

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Красноярский государственный педагогический университет

им. В.П. Астафьева

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт / Факультет Исторический

Выпускающая кафедра кафедра Отечественной истории

Блохина Маргарита Викторовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: **Мониторинг планируемых результатов обучения учащихся.
сформированных метапредметным подходом у учащихся на уроках
истории**

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Социально-
историческое образование в условиях меняющихся профессиональных
стандартов

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

К.и.н., доцент И.Н. Ценюга

13.06.2018

(дата, подпись)

Руководитель
программы

магистерской

Д.п.н., профессор кафедры
педагогика, профессор кафедры
отечественной истории

С.Н. Ценюга

10.06.2018

(дата, подпись)

Научный руководитель

Д.п.н., профессор С.Н. Ценюга

10.06.2018

(дата, подпись)

Обучающийся Блохина М.В.

01.06.2018

(дата, подпись)

Красноярск 2018

Оглавление

Введение.....

Глава I. Теоретические и правовые предпосылки мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании

1.1. Нормативно-правовое обеспечение применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

1.2. Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в системе школьного образования

1.3. Организационно-педагогическое обеспечение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

Глава II. Реализация организационно-педагогического обеспечения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах

2.1. Реализация процесса мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах в контексте условий, форм его проведения

2.2. Проведение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах с учетом возрастных особенностей учащихся

2.3. Осуществление анализа полученных результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах

Заключение.....

Библиографический список.....

Приложения.....

Введение.

Актуальность исследования. В настоящее время главной чертой современного мира является быстрые темпы развития и обновления образовательного процесса. Социально – экономические и политические процессы, существующие в обществе, предъявляют новые требования и установки образования. В первую очередь это связано с интенсивным внедрением инновационных технологий прогнозирования и контроля школьной успешности в достижении планируемых результатов обучения. Применение таких инноваций является основой формирования личности школьника в образовательном процессе.

Более четкие требования к системе достижения планируемых результатов содержатся в федеральном Государственном стандарте второго поколения. Он ориентирует систему образование современной России на достижение нового качества, прогнозируемого запросами личности, общества и государства, а также на реализацию новых образовательных результатов. Обязательным условием мониторинга планируемых результатов обучения, под которым мы понимаем специально организованное систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений, процессов, с целью их оценки, контроля, прогноза, - учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося. Анализ результатов обучения, полученных в ходе мониторинга, оптимизирует систему оценки качества образования и помогает учителю отслеживать динамику индивидуальных достижений обучающихся.

Практическое разрешение данные задачи требуют новых подходов к организации обучения. В современных условиях, участниками образовательного процесса общеобразовательной школы, культивируется идея использования метапредметного подхода в обучении на основе определенной структуры образовательных программ, свободе педагогических действий со стороны учителя и, наконец, обобщение результатов мониторинга освоенного на уроках учебного материала в процессе решения практической или исследовательской задачи.

Степень разработанности проблемы: в основе разработки данной проблемы основными источниками выступают статьи и монографии по метапредметному подходу в современном образовании Н. В. Громько, кандидата педагогических наук, директора автономного муниципального общеобразовательного учреждения «Гуманитарный лицей» (г. Ижевск), старшего научного сотрудника Института развития образования Удмуртского государственного университета, вице-президента Межрегиональной тьюторской ассоциации, члена правления Международной ассоциации «Развивающее обучение» М.П. Черемных, доктора педагогических наук, профессора, главного научного сотрудника лаборатории инновационной педагогики НИИ столичного образования МГПУ В.Г. Александровой и т.д. В своих трудах они четко определяют роль применения данного подхода на разных этапах школьного развития учащихся. Анализируя степень разработанности изучаемой темы можно сделать умозаключение, что в настоящее время существует достаточно большой комплекс исследований, касающихся вопросов метапредметности. Систематизация данного подхода разработана не в полной мере, поскольку конкретного применения на уровне школьного образования проявляется редко. А.А. Кузнецов разрабатывал понятие «образовательный результат», А.В. Могилев рассматривает мониторинг с точки зрения комплекса мероприятий, ориентированной на предметную область.

