

Системно-деятельностный подход — основа стандартов второго поколения

Б. Шоу « Единственный путь, ведущий к знанию – это деятельность»

Многие годы традиционной целью школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук. Память учеников загружалась многочисленными фактами, именами, понятиями. Именно поэтому выпускники российской школы по уровню фактических знаний заметно превосходят своих сверстников из большинства стран. Однако результаты проводимых за последние два десятилетия международных сравнительных исследований заставляют насторожиться. 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. Российские школьники показали значительно более низкие результаты при выполнении заданий, связанных с пониманием методологических аспектов научного знания, использованием научных методов наблюдения, классификации, сравнения, формулирования гипотез и выводов, планирования эксперимента интерпретации данных и проведения исследования. Поэтому вопрос о качестве образования был и остаётся самым актуальным. Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации, как «научение жить здесь и сейчас».

В докладе международной комиссии по образованию для 21 века под председательством Жака Делора «Образование: скрытое сокровище», сформулировано «4 столпа, на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться быть» (Ж. Делор)

- *Учиться знать, что подразумевает, что обучающийся ежедневно конструирует свое собственное знание, комбинируя внутренние и внешние элементы*
- *Учиться делать фокусируется на практическом применении изученного*
- *Учиться жить вместе актуализирует умения отказаться от любой дискриминации, когда все имеют равные возможности развивать себя, свою семью и свое сообщество*
- *Учиться быть акцентирует умения необходимые индивиду развивать свой потенциал По сути дела он определил глобальные компетентности необходимые человеку, чтобы выжить в современном мире.*

Перед нами ставятся задачи:

- *научить получать знания (учить учиться)*
- *научить работать и зарабатывать (учение для труда)*
- *научить жить (учение для бытия)*
- *научить жить вместе (учение для совместной жизни)*

Всё вышеперечисленное и не только это побудило органы государственной власти к разработке и внедрению образовательных стандартов второго поколения. Принципиальным отличием этих стандартов является усиление их ориентации на результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандартов. Процесс учения понимается не просто как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности.

В основу Стандарта положен системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено 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.

В педагогике в качестве основных видов деятельности выделяют игровую, учебную и трудовую деятельность. В психологии деятельность соотносят со многими психическими процессами (сенсорная, мнемическая, мыслительная и другие виды деятельности). По мнению В.В.Давыдова, в психологии принята структура деятельности, включающая следующие составляющие: потребность – мотив – задача – средства (решения задачи) – действия – операции.

Касательно общего среднего образования ещё в 1988г. группа отечественных учёных утверждала: «деятельностный подход ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала ребёнка. Этот подход противостоит вербальным методам и формам догматической передачи готовой информации, монологичности и обезличенности словесного преподавания, пассивности учения школьников, наконец, бесполезности самих знаний, умений и навыков, которые не реализуются в деятельности».

Системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;
- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;
- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных

учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

- признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;

- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности. [5]

Поэтому учителям необходимо овладевать педагогическими технологиями, с помощью которых можно реализовать новые требования. Это хорошо известные технологии проблемного обучения, проектного обучения, одной из них является «Технология деятельностного метода обучения», разработанная педагогическим коллективом под руководством доктора педагогических наук, профессора Л.Г. Петерсон.

Данный подход направлен на развитие каждого ученика, на формирование его индивидуальных способностей, а также позволяет значительно упрочнить знания и увеличить темп изучения материала без перегрузки обучающихся. При этом создаются благоприятные условия для их разноуровневой подготовки, реализации принципа моделирования. Технология деятельностного метода обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Одновременно она является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории; при условии гарантированного достижения им социально безопасного минимума. Данная технология – это разработанная последовательность деятельностных шагов.

Дидактические принципы:

1. **Принцип деятельности** заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

2. **Принцип непрерывности** означает такую организацию обучения, когда результат деятельности на каждом предыдущем этапе обеспечивает начало следующего этапа. Непрерывность процесса обеспечивается инвариативностью технологии, а также преемственностью между всеми ступенями обучения содержания и методики.

3. **Принцип целостного представления о мире** означает, что у ребенка должно быть сформировано обобщенное, целостное представление о мире (природе-обществе-самом себе), о роли и месте науки в системе наук.

4. **Принцип минимакса** заключается в том, что школа предлагает каждому обучающемуся содержание образование на максимальном (творческом) уровне и обеспечивает его усвоение на уровне социально-безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5. **Принцип психологической комфортности** предполагает снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроке доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества.

6. **Принцип вариативности** предполагает развитие у учащихся вариативного мышления, то есть понимания возможности различных вариантов решения проблемы, формирование способности к систематическому перебору вариантов и выбору оптимального варианта.

7. **Принцип творчества** предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебной деятельности школьников, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности. Формирование способности самостоятельно находить решение нестандартных задач.

Эти дидактические принципы задают систему необходимых и достаточных условий функционирования системы образования в деятельностной парадигме

Системно-деятельностный подход - методологическая основа **стандартов** начального общего образования **нового** поколения. Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие. Так как основной формой организации обучения является урок, то необходимо знать принципы построения урока, примерную типологию уроков и критерии оценивания урока в рамках системно-деятельностного подхода.

Система дидактических принципов.

Реализация технологии деятельностного метода в практическом преподавании обеспечивается следующей **системой дидактических принципов**:

1) Принцип деятельности - заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

2) Принцип **непрерывности** – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3) Принцип **целостности** – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

4) Принцип **минимакса** – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5) Принцип **психологической комфортности** – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

6) Принцип **вариативности** – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7) Принцип **творчества** – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Типология уроков А.К. Дусавицкого.

Тип урока определяет формирование того или иного учебного действия в структуре учебной деятельности.

1. Урок постановки учебной задачи.
2. Урок решения учебной задачи.
3. Урок моделирования и преобразования модели.
4. Урок решения частных задач с применением открытого способа.
5. Урок контроля и оценки.

Типология уроков в дидактической системе деятельностного метода

«Школа 2000...»

Уроки деятельностной направленности по целеполаганию можно распределить на четыре группы:

1. уроки «открытия» нового знания;
2. уроки рефлексии;
3. уроки общеметодологической направленности;
4. уроки развивающего контроля.

1. Урок «открытия» нового знания.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия.

Образовательная цель: расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов.

2. Урок рефлексии.

Деятельностная цель: формирование у учащихся способностей к рефлексии коррекционно-контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения и т.д.).

Образовательная цель: коррекция и тренинг изученных понятий, алгоритмов и т.д.

3. Урок общеметодологической направленности.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Образовательная цель: выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

4. Урок развивающего контроля.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к осуществлению контрольной функции.

Образовательная цель: контроль и самоконтроль изученных понятий и алгоритмов.

Теоретически обоснованный механизм деятельности по контролю предполагает:

1. предъявление контролируемого варианта;
2. наличие понятийно обоснованного эталона, а не субъективной версии;
3. сопоставление проверяемого варианта с эталоном по оговоренному механизму;
4. оценку результата сопоставления в соответствии с заранее обоснованным критерием.

Таким образом, уроки развивающего контроля предполагают организацию деятельности ученика в соответствии со следующей структурой:

1. написание учащимися варианта контрольной работы;
2. сопоставление с объективно обоснованным эталоном выполнения этой работы;
3. оценка учащимися результата сопоставления в соответствии с ранее установленными критериями.

Разбиение учебного процесса на уроки разных типов в соответствии с ведущими целями не должно разрушать его непрерывности, а значит, необходимо обеспечить инвариантность технологии обучения. Поэтому при построении технологии организации уроков разных типов должен сохраняться *деятельностный метод обучения* и обеспечиваться соответствующая ему система дидактических принципов как основа для построения структуры и условий взаимодействия между учителем и учеником.

Для построения урока в рамках ФГОС НОО важно понять, какими должны быть критерии результативности урока, вне зависимости от того, какой типологии мы придерживаемся.

1. Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику.

2. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.)
3. Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.
4. Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.
5. Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.
6. На уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).
7. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.
8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.
9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.
10. Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.
11. Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.
12. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.)

Структура уроков ведения нового знания в рамках деятельностного подхода имеет следующий вид:

1. Мотивирование к учебной деятельности.

Данный этап процесса обучения предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. С этой целью на данном этапе организуется его мотивирование к учебной деятельности, а именно:

- 1) актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности (“надо”);
- 2) создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность (“хочу”);

- 3) устанавливаются тематические рамки (“могу”).

В развитом варианте здесь происходят процессы адекватного самоопределения в учебной деятельности и самополагания в ней, предполагающие сопоставление учеником своего реального “Я” с образом “Я - идеальный ученик”, осознанное подчинение себя системе нормативных требований учебной деятельности и выработку внутренней готовности к их реализации.

2. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии.

На данном этапе организуется подготовка и мотивация учащихся к надлежащему самостоятельному выполнению пробного учебного действия, его осуществление и фиксация индивидуального затруднения.

Соответственно, данный этап предполагает:

- 1) актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение и знаковую фиксацию;
- 2) актуализацию соответствующих мыслительных операций и познавательных процессов;
- 3) мотивацию к пробному учебному действию (“надо” - “могу” - “хочу”) и его самостоятельное осуществление;
- 4) фиксацию индивидуальных затруднений в выполнении пробного учебного действия или его обосновании.

3. Выявление места и причины затруднения.