Исследование вызвано необходимостью разрешения **противоречий** между:

- требованием общества и государства к уровню нормативно-правовой базы мониторинга планируемых результатов обучения и практикой его реализации в образовательном процессе школы;

- потребностью учительской общественности в повышении эффективности мониторинга планируемых результатов обучения в образовательном процессе школы, и невозможностью её обеспечения в условиях реализации традиционных форм обучения истории;

- запросом учителя истории на использование педагогического потенциала мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в учебном процессе, и не достаточной разработанностью его организационно-педагогического обеспечения

С учетом выявленных противоречий определена **проблема исследования:** **какие организационно-педагогические условия обеспечат эффективный мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7-х классах.**

Сформулированная проблематика позволила определить **тему исследования:** **«Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории».**

Объект исследования: **процесс мониторинга планируемых результатов обучения.**

Предмет исследования: **организационно-педагогические условия применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах.**

Цель исследования: **Выявить, обосновать и описать организационно-педагогические условия применения мониторинга планируемых результатов**

обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах.

Гипотеза исследования. Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах будет эффективным, если:

- *выявлено и проанализировано* нормативно-правовое обеспечение применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании;

- *определена и проанализирована* сущность мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в системе школьного образования ;

- *раскрыто и обосновано* организационно-педагогическое обеспечение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании;

- *выявлены и реализованы* подходы к применению мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах;

- *охарактеризованы* особенности мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах с учетом возрастных особенностей учащихся;

- *проведен анализ* полученных результатов обучения при реализации метапредметного подхода на уроках истории в 7 классах.

Задачи исследования:

1. Выявить и проанализировать нормативно-правовое обеспечение применения мониторинга планируемых результатов

обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

2. Определить и проанализировать сущность мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в системе школьного образования.

3. Раскрыть и обосновать организационно-педагогическое обеспечение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании;

4. Выявить и реализовать подходы к применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах.

5. Охарактеризовать особенности мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах с учетом возрастных особенностей учащихся;

6. Провести анализ полученных результатов обучения при реализации метапредметного подхода на уроках истории в 7 классах.

Методологическую основу исследования составляют:

-системный подход, в основе которого представлено **развитие** мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах.

- личностный, помогает ориентировать педагогический процесс на учащихся

-**деятельностный** подход, в процессе обучения, главным условием формирования личности является ориентация на эффективный результат и применение этого результата в активной деятельности.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что: проведение мониторинга пополняют научный фонд исследования современных проблем педагогического образования в Российской Федерации, которые не противоречат современным требованиям общества.

Методы исследования представляют собой комплекс взаимосвязанных методов между собой, а именно: структурно-функциональный, сравнительный, экспериментальный, статистический и аналитический.

Опытно-экспериментальная база исследования: МБОУ Лицей № 28 г. Красноярск. В эксперименте приняли участие дети старшего школьного возраста, учащиеся параллели 7-х классов, в количестве 60 человек (23 человека- контрольная группа, 37 человек- экспериментальная группа).

Научная новизна исследования: уточнена сущность и потенциал организационно-педагогических условий образовательной среды школы, которая представлена в виде исследования, разработанного в рамках школьной программы различных предметов (информатики и истории), а также их взаимодействие при изучении нового и усвоении пройденного материала.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в разработке школьных учебно-методических планах по истории в школах г. Красноярск, которые ориентированы на эффективное обучение учащихся 7-х классов.

Практическая значимость заключается в том, что описан опыт становления и функционирования системы усвоения знаний, который может быть учтен при функционировании и модернизации современного образования. Кроме того, методическое исследование может быть использовано практикующими педагогами в педагогической деятельности, а также войти в дополнительные курсы по истории и педагогики, использоваться при составлении статей и учебно-методических пособий.