На данном этапе учитель организует выявление учащимися места и причины затруднения. Для этого учащиеся должны:

- 1) восстановить выполненные операции и зафиксировать (вербально и знаково) место-шаг, операцию, где возникло затруднение;
- 2) соотнести свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т.д.) и на этой основе выявить и зафиксировать во внешней речи причину затруднения - те конкретные знания, умения или способности, которых недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще.

4. Построение проекта выхода из затруднения (цель и тема, способ, план, средство).

На данном этапе учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель (целью всегда является устранение возникшего затруднения), согласовывают тему урока, выбирают способ, строят план достижения цели и определяют средства- алгоритмы, модели и т.д. Этим процессом руководит учитель: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов.

5. Реализация построенного проекта.

На данном этапе осуществляется реализация построенного проекта: обсуждаются различные варианты, предложенные учащимися, и выбирается оптимальный вариант, который фиксируется в языке вербально и знаково. Построенный способ действий используется для решения исходной задачи, вызвавшей затруднение. В завершение уточняется общий характер нового знания и фиксируется преодоление возникшего ранее затруднения.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

На данном этапе учащиеся в форме коммуникации (фронтально, в группах, в парах) решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма решения вслух.

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: учащиеся самостоятельно выполняют задания нового типа и осуществляют их самопроверку,

пошагово сравнивая с эталоном. В завершение организуется исполнительская рефлексия хода реализации построенного проекта учебных действий и контрольных процедур.

Эмоциональная направленность этапа состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность.

8. Включение в систему знаний и повторение.

На данном этапе выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг.

Организуя этот этап, учитель подбирает задания, в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для введения в последующем новых способов действий. Таким образом, происходит, с одной стороны, автоматизация умственных действий по изученным нормам, а с другой – подготовка к введению в будущем новых норм.

9. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог).

На данном этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности. В завершение соотносятся ее цель и результаты, фиксируется степень их соответствия, и намечаются дальнейшие цели деятельности.

Использованные источники.

1. Дусаевичкий А.К., Кондратьев Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя. – М.:ВИТА-ПРЕСС, 2008.
2. Матвеева Е.И., Патрикеева И.Е. Деятельностный подход к обучению в начальной школе: урок литературного чтения (из опыта работы)//Серия «Новые образовательные стандарты». – М.:ВИТА-ПРЕСС, 2011.
3. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Кудряшова Т.Г. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода. – Москва, 2006 г.
4. Шубина Т.И. Деятельностный метод в школе <http://festival.1september.ru/articles/527236/>

95. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК ОБЩЕНАУЧНЫЙ МЕТОД

Системный подход — универсальный инструмент познавательной деятельности: как система может быть рассмотрено любое явление, хотя, разумеется, не всякий объект научного анализа в этом нуждается. Системный метод незаменим в познании и конструировании сложных динамических целостностей.

Еще в 1972 г. философы отмечали: «Системно-структурный подход к изучаемым объектам в настоящее время приобретает (если еще не приобрел) статус общенаучного принципа: во всех специальных науках, в меру их развитости и внутренних потребностей, используется системный подход» (В.С. Тьютин).

На современном этапе развития науки теоретические разработки системного подхода и использование его как метода уже настолько широки, что можно говорить об общенаучном «системном движении», имеющем ряд направлений.

Само понятие «система» возникло в глубокой древности, долгое время оставаясь, несмотря на широкое употребление, категорией теоретически неразработанной. «Слово «systema» на греческом языке означает «составление» и отражает тот простой опыт, что вещи не являются аморфными, нерасчлененными и при ближайшем рассмотрении оказываются «составленными» из «частей», которые можно расчленить» (Леске М., Редлов Г., Штилер Г. *Почему имеет смысл спорить о понятиях: Пер. с нем. М., 1987*).

С точки зрения практики еще более древним, чем понятие «система», является сам системный подход - он ровесник человеческого общества. Первобытный человек, когда мастерил каменный топор или лук, уже действовал системно. Однако он не осознавал системности своих действий, и в этом суть вопроса. И сейчас имеется обширный класс задач, решение которых не требует *знания теории системного подхода*, но такого знания *требует современная общественная практика в целом*. Поэтому с теоретической точки зрения, в плане сознательного использования алгоритма системного подхода, он, конечно, молод.

Повышенное внимание к проблемам системного подхода в настоящее время объясняется соответствием его как метода усложнившимся задачам общественной практики, задачам познания и конструирования больших, сверхсложных систем. Но не только этим. Феномен системного подхода отражает прежде всего определенную закономерность в развитии самой науки. Одной из предпосылок, определивших современную роль системного подхода в науке, является бурный рост количества информации — «информационный взрыв». «Преодоление противоречия между ростом количества информации и ограниченными возможностями ее усвоения может быть достигнуто с помощью системной реорганизации знания» (А.И. Уемов).

До недавнего времени в научном познании преобладал аналитический подход (отчего слово «анализ» стало синонимом научного исследования вообще), который как метод научной деятельности не утратил своего значения до сих пор. Однако в тех областях знания, где аналитически добытого материала скопилось достаточно, возникает насущная потребность в его интеграции и систематизации, что может быть успешно сделано лишь на основе системного подхода, который органически сочетает в себе и анализ, и синтез. «Тяга современных ученых самых различных областей знания к системному подходу и порождается его способностью моделировать целостности, а не сводить целое к механической сумме бесконечно умножающихся частных» (М.С. Каган). Таким образом, системный подход можно считать *результатом усиления интегративных тенденций в познании* на современном этапе развития науки. Наиболее заметными эти тенденции становятся со второй половины XIX в.

Значительную роль в формировании основных принципов общей теории систем и системного подхода сыграл труд нашего соотечественника Александра Александровича Богданова «Всеобщая организационная наука. Тектология» (Л. - М., 1925-1929), первая часть которого была написана в 1912 г. Многие теоретические положения, понятийные характеристики, сформулированные автором в этой [работе](#), звучат очень современно. Не потому ли, что они практически без изменений были восприняты в дальнейших исследованиях систем? Виль Дорфеев пишет по этому поводу: «В сороковые годы известный биолог Людвиг фон Бергаланфи (которого на Западе считают «основоположником» системного подхода - В.П.) опубликовал «Общую теорию систем». Ее ключевые положения сходны с «Тектологией». По мнению академика А.Л. Тахтаджяна, австрийский ученый не мог не знать о работе Богданова, издававшейся на немецком языке. Но ни ссылок, ни даже упоминания предшественника у фон Бергаланфи нет... Лишь в 1978 г. в книге «Инструментальное мышление и системная методология» американский ученый Ричард Маттесич первым подчеркнул «удивительное сходство идей

тектологии и общей теории систем». Да еще высказал вежливое недоумение, что австрийский биолог нигде не ссылается на Богданова» (*Дорофеев В. Оппонент, или Пояснительная записка к речи Н.И. Бухарина на одной из гражданских панихид 1928г. //Лит. газ. 1988. 7 дек. № 49. С. 13*).

Загадка системного подхода и его теоретическая и практическая экспансия во многом объясняются тем, что он является отражением и инструментом тех изменений, которые происходят в самом процессе восприятия людьми окружающего мира. Системный подход выступает как средство формирования целостного мировоззрения, в котором человек чувствует неразрывную связь со всем окружающим миром. Видимо, наука приближается к тому витку своего развития, который аналогичен состоянию знания в античное время, когда существовала целостная, нерасчлененная совокупность знаний о мире, но более высок по уровню, отвечает новому планетарному мышлению.

В чем же **суть системного подхода**, чем обусловлена его эффективность как метода? «Опыт современного познания, — пишет российский философ и системолог В.Н. Сагатовский, — показывает, что наиболее емкое и экономичное описание объекта получается в том случае, когда он представляется как система». Информация, полученная на основе системного подхода, обладает двумя принципиально важными свойствами: во-первых, исследователю поступает лишь информация необходимая, во-вторых, информация, достаточная для решения поставленной задачи. Данная особенность системного подхода обусловлена тем, что рассмотрение объекта как системы означает рассмотрение его только в определенном отношении, в том отношении, в котором объект выступает как система. Системные знания - это результат познания объекта не в целом, а определенного «среза» с него, произведенного в соответствии с системными характеристиками объекта. «Системообразующий принцип всегда что-то «обрубает», «огрубляет», «высекает» из бесконечного разнообразия конечное, но упорядоченное множество элементов и отношений между ними» (В.Н. Сагатовский).

Категория «система» относится к числу всеобщих категорий, то есть она применима к характеристике любых предметов и явлений, всех объектов. Последние нельзя разделить на системы и не-системы. Любой объект есть в данном отношении система, а в другом - не-система. Определить объект как систему - значит выделить то отношение, в котором он выступает как система. Однако чем задается данное отношение, в каком отношении явление выступит как система? Как система объект выступает лишь относительно своей цели, той цели, которую он способен реализовать, достигнуть. И в этом отношении объект является целым, представляет собой целостность. В прикладном аспекте «целостность» и «системность» рассматриваются как тождественные свойства явлений.

Цель как бы вычленяет, очерчивает в объекте систему, ибо в последнюю войдет из объекта только то, что определяет свойства, необходимые для достижения цели. Если один и тот же объект может реализовать несколько целей, то относительно каждой он выступит как самостоятельная система. В то же время всякая вещь в каком-то отношении есть система, ибо всегда имеется цель, которая может быть достигнута свойствами данной вещи. Эта закономерность характеризует системный подход как универсальный инструмент познавательной деятельности.

Как системный подход соотносится с **комплексным**?

Подчеркивая важность методологического анализа комплексного подхода, В.С. Швырев и Э.Г. Юдин пишут: «В настоящее время приходится очень часто сталкиваться с выражением «комплексный подход», которое употребляется, когда речь идет о проблемах не только науки, но и практики. При этом имеется в виду такая ориентация и такая организация исследовательской или практической деятельности, когда существенным условием для решения проблемы становится органическое сочетание действий представителей разных научных дисциплин и разных сфер практики. В методологическом плане, однако, комплексный подход пока что изучен сравнительно слабо, что заметно сказывается на эффективности его применения. Поэтому методологический анализ про-

блематики комплексного подхода представляется одной из актуальных задач методологических исследований».

Думается, что существование и использование комплексного подхода отдельно от системного невозможно, а попытки рассмотреть его как самостоятельный метод чреваты утратой в нем научного смысла, научной основы. В таких случаях он сохраняет лишь обыденное содержание в виде стремления охватить как можно больше сторон, свойств, компонентов явлений и в этой претензии на всеохватность, не организованной научными принципами, по существу, совпадает с эклектикой.

Комплексный подход, на наш взгляд, имеет смысл выделять как *особую разновидность системного метода*. Системный подход приобретает форму комплексного тогда, когда речь идет об исследовании систем, в состав которых входят элементы, одновременно функционирующие в других системах, причем других по своей природе, с которыми комплексные системы на этом основании связаны сложными функциональными и иными зависимостями. Отсюда можно сделать вывод, что комплексный подход порожден необходимостью исследования комплексов как особых систем. Однако это не значит, что всякое исследование комплекса есть комплексное исследование. Так же, как не всякое исследование системы можно назвать системным: системы могут изучаться и несистемным путем. Для того, чтобы исследование было комплексным, недостаточно комплекса-объекта: комплексом должно быть само исследование, то есть оно должно быть построено, организовано на определенных принципах, а именно — на принципах системности. Ведь комплекс, как отмечалось, есть особая система. Отсюда следует второй и более важный вывод: *комплексный подход является таковым только в том случае, когда он является системным*.

В последнее время представители гуманитарных областей знания, в том числе и правоведы, стали обращать внимание на **деятельностный подход** как метод решения научных проблем. «Для современного познания, особенно для гуманитарных дисциплин, понятие деятельности играет ключевую, методологически центральную роль, поскольку через него дается универсальная и фундаментальная характеристика человеческого мира» (Э.Г. Юдин).

Говоря о **соотношении системного и деятельностного подходов**, следует сразу отметить, что последний по сфере использования уже: его применение ограничено рамками науки о социуме, ибо «деятельность есть специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой — целесообразное изменение и преобразование мира на основе освоения и развития наличных форм культуры» (Э.Г. Юдин). Вместе с тем *идея деятельности и идея системности тесно связаны, тяготеют друг к другу*. В соединении с системным деятельностный подход обретает большую эффективность, методологически усиливается. Причем их связь наиболее интересна не в тех случаях, когда они действуют как два объяснительных принципа, а в тех, «когда системные принципы привлекаются для построения предметных конструкций, связанных с изучением деятельности», то есть когда «системность выполняет функцию объяснительного принципа по отношению к деятельности как предмету изучения» (Э.Г. Юдин).

Различие системного и деятельностного подходов как методов, объяснительных принципов состоит в том, что системный подход применяется, когда по цели как основному системообразующему фактору через функцию необходимо прийти к знанию структуры и состава системы. Деятельностный же подход применяется, когда возникает потребность в объяснении закономерностей развития системы через объективированный в определенной форме результат ее действия. Деятельностный подход позволяет на основании знания законов развития и функционирования деятельности совершить операцию распредмечивания и декомпозиции продукта деятельности, чтобы выявить факторы, сохраняющие и развивающие данный объект.

В тех случаях, когда положения теории систем используются в юриспруденции, впрочем, как и в большинстве философских работ, посвященных системному подходу, одни и те же категории последнего употребляются с различным значением. Поэтому имеет смысл остановиться на основных понятиях теории систем.

Система - объект, функционирование которого, необходимое и достаточное для достижения стоящей перед ним цели, обеспечивается (в определенных условиях среды) совокупностью составляющих его элементов, находящихся в целесообразных отношениях друг с другом.

Элемент - внутренняя исходная единица, функциональная часть системы, собственное строение которой не рассматривается, а учитываются лишь ее свойства, необходимые для построения и функционирования системы. «Элементарность» элемента состоит в том, что он есть предел членения данной системы, поскольку его внутреннее строение в данной системе игнорируется, и он выступает в ней в качестве такого явления, которое в философии характеризуют как *простое*. Хотя в иерархических системах элемент тоже может быть рассмотрен как система. А от части элемент отличает то, что слово «часть» указывает лишь на внутреннюю принадлежность чего-либо объекту, а «элемент» всегда обозначает функциональную единицу. *Всякий элемент — часть, но не всякая часть — элемент.*

Состав - полная (необходимая и достаточная) совокупность элементов системы, взятая вне ее структуры, то есть набор элементов.

Структура - отношения между элементами в системе, необходимые и достаточные для того, чтобы система достигла цели.

Функции - способы достижения цели, основанные на целесообразных свойствах системы.

Функционирование - процесс реализации целесообразных свойств системы, обеспечивающий ей достижение цели.

Цель — это то, чего система должна достигнуть на основе своего функционирования. Целью может быть определенное состояние системы или иной продукт ее функционирования. Значение цели как системообразующего фактора уже отмечалось. Подчеркнем его еще раз: *объект выступает как система лишь относительно своей цели*. Цель, требуя для своего достижения определенных функций, обуславливает через них состав и структуру системы. К примеру, является ли системой груда строительных материалов? Всякий абсолютный ответ был бы неверным. В отношении цели жилья — нет. А вот как баррикада, укрытие, вероятно, да. Грудой строительных материалов нельзя пользоваться как домом, даже при наличии всех необходимых элементов, по той причине, что между элементами нет нужных пространственных отношений, то есть структуры. А без структуры они представляют собой только состав - совокупность необходимых элементов.

Системный подход имеет два аспекта: *познавательный* (описательный) и *конструктивный* (используемый при создании систем). У каждого из этих аспектов — свой алгоритм реализации. При описательном подходе внешние проявления системы (ее целесообразные свойства, а также функции как способы достижения цели) объясняются через ее внутреннее устройство — состав и структуру. При проектировании же системы процесс идет по следующим категориальным ступеням: *проблемная ситуация - цель - функция - состав и структура - внешние условия*. В то же время конструктивный и описательный аспекты системного подхода тесно связаны и взаимодополняют друг друга. Так, в правотворческой деятельности, где проектируются нормативные модели правоотношений, на первый план выступает конструктивный аспект. При исследовании же правоотношения как «готовой» конструкции, реально существующей и действующей в правовом механизме, следует начинать с описания его состава и структуры.

Системно-деятельностный подход в обучении

07 ноября 2011 года прошел Педагогический совет. по теме : "Системно-деятельностный

подход в обучении"

Системно-деятельностный подход в обучение (1 кадр)
Выступление директора МБОУ СОШ №2 п. Николаевка Макаровой С.И.

(2 кадр) Какие качества необходимы современному выпускнику? Разные люди отвечают на этот вопрос по-разному. · Кто-то говорит о глубоких и прочных знаниях, · другие - о воспитании, · третьи - о развитии интеллектуальных и творческих сил детей, их умении учиться, формировании способности к саморазвитию... Однако все и всегда сходятся в том, что школа должна помочь каждому ребенку стать счастливым: (3 кадр) найти свое место в жизни, приобрести верных друзей, построить семью, самореализоваться в выбранной профессии. (4 кадр) Способность человека к реализации социально значимой деятельности является базовой для его личностного развития. Понимание этого сформировалось в культуре уже сотни лет назад. "Главная цель воспитателя, - считал А. Дистервег, - должна заключаться в развитии самодеятельности, благодаря которой человек может впоследствии стать распорядителем своей судьбы, продолжателем образования своей жизни..." Об этом писали П.Ф. Каптерев, Д.И. Писарев, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и многие другие известные педагоги и психологи в нашей стране и за рубежом. Анализ исторического развития образовательной сферы показывает, что требования к подготовке выпускников со стороны общества менялись. Сегодня социальный заказ общества на образование коренным образом отличается от предыдущего. (5 кадр) И одно из главных отличий состоит в том, что в основе Стандарта нового поколения лежит системно-деятельностный подход. Целью сегодняшней встречи является ознакомление с системно-деятельностным подходом как методологией ФГОС НОО. (6 кадр) В результате работы мы должны будем разработать карту наблюдения на уроке с точки зрения системно-деятельностного подхода, памятку для учителя, как организовать современный урок с точки зрения системно-деятельностного подхода, а также систематизировать полученные знания о системно-деятельностном подходе. (7 кадр) Основные задачи образования сегодня – не просто вооружить выпускника фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации. (8 кадр) Правильно гласит китайская народная мудрость: "Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю". Обратимся к последней, самой главной фразе мудрости «...я делаю – я усваиваю». В системно-деятельностном подходе категория "деятельности" занимает одно из ключевых мест, а деятельность сама рассматривается как своего рода система. Понятие системно-деятельностного подхода было впервые введено в 1985 г. как особого рода понятие. (9 кадр) Что значит "деятельность"? Во-первых, деятельность - это всегда целеустремленная система, система, которая нацелена на результат. С самого начала в системно-деятельностном подходе выделяется результат деятельности (стандарты нацеливают на результат – развитие личности ребенка на основе универсальных учебных действий (УУД)). Во-вторых, результат может быть достигнут только в том случае, если есть обратная связь (коррекция, обратная ориентация). Важно увидеть, что все действия не разорваны. В-третьих, в деятельности надо учитывать психолого-возрастные и индивидуальные особенности развития личности ребенка и присущие этим особенностям формы деятельности. Таким образом, любая деятельность, осуществляемая её субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат. Задача школы на современном этапе - не дать объем знаний, а научить учиться. (10 кадр) Чему должен научиться ребенок? Обратимся к старой притче о том, как пришел мудрец к бедным и сказал: "Я вижу, вы голодны. Давайте, я дам вам рыбу, чтобы вы утолили голод". Притча гласит: не надо давать рыбу, надо научить ловить ее. Стандарт нового поколения и есть стандарт, который помогает научить