Апробация результатов исследования осуществлялась в учебном процессе повышения квалификации и в форме обсуждений на научно-методических семинарах и конференциях: на XI Международной научной конференции «Образование и социализация личности в современном обществе» (г. Красноярск, 2018г), на III Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития» (г. Красноярск, 2018г), на XIX Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (г. Красноярск, 2018г), на XVIII Международном научно-практическом форуме студентов на базе исторического факультета КГПУ им. В. П. Астафьева (г. Красноярск, 2017г).

На защиту выносятся следующие положения:

- Нормативно-правовое обеспечение применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

- Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в системе школьного образования.

- Организационно-педагогическое обеспечение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

- Применение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах.

- Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах с учетом возрастных особенностей учащихся.

- Анализ полученных результатов обучения при реализации метапредметного подхода на уроках истории в 7 классах.

Структура работы. диссертация состоит из введения, двух глав, содержащих шесть параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

Глава I. Теоретические и правовые предпосылки мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

1.1. Нормативно-правовое обеспечение применения мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

Переход от Нового времени к XXI веку характеризуется возникновением тех проблем, решение которых предполагает в первую очередь междисциплинарное взаимодействие. Для адаптации к таким изменениям в сфере образования и были изданы Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.2012г № 273 (в редакции от 29.12.2017 года) и Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС), в которых определены основные положения о системе образования Российской Федерации, об общем, профессиональном и дополнительном образовании, о профессиональном обучении, об основании возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений, об экономической деятельности и финансовом обеспечении в сфере образования, а также о международном сотрудничестве. В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» придается

мониторингу федеральное значение, где основная цель создания системы мониторинга — повышение качества образования.

В связи с новыми потребностями и задачами общества и государства, отдельное место отводится реализации метапредметного подхода в образовании. Рассмотрев основные установленные требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, можно выделить, что обучающийся должен уметь использовать межпредметные понятия и универсальные учебные действия (далее УУД) (регулятивные, познавательные, коммуникативные). Не менее важной задачей по усвоению, ФГОС ставит и употребление данных УУД на практике в самостоятельном планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного взаимодействия с педагогами и сверстниками, а также в построении индивидуальной образовательной траектории развития. Необходимо, чтобы за каждым УУД учитель видел систему соответствующих учебных задач, решаемых в рамках и средствами своей учебной дисциплины. Для каждого учителя-предметника формирование УУД – это решение конкретных задач, которые он сам выбирает и включает в учебный процесс.

Программа, призванная регулировать различные аспекты освоения метапредметных умений, т.е. способов деятельности, применимых в рамках, как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях; содержит описание ценностных ориентиров на каждой ступени образования; описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий по ступеням общего образования; связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов; характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий. Для более эффективного и продуктивного занятия, ученые-педагоги выделяют уровни действий учащихся на уроке по метапредметам:

1. Работа на разном предметном материале (например, на материале истории): осмысливание важнейших понятий, которые определяют данную предметную область знания, переоткрытие в мышлении того, как эти понятия были созданы. И через это - переоткрытие процесса возникновения или другого знания, переоткрытие открытия, некогда сделанного в истории, переоткрытие формы существования данного знания.

2. Осознание способа своей работы на разном предметном материале: рефлексирование собственного процесса работы (что именно он мыслительно проделал, как он мыслительно двигался, когда восстанавливал генезис того или другого понятия).

3. Выведение заключения о том, что несмотря на разные предметные материалы, ученик в принципе проделывал одно и то же, потому что он работал с одной и той же организованностью - с организованностью знания. Таким образом, понятия на уроках истории является одним из важнейших моментов данной организованности.

Говоря о качестве формирования УУД, то есть метапредметные результаты, то проверяться они должны на всех уровнях: от ученика до учителя и методиста. И систематичность эта проявляется в оценивании на каждом этапе работы над темой урока (при постановке целей, проблемы, разработке собственного продукта, сопоставлении с уже существующими, рефлексии). Затем результаты отдельных уроков суммируются при составлении оценок за временные промежутки (месяц, четверть, семестр, учебный год), а впоследствии и за все годы обучения (именно в этом и состоит масштабность инновационной технологии метапредмета, описанного ФГОС), более подробно об этом можно проследить далее. В основу стандарта положен системно-деятельностный подход, который обеспечивает не только системное усвоение предметных знаний, умений, навыков, но и развитие УУД посредством включения учащегося в разнообразные виды деятельности, в том числе учебные.