учиться, научить "ловить рыбу", а тем самым, овладеть универсальными учебными действиями, без которых ничего не может быть, и которые формируют фундаментальное ядро образования. Именно в действии порождается знание. Принцип деятельности - заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений. (11 кадр) «Сведений науки, не следует сообщать учащемуся, но его надо привести к тому, чтобы он сам их находил, самостоятельно ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий. Трудностью объясняется редкость его применения. Изложение, считывание, диктовка против него детская забава. Зато такие приемы никуда и не годятся...» «Настоящий учитель показывает своему ученику не готовое задание, над которым положены тысячелетия труда, но ведет его к разрабатыванию строительного материала, возводит здание с ним вместе, учит его строительству...» А. Дистервег (12 кадр) Основной из главных задач учителя является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями. Для того, чтобы знания учащихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять учащимися, развивать их познавательную деятельность. (13 кадр) Системно-деятельностный подход - это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. (14 кадр) В связи с этим меняется позиция учителя и ученика. Позиция учителя: к классу не с ответом (готовые знания, умения, навыки), а с вопросом.

Позиция ученика: за познание мира, (в специально организованных для этого условиях). Выдам памятку со структурой уроков, основанных на СДП. Структура уроков ведения нового знания имеет следующий вид: 1. Мотивирование к учебной деятельности. Данный этап процесса обучения предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. С этой целью на данном этапе организуется его мотивирование к учебной деятельности, а именно: 1) актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности ("надо"); 2) создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность ("хочу"); 3) устанавливаются тематические рамки ("могу"). В развитом варианте здесь происходят процессы адекватного самоопределения в учебной деятельности и самополагания в ней, предполагающие сопоставление учеником своего реального "Я" с образом "Я - идеальный ученик", осознанное подчинение себя системе нормативных требований учебной деятельности и выработку внутренней готовности к их реализации. 2. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии. На данном этапе организуется подготовка и мотивация учащихся к надлежащему самостоятельному выполнению пробного учебного действия, его осуществление и фиксация индивидуального затруднения. Соответственно, данный этап предполагает: 1) актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение и знаковую фиксацию; 2) актуализацию соответствующих мыслительных операций и познавательных процессов; 3) мотивацию к пробному учебному действию ("надо" - "могу" - "хочу") и его самостоятельное осуществление; 4) фиксацию индивидуальных затруднений в выполнении пробного учебного действия или его обосновании. 3. Выявление места и причины затруднения. На данном этапе учитель организует выявление учащимися места и причины затруднения. Для этого учащиеся должны: 1) восстановить выполненные операции и зафиксировать (вербально и

знаково) место- шаг, операцию, где возникло затруднение; 2) соотнести свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т.д.) и на этой основе выявить и зафиксировать во внешней речи причину затруднения - те конкретные знания, умения или способности, которых недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще. 4. Построение проекта выхода из затруднения (цель и тема, способ, план, средство). На данном этапе учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель (целью всегда является устранение возникшего затруднения), согласовывают тему урока, выбирают способ, строят план достижения цели и определяют средства- алгоритмы, модели и т.д. Этим процессом руководит учитель: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов. 5. Реализация построенного проекта. На данном этапе осуществляется реализация построенного проекта: обсуждаются различные варианты, предложенные учащимися, и выбирается оптимальный вариант, который фиксируется в языке вербально и знаково. Построенный способ действий используется для решения исходной задачи, вызвавшей затруднение. В завершение уточняется общий характер нового знания и фиксируется преодоление возникшего ранее затруднения. 6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи. На данном этапе учащиеся в форме коммуникации (фронтально, в группах, в парах) решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма решения вслух. 7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: учащиеся самостоятельно выполняют задания нового типа и осуществляют их самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном. В завершение организуется исполнительская рефлексия хода реализации построенного проекта учебных действий и контрольных процедур. Эмоциональная направленность этапа состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность. 8. Включение в систему знаний и повторение. На данном этапе выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг. Организуя этот этап, учитель подбирает задания, в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для введения в последующем новых способов действий. Таким образом, происходит, с одной стороны, автоматизация умственных действий по изученным нормам, а с другой – подготовка к введению в будущем новых норм. 9. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог). На данном этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности. В завершение соотносятся ее цель и результаты, фиксируется степень их соответствия, и намечаются дальнейшие цели деятельности. Эта схема представляет собой опорный сигнал-алгоритм, который в адаптированном виде описывает основные элементы структуры учебной деятельности, построенной в методологической версии теории деятельности. Сейчас более подробно, на примере опыта наших коллег, познакомимся с элементами уроков, построенных на основе СДП. Выступления педагогов начального, среднего и старшего звена. (После всех выступлений, в заключении) Сегодня как никогда актуальны слова Д.Писарева: "Надо учиться в школе, но ещё гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого". Чтобы плыть с попутным ветром, современному педагогу необходимо владеть современными технологиями. Перед вами показатели владения педагогом современными технологиями, а вы сами решите являетесь ли вы современным педагогом, который сможет воспитать детей, способных стать счастливыми. Сделайте для себя выводы. Показатели владения педагогом современными технологиями w Учит детей определять границы своего знания, ставить проблему, w Учит детей осуществлять контроль и самооценку своей деятельности в соответствии с выработанными критериями,

в Организует учебное сотрудничество детей, совместно-распределенную деятельность при решении учебных задач, учит детей работе в группе, в Создает условия для выстраивания ребенком индивидуальной траектории изучения предмета в Использует современные информационные технологии для формирования способности самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве в Организует проектные и событийные формы работы в Организует совместно-распределенную деятельность детей во внеучебной работе в Обеспечивает включение детей в социально-значимые проекты в Обеспечивает включение родителей в событийную и проектную деятельность детей в Применяет информационные технологии в образовательном процессе в Владеет иностранным языком и применяет его в образовательном процессе Скажи мне, и я забуду, покажи мне, и я запомню, дай мне действовать самому, и я научусь.

[Презентация](#)

учёный

-  [Научный журнал «Молодой учёный»](#)

-  Международные научные конференции

[Вход](#) / [регистрация](#)

info@moluch.ru

8-800-555-1487

- [Информация](#)

[Новости](#)

[Материалы конференций](#)

- [Технические науки](#)
- [Экономические науки](#)
- **[Педагогические науки](#)**
- [Филологические науки](#)
- [Психологические науки](#)
- [Юридические науки](#)
- [Медицинские науки](#)
- [Исторические науки](#)

[Правила оформления статей](#)

[Условия оплаты](#)

- [Скидки](#)
- [Вопрос-ответ](#)

- [Полезные материалы](#)
- [География авторов](#)
- [Отзывы наших авторов](#)
- [Защиты наших авторов](#)
- [Ваша группа ВКонтакте](#)

Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов

Библиографическое описание: Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Текст] / Н. И. Аксенова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140-142.

Базовым документом Концепции новых образовательных стандартов является программа развития универсальных учебных действий, призванная конкретизировать требования к результатам общего образования и дополнить традиционное содержание учебно-воспитательных программ. Необходимо оценивать готовность школьников к обучению на новой ступени образования не только и не столько на основе знаний, умений навыков, сколько на базе сформированности основных видов универсальных учебных действий. Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы может стать ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирование умения учиться.[1]

В действующих в настоящее время образовательных стандартах 2010 года усилено внимание к формированию общеучебных умений и использованию приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни. Однако этого не достаточно. Необходимо, сохраняя лучшие традиции российского образования, переориентировать его на новые образовательные результаты, отражающие не только освоение предметного содержания (знаний и умений, опыта творческой деятельности), но и овладение метапредметными умениями (способами деятельности, применимыми как в обучении, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях), а также включающие личностные результаты (систему ценностных отношений, интересов, мотивации учащихся).

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования. Поэтому важнейшей задачей является формирование совокупности универсальных учебных действий как метапредметных результатов образования.

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает: ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Данный подход, концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено 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.[2]

Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. При этом содержание образования проектирует определенный тип мышления ребенка – эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения. Содержание же учебного предмета выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область. В основе усвоения системы научных понятий лежит организация системы учебных действий. Как указывал В.В.Давыдов, первичная форма существования теоретического знания – это способ действия.[6]

Системно-деятельностный подход приводит к пониманию того, чем являются в широком смысле слова стандарты образования. Такой подход не отрицает ЗУНовского подхода. На операционально-технологическом уровне без ЗУНов ничего не получится. Вместе с тем, действует еще одна формула: компетенция — деятельность — компетентность. Компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как характеристикой личности. Эта формула помогает нам понять, что такое компетентность. Это знание в действии. И компетентностный подход не противостоит деятельностному, а снимается им.

Системно-деятельностный подход к результатам образования, означает, в частности, что изменяется представление о содержании образования. Его состав, в соответствии с принятым подходом к формированию стандарта и конкретизирующей его системой нормативных документов, определяется не только традиционной «ЗУНовской» составляющей, отражающей систему взглядов, идей, теорий, ключевых понятий и методов базовых наук, лежащих в основе школьных предметов, но и дополняется «деятельностной» составляющей, отражающей представления о структуре учебной деятельности на разных этапах обучения и при разных формах – индивидуальной или совместной – ее организации. [3]

Системно-деятельностный подход позволяет на каждой ступени общего образования:

- представить цели образования в виде системы ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности;
- на основании построенных целей обосновать не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и содержание обучения в их взаимосвязи;
- выделить основные результаты обучения и воспитания как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся.

К числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесены:

личностные результаты — готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников начальной школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности;

метапредметные результаты — освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные);

предметные результаты — освоенный обучающимися в ходе изучения учебных предметов опыт специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

Личностные результаты формируются за счёт реализации как программ отдельных учебных предметов, так и программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

Метапредметные результаты формируются за счёт реализации программы формирования универсальных учебных действий и программ всех без исключения учебных предметов.

В результате изучения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться.

В сфере личностных универсальных учебных действий будут сформированы внутренняя позиция обучающегося, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на моральные нормы.

В сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, направленных на организацию своей работы в образовательном учреждении и вне его, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать её реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение.

В сфере познавательных универсальных учебных действий выпускники научатся воспринимать и анализировать сообщения и важнейшие их компоненты — тексты, использовать знаково-символические средства, в том числе овладеют действием моделирования, а также широким спектром логических действий и операций, включая общие приёмы решения задач.

В сфере коммуникативных универсальных учебных действий выпускники приобретут умения учитывать позицию собеседника (партнёра), организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно воспринимать и передавать информацию, отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях, важнейшими компонентами которых являются тексты.[4]

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает

основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

В целом системно-деятельностный подход в обучении означает, что в этом процессе ставится и решается основная задача образования — создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности через активизацию внутренних резервов. Для реализации системно-деятельностного подхода необходимо перейти от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных ситуаций реальной жизни. Соответственно, специфические для каждого учебного предмета действия и операции должны быть дополнены универсальными (метапредметными) учебными действиями.[5]

Деятельностная форма результатов образования предполагает ряд существенных изменений в образовании. Например, эти изменения коснутся системы оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в том числе не только оценки индивидуальных достижений обучающихся, но и деятельности педагога, образовательного учреждения. Изменения в обязательном порядке будут затрагивать вопросы проектирования образовательного процесса с точки зрения его направленности на достижение требований Стандарта к результатам, в том числе и использование современных технологий деятельностного типа, к которым можно отнести технологии, основанные на уровневой дифференциации, на создании учебных ситуаций, на реализации проектной и исследовательской деятельности, на кооперации в обучении и др. Изменения будут происходить и в подходах к пониманию и оценке профессиональной педагогической компетентности, так как современный педагог должен уметь проектировать и организовывать образовательный процесс в соответствии с системно-деятельностным подходом, уметь проектировать и реализовывать программу развития универсальных учебных действий у учащихся своего класса, уметь исследовать уровень достижения не только предметных, но и личностных и метапредметных результатов освоения учениками основной образовательной программы.

Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности, указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования.[2]

Литература:

1. Арефьева О.М. Из опыта работы по формированию универсальных учебных действий младших школьников // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» <http://festival.1september.ru/articles/519655/> Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика.- 2009.-№4.-С.18-22.

3. Дозморова Е.В. Новая система оценивания образовательных результатов//Методические рекомендации по формированию содержания и организации образовательного процесса / сост. Т.В. Расташанская. – Томск: ТОИПКРО, 2010
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя. Под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.- М.:Просвещение,2010
6. Холкина Л.В. Формирование метапредметных результатов образования школьников на основе системно-деятельностного подхода

Автор: [Аксенова Наталья Ивановна](#)

Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся

Хуторской Андрей Викторович, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, директор Института образования человека, г. Москва



Любая теория или технология обучения предполагает системно-деятельностный подход

Термин «системно-деятельностный подход» применим к любой теории или системе обучения. В любом типе обучения выделяются определённые деятельности, и эти деятельности, как правило, задаются, организуются и реализуются с помощью той или иной системы.

Деятельность — специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. (Новая философская энциклопедия, 2003)

Система (от др.-греч. целое, составленное из частей; соединение) — множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство. (Википедия).

Концепцию «учения через деятельность» предложил ещё в начале 20 века американский ученый Джон Дьюи. Основные принципы его системы: учет интересов учащихся; учение через обучение мысли и действию; познание и знание - следствие преодоления трудностей; свободная творческая работа и сотрудничество.

Благодаря исследованиям отечественных философов (Э.В.Ильенков, М.С.Каган, П.В.Копнин, В.А.Лекторский и др.) и психологов (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, В.В.Рубцов и др.) термин «системно-деятельностный подход» чаще стал использоваться по отношению именно к данным учениям.

Мы считаем, что системно-деятельностный подход относится не только к «давыдовскому» или «занковскому» развивающему обучению. В любой системе обучения есть своя система деятельности. Для каждой деятельности имеются соответствующие универсальные учебные действия. Эти понятия являются общенаучными и не могут быть «приватизированы» конкретными психологическими или педагогическими учениями. Я помню, когда ещё аспирантом присутствовал на выступлениях Василия Васильевича Давыдова, и видел, что он довольно болезненно воспринимал то, что один и тот же термин «развивающее обучение» использует не только он, но и Л.В.Занков, который разработал свою систему обучения. Сегодня достаточно очевидно, что ни В.В.Давыдов,

ни Л.В.Занков, и никакой другой учёный не может иметь исключительных прав на такие понятия, как «развитие», «обучение», «развивающее обучение», «обучающее развитие», «деятельность», «системно-деятельностный подход» и т.п. В то же время, содержание данных понятий может наполняться в разных учениях по-разному.

«Психологизм» нынешней версии образовательных стандартов

В связи с официальным введением новой версии Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) системно-деятельностный подход стал обязательным для всех учителей страны. Но у педагогов и руководителей образования появилось множество вопросов. Как выполнить нормативные требования стандартов, и не потерять при этом интересы ученика? Какую пользу может оказать учителю и ученику системно-деятельностный подход? Что, собственно он собой представляет? Как вести занятия с точки зрения системно-деятельностного подхода?

Попытки находить ответы на эти вопросы приводят к новым вопросам, а также проблемам, источник которых лежит в недостаточной проработке введённых стандартов. Причины вопросов и проблем, на наш взгляд, следующие:

1. Введение в стандарты новых позиций и требований, таких, как, системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия, метапредметные образовательные результаты, не обеспечено необходимыми средствами реализации, диагностики и оценки. Текст стандартов изложен в достаточно общей форме таким образом, что непонятно, как его реализовывать. Отсутствует проработанная инновационно-внедренческая составляющая стандартов. Большинству учителей-практиков неясно, как реализовывать новые требования и обучать своим предметам с помощью средств, большинство из которых имеет психологическую основу.
2. В утверждённые на законодательном уровне стандарты вошли ряд научно необоснованных положений и предложений. В качестве примера приведём отсутствие единого основания предложенной в стандартах классификации образовательных результатов: *предметные, метапредметные, личностные*. С позиций главного субъекта образования – ученика – его предметные и метапредметные результаты не могут быть не личностными. То есть разделять образовательные результаты ученика на личностные с одной стороны, и предметные, метапредметные с другой – неправомерно. Аналогично отсутствует единое основание у предложенной в стандартах классификации универсальных учебных действий: *личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные* – все указанные действия, совершаемые учеником, являются личностными, а не только первые.
3. В основу стандартов заложены определённые психологические учения (Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина и др.). Гуманистическая личностная парадигма образования имеет и другие разработанные подходы, которые разработчиками не учтены. Фактически отброшены все педагогические теории и учения. Тенденциозность в отборе научных теорий, закладываемых в основу общеобразовательных стандартов, затрудняет вариативный характер общего среднего образования. Далекое не все учителя разделяют позицию, что цель общего образования состоит в развитии мыслительной деятельности учащихся с помощью дедуктивных теоретических обобщений. К тому же, человек – это не только мышление, но и чувства, эмоции, физическое развитие, духовность и многое другое.

4. В стандартах наблюдается гипертрофированный крен в область психологии. Между тем, наукой об образовании является не психология, а педагогика. Попытка вытеснить из стандартов педагогические, дидактические и методические основания, заменить их на психологические, не соответствует научному подходу. Например, многие учителя-предметники не понимают, почему они должны вместо изучения с детьми своих предметов выполнять несвойственные их специальности психологические виды деятельности. Роль учебных предметов для образования детей в стандартах существенно уменьшена в угоду сугубо психологическим задачам. Решая важную задачу гуманизации образования, разработчикам не удалось избежать «психологизма», об опасности которого предупреждали ещё Г.П. Щедровицкий и В.В. Краевский.
5. Разработчики стандартов выбрали системно-деятельностный подход из множества имеющихся подходов к обучению. Между тем, исторический опыт образования и науки об образовании предостерегает от декларации однозначности, «правильности» или единственности любого подхода к обучению. В современных образовательных стандартах не должно быть единственной формы их реализации. Необходима возможность достижения стандартов с помощью различных средств, методик и подходов: компетентностного, метапредметного, личностно-ориентированного, эвристического и др.