Итак, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы по ФГОС отражают:

а) умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

б) умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности с другими участниками деятельности, эффективно разрешать конфликты;

в) владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению разных методов познания;

г) готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

д) умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности;

е) умение определять назначение и функции различных социальных институтов;

ж) умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учётом гражданских и нравственных ценностей;

з) владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;

и) владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения. ([ссылка ФГОС ООО](#))

Л.Е. Переверзева определяет рефлексию как мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности. Основные цели рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п.

Рефлексия как образовательная деятельность может относиться к двум областям:

- 1) онтологической (содержание предметных знаний);
- 2) психологической (обращенной к самой деятельности);

Методика организации рефлексии включает в себя следующие этапы:

1. Завершение выполняемой по учебному предмету деятельности;
2. Восстановление последовательности выполненных действий;
3. Изучение составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам и т.п.

Выявление и формулирование результатов рефлексии:

а) предметная продукция деятельности – идеи, предположения, закономерности, ответы на вопросы и т.п.;

б) способы, которые использовались или создавались в ходе деятельности;

в) гипотезы по отношению к будущей деятельности;

г) проверка гипотез на практике в последующей предметной деятельности; ([ссылка Переверзева](#))

Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Рекомендуется учитывать то, что именно метапредметный подход обеспечивает целостность общекультурного личностного и познавательного развития ребенка, преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежит в основе организации и регуляции любой деятельности ученика независимо от ее специально-предметного содержания. Метапредмет рассматривается как учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала. Метапредметы — это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов, это учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала, каковыми являются метазнание, метаспособы, метадеятельность.: метадеятельность, метапредмет, метазнание, метаумение (метаспособ). Иногда это называют универсальными знаниями и способами. Метадеятельность — универсальная деятельность, которая является надпредметной («мета» — над, всеобщее, интегрирующее). Рекомендуется уточнить то, что предметная - это всегда любая деятельность с предметом (строю, учу, лечу, книги пишу). В любой предметной деятельности есть то, что делает ее осознанной и ответственной, то есть: а) стратегической (мотив, цель, план, средства, организация, действия, результат, анализ); б) исследовательской (факт, проблема, гипотеза, проверка-сбор новых фактов, вывод); в) проектировочной (замысел, реализация, рефлексия); г) сценирующей (выстраивание вариантов сценария разворачивания событий); д) конструирующей (выстраивание системы мыслительных операций, выполнение эскизов, рисунков, чертежей, позволяющих конкретизировать и детализировать проект); е) прогнозирующей (мысленное конструирование будущего состояния объекта на основе предвидения). Метадеятельность как

универсальный способ жизнедеятельности каждого человека определяется уровнем владения им метазнаниями и метаспособами, т.е. уровнем развития личности.

Неотъемлемой частью нашего исследования является проектная деятельность каждого обучающегося. Согласно стандарту нового поколения, ученики должны владеть навыками проектирования и уметь применять данные знания в повседневной жизни. Для данной темы в ФГОС отводится определенное место, которое представляет собой многоуровневое становление личности через изучение индивидуальной учебной проектной деятельности. Стоит отметить что специально отведенного времени в учебных школьных программах не предусмотрено. Итак, индивидуальная (учебная) проектная деятельность по ФГОС представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся, которая выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов. Результаты выполнения учебного проекта отражают:

- а) сформированность навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления;
- б) способность к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности;
- в) сформированность навыков проектной деятельности, а также самостоятельного применения приобретённых знаний и способов действий при решении различных задач, используя знания одного или нескольких учебных предметов или предметных областей;
- г) способность постановки цели и формулирования гипотезы исследования, планирования работы, отбора и интерпретации необходимой информации, структурирования аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентации результатов.