Концепция человекообразного образования, исповедуемая нашей научной школой, нашла отражение в новых стандартах, например, в части метапредметного подхода, который мы разрабатываем около 20 лет. В то же время метапредметная деятельность в нынешних стандартах неправомерно отождествляется с общеучебной. Разработчики учли некоторые современные «веяния», хотя сделано это зачастую довольно небрежно. В целом же значительный пласт современных достижений в области образования в нынешней версии стандартов оказался неучтён.

Очевидно, что имеющаяся сегодня версия общеобразовательных стандартов нуждается в коррективах и переработке. Мы предполагаем внести вклад не столько в реализацию нынешних стандартов, сколько в их корректировку и совершенствование. Это необходимо осуществить во благо отечественного образования в целом и во благо образования каждого ученика в отдельности.

Принцип человекообразности образования

Человекообразность образования предполагает, что каждый человек имеет заложенный в нём потенциал и устанавливает главную задачу образования – выявить, раскрыть и реализовать этот потенциал. Сформулируем **принцип человекообразности**: *образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.*

Идеология человекообразности – система взглядов и идей, в которых осознаётся, принимается и оценивается отношение людей к их образованию, жизни в обществе, роль в истории семьи, рода, народа, человечества. Индивидуальное в каждом ученике как человеку есть отражение общечеловеческого. Поэтому, разумеется, принцип человекообразности не имеет ничего общего с эгоцентризмом. Миссия ученика в образовании – реализация не только индивидуального, личностного начала, но и общественного, общечеловеческого.

В этой идеологии выражаются и защищаются интересы, прежде всего, конкретного ученика, а также его учителя, образовательного учреждения, системы управления

образованием, различных социальных и производственных организаций. Для каждого субъекта образования обозначаются социально-культурные цели, пути, способы их достижения.

Для развития научно-практических основ человекообразного образования нами создана распределённая научная школа, являющаяся современным воплощением научного течения, которому тысячи лет. Многие мыслители, учёные, педагоги, начиная с Сократа, обосновывали суть человека, его образования и жизни, как реализацию заложенных в нём возможностей.

Основная цель нашей научной школы – проектирование и реализация таких типов и форм образования, которые обеспечивают самореализацию человека. Достижение этой цели предполагает приведение системы обучения в соответствие возможностям и миссии человека.

На что мы опираемся в своих исследованиях?

Основные положения Научной школы:

1. Человек – творец.
2. Человек – неисчерпаем. Его возможности безграничны.
3. Человек потенциально равновелик миру. Вселенная предназначена для вселения человека.
4. Миссия человека – самопознание и самореализация по отношению к себе и миру.
5. Смысл образования человека – реализация его возможностей.

Основы образования человека с позиций Научной школы:

1. Образование – процесс и результат образовывания человека.
2. Цели образования следуют из миссии ученика по отношению к себе и миру.
3. Образование есть деятельность ученика по созданию образовательных продуктов.
4. Целеполагание и рефлексия – управляющие элементы образовательного процесса.
5. Содержание образования – среда для самореализации человека.
6. Компетентностный подход – договор между социумом и человеком.
7. Результат образования – внутренние и внешние приращения ученика.

Исследования и разработки в области человекообразного образования ведутся нами с 1980-х годов. С тех пор разработаны и внедрены многие инновации, обеспечивающие самореализацию ученика:

- Образовательное целеполагание
- Образовательная рефлексия
- Образовательный продукт
- Индивидуальная образовательная траектория
- Учебный метапредмет
- Фундаментальный образовательный объект
- Культурно-исторический аналог и др.

В 2011 году для системного решения задач научной школы создан Институт образования человека (www.иоч.рф). Предметом его деятельности являются научные исследования и внедрение их результатов в подготовку, переподготовку, повышение квалификации специалистов в области науки, образования и других сфер, обучение школьников,

студентов и слушателей по программам дополнительного общего образования, дополнительного профессионального образования, послевузовского образования и прочих видов образования.

Образовательная деятельность с позиций человекообразности

Деятельность — процесс взаимодействия субъекта с объектом, во время которого субъект достигает цель.

Образовательная деятельность с позиций человекообразности предполагает, что ученик имеет мотивацию, желание, вызывающее его активность. Своей деятельности он придаёт смысл, подразумевает цель – предвосхищаемый результат своей деятельности. Отсюда следует, что учителю недостаточно предложить ученикам деятельность, нужно позаботиться, чтобы она была лично окрашена, имела отношение к интересам, проблемам, потребностям ученика.

Существуют, конечно, способы произвольного управления мотивацией учащихся, например, с помощью ярких опытов, сведений, игр. В любом случае, зачастую недостаточно просто назвать, «что мы сегодня будем изучать», необходимо обеспечить мотивацию деятельности.

Одним из действенных средств начала деятельности является предоставление ученикам реальных объектов изучения – тех, которые их окружают.

Проведённые нами исследования показали, что образовательная деятельность с позиций человекообразности характеризуется следующими признаками:

- 1) осуществляется субъектом деятельности на основе его личностного образовательного потенциала, индивидуальных способностей, опыта, мотивов и целей;
- 2) вызывает субъективные трудности и проблемы в деятельности субъекта, обусловленные недостаточным владением методами, средствами и другими условиями, необходимыми для её осуществления;
- 3) приводит к созданию нового для субъекта образовательного продукта, соответствующего типу осуществляемой им деятельности.

Ядром образовательного процесса в человекообразном образовании является следующий подход – *от мотивированной деятельности ученика по освоению реальности, к его внутренним личностным приращениям, и от них к освоению культурно-исторических достижений* .

Для характеристики образовательной деятельности ученика обычно применяются следующие понятия:

- *изучение* , означающее «постичь учением, усвоить в процессе обучения»;
- *усвоение* , трактуемое как «основной путь приобретения индивидом общественно-исторического опыта»;
- *познание* , то есть «процесс творческой деятельности людей, формирующий их знания».

Для описания образовательной деятельности ученика как человека, «вселяющегося» в мир, указанные виды деятельности мы предлагаем заменить на другое понятие - **освоение** – активное созидательное проникновение ученика в образовательную область или учебный предмет, одновременное создание собственного продукта и усвоение уже созданных человечеством достижений.

Субъективное освоение образовательных объектов

Каждый ученик, имея возможность получить, открыть или сконструировать собственное знание об изучаемом реальном объекте неизбежно проявляет и развивает свои личностные познавательные способности. При изучении одних и тех же для всех учеников образовательных объектов, школьники конструируют субъективные образы этих объектов, не всегда совпадающие как друг с другом, так и с общепринятой системой знаний. Например, познавая подсолнух - реальный образовательный объект, один ученик формулирует идею подсолнуха как символа Солнца, другой - как источника семян новых растений, третий - как пищи для людей или животных. Разные образовательные продукты познания одного и того же объекта свидетельствуют не об их ошибочности, а о различных образовательных позициях и траекториях учеников. Субъективность познания означает, что каждый ученик проникает в глубины своего идеального мира, расширяет соответствующую индивидуальную сферу своего личностного потенциала.

Среди множества образовательных объектов имеются *фундаментальные образовательные объекты* - узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о них. Фундаментальный образовательный объект имеет две грани своего проявления для субъекта его познания - реальную и идеальную. Такой фундаментальный образовательный объект как дерево выступает с одной стороны как само дерево, то есть реальный объект, с другой - как идея дерева, понятие о нём. Идея объекта принадлежит идеальному миру понятий, она более универсальна, чем реальный объект, поскольку присуща разным объектам из разных областей. У двух реальных берёз есть общая идея берёзы, у берёзы и сосны есть общая идея дерева, у дерева и водоросли есть общая идея растения, у природных и культурных процессов есть общая идея движения и т.д.

Процесс познания фундаментального образовательного объекта и результаты его познания (внутреннее содержание образования) зависят от индивидуальности субъекта познания, его способностей, уровня развития, применяемых методов познания. Данную особенность иллюстрирует схема, изображенная на рис. 1. Познание одного и того же фундаментального объекта разными субъектами C_1, C_2, \dots, C_n приводит к различным выявленным ими идеям этого объекта, лежащим в плоскости знаний. Если фундаментальный образовательный объект принадлежит реальному миру, то индивидуальные образовательные продукты его познания $П_1, П_2, \dots, П_n$, – идеальному миру знаний. В конечном итоге изучение учениками одних и тех же реальных образовательных объектов приводит не только к получению различных индивидуальных образовательных продуктов, но и к индивидуальным образовательным траекториям учеников.

Особенностью образовательных продуктов $П_1, П_2, \dots, П_n$ является то, что они могут быть верными даже при своем явном отличии друг от друга. Недопустимо говорить, что $П_1$ правильно, а $П_2$ ошибочно, или наоборот, поскольку в данном случае неправомерен перенос субъективного результата на уровень объективного (общего). Ошибка всегда

субъективна и относительна, объективных ошибок не существует, поэтому истинность субъективных образовательных продуктов П1, П2, ... можно установить лишь внутри соответствующих им систем знаний, индивидуальных для каждого случая. Только внутренняя логика этих систем может дать ответ по поводу истинности или ложности их отдельных элементов.

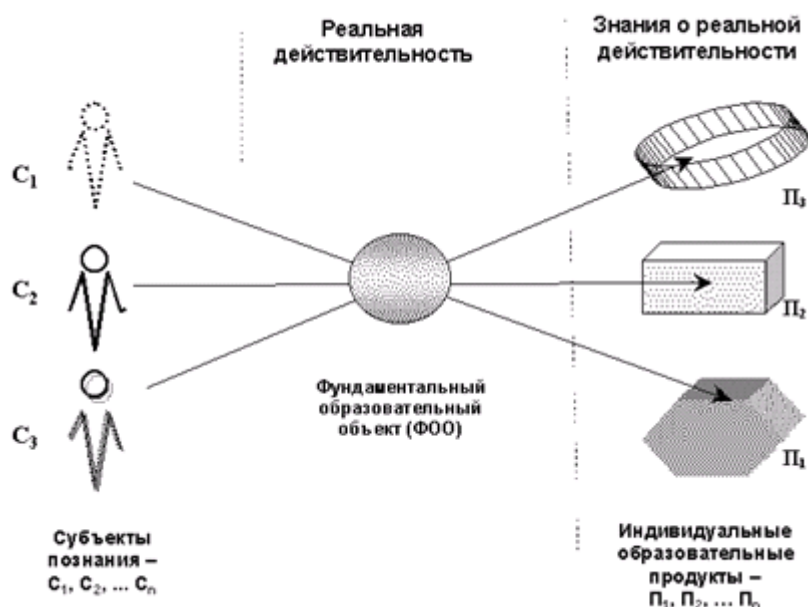


Рис. 1. Модель субъективного познания реального образовательного объекта

Сказанное не отрицает необходимости критического обсуждения образовательных продуктов учеников и их первичной проверки «на прочность». Обсуждение, спор, или защита учениками своих образовательных продуктов является основанием для развития и выращивания личностных систем знаний учеников, получаемых путём достраивания первично полученных ими образовательных продуктов до целостного системного вида. Выстраиваемых систем знаний оказывается, как правило, меньше, чем ученических продуктов. В результате обсуждения, обобщения и классификации, некоторые внешне отличные друг от друга образовательные продукты, принадлежащие разным авторам, оказываются элементами одной системы.

Субъективность получаемых учениками результатов служит предпосылкой выстраивания ими индивидуальных образовательных траекторий. Сходства и различия субъективных образовательных продуктов учеников естественны и необходимы, с одной стороны, для самореализации индивидуального потенциала каждого ученика, с другой - для последующего сопоставительного анализа и коллективной работы по выявлению своеобразия применённых учениками познавательных способов и классификации коллективно полученных результатов.

Курсы для педагогов

Центр "Эйдос" приглашает педагогов на оргдеятельностный дистанционные курсы:

- 61312 [Деятельностный подход в обучении в условиях реализации ФГОС](#)
- 61205 [Технологии личностно-ориентированного обучения в условиях реализации ФГОС](#)
- 22005 [Личностные результаты обучения: диагностика и оценка](#)

[Список курсов >>](#)

Сравнение разных образовательных продуктов готовит учеников к последующему восприятию соответствующих *культурно-исторических аналогов* - общепризнанных продуктов познания, полученных учёными и специалистами при исследовании тех же фундаментальных объектов, которые изучали ученики. В науке, искусстве, религии и других сферах человеческой деятельности не существует единственных знаний и толкований об одних и тех же реальных объектах и связанных с ними проблемах. В традиционных учебных курсах часто за истину выдаётся «правильное» знание, которое при более тщательном рассмотрении оказывается не более чем одной из версий или теорий по данному вопросу. Ни одна наука не может развиваться без противоречий и различных подходов, теорий и идей о познаваемой, создаваемой и преобразуемой действительности. Параллельно с материалистическим подходом развивается идеалистический, с логическим - образный, с практическим - теоретический. Например, с библейским описанием происхождения мира существуют многочисленные космологические гипотезы и теории; одновременно с теорией цвета Ньютона существует теория цвета Гёте. Необходимо также учитывать границы применимости различных культурных аналогов, отражающие абсолютность и относительность знаний, принципы соответствия и дополнительности в науке.

Само образование детей - своеобразный аналог, прообраз «взрослой» профессиональной деятельности, поэтому включает в себя основные типы деятельности человека и многообразие их результатов. Ученики, создавая индивидуальные образовательные продукты познания одних и тех же объектов, моделируют на уровне своего развития и образования аналогичные процессы «большой» науки или иной сферы деятельности взрослых. Такой процесс является переходом к знакомству и сопоставительному усвоению учениками культурного многообразия общечеловеческих продуктов труда, поскольку дети осваивают «настоящие» способы деятельности, которые должны иметь не столько учебно-тренировочную, сколько реально действенную роль в их жизни.

Модель системно-деятельностного подхода

Рассмотрим разработанную нами модель системно-деятельностного подхода к обучению. Данная модель лежит в основе не только образовательной деятельности ученика, но других образовательных технологий человекосообразного образования. Созданная модель явилась результатом нашего диссертационного исследования [1] и внедрена в практику общего среднего образования, а также в систему подготовки педагогических кадров [2].

На рис.2 изображена структура образовательной деятельности ученика (фигурка слева) с позиций человекосообразного образования. Д1 – деятельность по познанию и освоению фундаментального образовательного объекта (ФОО), в результате которой ученик создаёт личный образовательный продукт (Плич). Д2 – деятельность ученика по изучению культурно-исторического аналога (КИА). Д3 – деятельность по сопоставлению своего продукта и культурно-исторического, в результате чего создаётся обобщенный образовательный продукт (Побщ). Сопровождается и завершается процесс рефлексивной деятельностью ученика (Дреф). Организатором деятельностей ученика выступает учитель (фигурка вверху), он также осуществляет рефлексивную деятельность.

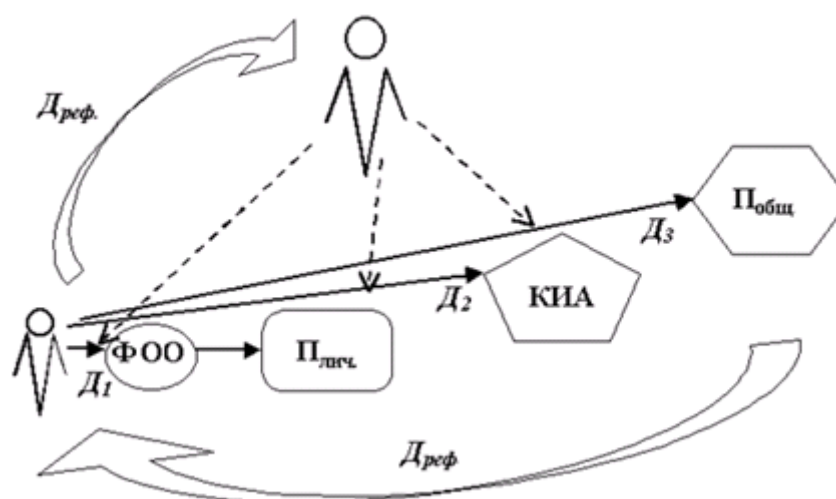


Рис. 2. Структура образовательной деятельности ученика

Таким образом, наша модель системной образовательной деятельности включает следующие этапы:

1. ученик изучает и осваивает образовательный объект (в том числе эвристически),
2. создаёт в результате свой личный образовательный продукт;
3. с помощью учителя сопоставляет свой продукт с культурным аналогом;
4. переосмысливает свой продукт и одновременно осваивает общекультурные достижения;
5. процесс сопровождается рефлексией. На её основе происходит самооценка и оценка образовательных результатов.

Еще один важный момент, касающийся личностного влияния ученика на *проектирование собственного образования*. При деятельностном подходе к обучению развивается не только ученик, но и программа его образования. Программа составляется и корректируется в ходе деятельности самого ученика. Ученик оказывается субъектом, конструктором своего образования, полноправным источником и организатором своих знаний.

Универсальные учебные действия

Каждая деятельность подразумевает в своём составе определённые действия. Введём необходимые определения.

Действие – структурная единица деятельности субъекта, воплощающая осознаваемую им цель.

Действия могут быть управляющие, исполнительные, приспособительные, перцептивные, мнемические, умственные, коммуникативные.

Действие – не минимальная единица деятельности. Существуют операции. **Операция** – способ выполнения действия, определяемого условиями наличной ситуации (А.Н.Леонтьев).

Деятельность, действие и операция имеют в своей основе разные причины. Деятельность детерминируется мотивами субъекта, действие — смыслом, который придает ему субъект, операция — обусловлена условиями предметной ситуации.

Учебные действия – те, которые относятся к определённой учебной деятельности.

Универсальные учебные действия – относятся ко многим учебным действиям.

В нынешней версии образовательных стандартов перечни универсальных учебных действий не имеют общего основания: *личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные*. Очевидно (но не для разработчиков стандартов), что все указанные действия, совершаемые учеником, являются личностными, т.е. нарушено требование единого основания.

С позиций научной школы человекообразного образования определены следующие **группы образовательных деятельностей**:

1. когнитивные
2. креативные
3. оргдеятельностные
4. коммуникативные
5. ценностно-смысловые (мировоззренческие).

Вот в этих деятельностях есть свои составные деятельности, в том числе элементы - действия.

Универсальными учебными действиями выступают следующие их группы:

1. *когнитивные (познавательные) деятельности* – предполагают умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;
2. *креативные (творческие) деятельности*, развивающие качества - вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей, чувств, движений; прогностичность; критичность; наличие своего мнения и др.;
3. *оргдеятельностные (методологические) деятельности*, направленные на развитие качеств личности - способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение поставить цель и организовать её достижение; способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;
4. *коммуникативные деятельности* - задействуют качества ученика, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.
5. *ценностно-смысловые (мировоззренческие) деятельности*, определяющие и развивающие эмоционально-ценностные установки ученика, его способность к самопознанию и самодвижению, умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие устремления, патриотические и толерантные качества личности и т.п.

Перечень данных групп универсальных учебных деятельностей опирается на целостное представление ученика как человека, имеющего физическую, эмоциональную и интеллектуальную составляющую, а также ценностную, духовно-нравственную основу жизнедеятельности.

Подчеркнём, что цель образования – не освоение учебной деятельности, а именно генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества.

В этом принципиальное отличие нашего ориентира от того, которое заявляется, например, в развивающем обучении. Там цель – развитие ученика, его теоретического мышления, освоение им учебной деятельности. У нас – самореализация человека необходима ради его продуктивных результатов, сначала образовательных, потом и не только.

Сопоставим *группы образовательных деятельностей* (действий) с позиций научной школы человекообразного образования и с позиций разработчиков нынешних стандартов :

Человекообразный подход	Нынешние стандарты
когнитивные	познавательные
креативные	в явном виде отсутствуют
оргдеятельностные	регулятивные
коммуникативные	коммуникативные
ценностно-смысловые	названы личностными

Таким образом, предложенные нами группы деятельностей (и действий) имеют совпадения с аналогичными группами в стандартах, кроме креативных. Однако, если провести детальные описания перечней действий и операций, то расхождений окажется больше.

Одна из задач нашей научной школы – разработать обоснованные перечни универсальных учебных действий для человекообразного типа образования. Для этого необходимо:

- 1) Выделить системы деятельностей, с помощью которых воплощаются принципы человекообразного образования. Эти системы могут относиться к компетентностным, метапредметным, эвристическим и иным видам деятельностей.
- 2) Выделить системы деятельностей, соответствующих определённым формам обучения и занятий. Например, особый набор УУД существует для участников дистанционных эвристических олимпиад, проектов, ученических конференций, а также в очном обучении.
- 3) Для каждой деятельности, входящей в ту или иную систему, нужно установить перечень действий. Каждая учебная деятельность включает в себя отдельные действия. Эти действия необходимо определить, а иногда их потребуется назвать.
- 4) Установить структуру действий в форме операций. Проанализировать, чем и как каждое действие задаётся, как осуществляется, проверяется, оценивается.

5) Разработать методику реализации универсальных учебных действий, включающую систему контроля и оценки уровня их сформированности.

Выполнение перечисленных задач позволит решить имеющуюся *проблему*, когда в стандартах содержатся требования к образованию, но отсутствует методика и технология их выполнения.

С другой, более важной для нас стороны, данная проблема позволит продвинуть исследования в области человекообразного образования, получить конкретные подходы к выявлению образовательного потенциала учеников и методики самореализации учащихся средствами учебных предметов.

Формой решения перечисленных задач может стать *педагогический эксперимент* на базе инициативных школ, организуемый под руководством нашей научной школы, Института образования человека, Центра дистанционного образования «Эйдос». Результатом для данных школ и их педагогических коллективов будет с одной стороны, выполнение требований стандарта, с другой – реально понимаемая образовательная деятельность, организуемая на пользу учеников и учителей.

Книги для педагогов

Электронный магазин "Эйдос-книга" предлагает следующие издания:

- 220528 [Новые образовательные стандарты: системно-деятельностный подход](#). Материалы очно-дистантной педагогической конференции, 27-30 марта 2012 г., г.Москва.
- 610132 Хуторской А.В. [Системно-деятельностный подход в обучении](#): Научно-методическое пособие. (Серия «Новые стандарты»)
- 610131 Хуторской А.В. [Метапредметный подход в обучении](#): Научно-методическое пособие. (Серия «Новые стандарты»)

[Прайс-лист >>](#)

В качестве примера направления педэксперимента – образовательное учреждение может выбрать доминантные виды учебных действий: предметные, метапредметные, общеучебные, частноучебные, дистанционные и т.п. Учителя школы с помощью кураторов Института образования человека смогут спроектировать план по организации выбранных действий учеников, конкретизировать учебные программы, расписать каждую выделенную деятельность по действиям, и начать практическую работу по овладению детьми этими действиями.

Анализ происходящего опыта позволит отслеживать образовательные результаты, вносить коррективы в учебный процесс, намечать планы по исследованию или внедрению обозначенных действий.

Литература

1. Хуторской А.В. Дидактические основы эвристического обучения. – Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – М., МПГУ, 1998. – 37 с.
2. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. - (Серия "Учебник нового века")

Проектирование урока в рамках системно-деятельностного подхода

Современный человек живет в условиях постоянного обновления знаний, получая ежедневно большой объем информации. Телевидение, интернет, печатная продукция, предлагая огромный объем информации, требуют новых способов ее освоения.

Уже в начальной школе ученик учится искать, фиксировать, понимать, преобразовывать, применять, представлять, оценивать достоверность получаемой информации. В процессе работы с различной информацией учащиеся осознают необходимость учиться в течение всей жизни, потому что именно потребность в постоянном саморазвитии может обеспечить успешную социализацию в информационном обществе.

Умение учиться всю жизнь особенно актуально для младшего школьника и обеспечивается целенаправленным формированием у него универсальных учебных действий. Необходимость целенаправленного формирования универсальных учебных действий нормативно закреплена в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (Стандарт).

В связи с этим учитель начальных классов, начинающий реализовывать Стандарт, должен внести значительные изменения в свою деятельность. Новый подход к пониманию образовательных результатов определяет необходимость отказа от привычной знаниевой парадигмы образования. Рассказ о новых знаниях, показ новых предметных действий (которые должны превратиться в умения и навыки), упражнения, опрос и выставление учителем отметок не может обеспечить формирование универсальных учебных действий и, как правило, не пробуждает потребность в самообразовании, сковывает инициативу и стремление детей к познанию нового, анализу получаемой информации.

Достижение нового образовательного результата возможно при реализации системно-деятельностного подхода, который положен в основу Стандарта. Анализ методических материалов федерального уровня, сопровождающих процесс введения Стандарта, позволяет выявить особенности системно-деятельностный подхода (презентация). Системно-деятельностный подход (доклад) определяет необходимость представления нового материала через развертывание последовательности учебных задач, моделирования изучаемых процессов, использования различных источников информации, в том числе информационного пространства сети Интернет, предполагает организацию учебного сотрудничества различных уровней (учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа).

Построение урока в логике системно-деятельностного подхода значительно отличается от классического представления о типологии и структуре урока

Методические рекомендации по проектированию

План работы методического объединения

учителей начальных классов

на 2011 – 2012 год

	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Изучение нормативно-правовых документов	<p>- Изучение новых СанПиН</p> <p>- Положение «О портфолио»</p> <p>- Положение «О безотметочном обучении в 1 классе»</p>	<p>Организация внеурочной деятельности в начальной школе.</p>		<p>О изучении курса «Основы религиозных культур и светской этики» в 2012 – 2013 учебном году</p> <p>План введения курса "Основы религиозных культур и светской этики"</p>
Теоретические семинары	<p>«Системно-деятельностный подход в обучении младших школьников» Семенова Н.А.</p>	<p>«Проектирование и анализ урока с точки зрения деятельностного подхода» Семенова Н.А.</p>	<p>«Технология продуктивного чтения» Семенова Н.А.</p>	<p>«Проблемно-диалоговое обучение» Отчет по теме самообразования Морозова С.В.</p>
Открытые уроки	<p>Открытые уроки:</p> <p>«Окружающий мир» (презентация), 2а класс, учитель Дольникова С.А.</p> <p>«Математика», 2б класс, учитель Реутова Т.Г.</p>	<p>Открытые уроки</p> <p>«Математика» 1 б класс, учитель Жаркова В.В.</p> <p>«Окружающий мир» 1а класс Морозова С.В.</p>	<p>«Развитие навыка продуктивного чтения на уроке»</p> <p>Открытые уроки:</p> <p>"Литературное чтение" 3б класс, учитель</p>	<p>Открытые уроки по теме самообразования:</p> <p>Шеповалова Т.С. 3а класс</p> <p>Кузнецких Н.В. 4 б класс</p>

			Сергеенко И.А. «Литературное чтение» 4а класс, учитель Герасимова Л.А.	
Практическая работа	Анализ методической работы за 2010 – 2011 год Планирование работы на новый учебный год Утверждение рабочих программ урочной и внеурочной деятельности	Анализ проверки тетрадей 2-4 классов	Качество ведения «Портфолио» в 1 классе Проверка уровня устных вычислений Анализ прохождения программно го материала	Анализ проверки тетрадей 1-4 классов. Уровень сформированности УУД у первоклассников Проверка уровня устных вычислений.
Обобщение опыта педагогов	«Взаимодействие классного руководителя с родительским комитетом класса» Шеполова Т.С.	«Работа классного руководителя по формированию классного коллектива» Сергеенко И.А.	«Работа учителя по привитию любви к чтению, к книге» Герасимова Л.А.	«Проектная деятельность первоклассников» Жаркова В.В. «Проблемно-диалоговое обучение в первом классе» Морозова С.В.