Проект выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного.

Так же в Федеральном государственном образовательном стандарте указано двенадцать основных критериев, которым должны соответствовать метапредметные результаты овладения общеобразовательной программой основного общего образования. Их условно можно разделить на несколько групп, а именно:

А) Умение планировать и осуществлять свою деятельность:

- самостоятельно определить цель обучения, определять и ставить перед собой новые учебные или познавательные задачи, расширять познавательные интересы;
- проанализировать поставленную задачу и те условия, в которых она должна быть реализована;
- сопоставить содержание указанной задачи с имеющимися знаниями и умениями;
- самостоятельно спланировать способы достижения поставленных целей, находить эффективные пути достижения результата, умение искать альтернативные нестандартные способы решения познавательных задач;
- способность сопоставлять собственные действия с запланированными результатами, контролировать свою деятельность, осуществляемую для достижения целей;
- рассматривать разные точки зрения и выбрать правильный путь реализации поставленных задач;

- оценить свои действия, изменять их в зависимости от существующих требований и условий, корректировать в соответствии от ситуации;

- оценить правильность выполнения познавательной задачи, свои имеющиеся возможности ее достижения;

- уметь осуществлять самоконтроль, самооценку, принимать решения и осуществлять осознанный выбор в познавательной и учебной деятельности.

Б) Умение работать в коллективе:

- организовывать совместную познавательную деятельность с учителем и одноклассниками, сотрудничать;

- эффективно работать и в группе, и самостоятельно;

- согласовывать свои мотивы и позиции с общественными, подчинять свои интересы коллективным;

- находить общее решение, которое будет удовлетворять общим интересам;

- проявлять толерантность, терпимость, уметь решать конфликты;

- выслушивать другие мнения, а также формулировать, отстаивать и аргументировать свое мнение.

В) Умение осуществлять познавательные действия:

- определять суть понятий, обобщать объекты;

- находить аналогии;

- самостоятельно находить критерии и основания для классификации, осуществлять классификацию;

- устанавливать причинно-следственные связи;

- выстраивать логические рассуждения, делать умозаключения и собственные выводы;

- создавать, использовать и изменять символы, знаки;
- создавать схемы и модели для решения различных познавательных или учебных задач;
- осуществлять смысловое чтение (вычитать текст, правильно понять его содержание, оценить степень достоверности и применить на практике).

Г) Умение использовать компьютерные технологии:

- использовать различные источники получения информации с помощью компьютера;
- определять надежность и достоверность источника;
- уметь выбирать нужную информацию;
- знать способы передачи, копирования информации;
- использовать возможности Интернета для продуктивного общения, взаимодействия.

Д) Наличие коммуникативных умений:

- полноценное владение устной и письменной речью;
- уметь вести диалог, правильно строить монологическое высказывание;
- владеть и осознанно применять речевые средства в зависимости от ситуации и задачи коммуникации;
- с помощью речи и жестов правильно передавать свои чувства, эмоции, мысли, потребности;
- поддерживать беседу, уметь выслушивать собеседника и доходчиво донести до него свои мысли и доводы;
- иметь высокую культуру речи;

Е) Развитое экологическое мышление, которое ребенок должен применять во всех сферах своей деятельности, в том числе и в профессиональной. ([ссылка ФГОС](#))

Установление ФГОС новых образовательных результатов с включением метапредметных компетентностей требует реализации нового методологического подхода к учебно-воспитательному процессу, ориентируя практику обучения не только на осознание и осмысление учебной информации, но и на формирование универсальных учебных действий. Таким образом, планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как с позиций организации их достижения в образовательном процессе, так и с позиций оценки достижения этих результатов.

Достижение планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы должно учитываться при оценке результатов деятельности педагогических работников, образовательных учреждений.

Установленные ФГОС ООО новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования, поэтому учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Метапредметный подход - это хорошее знание своего предмета, что, собственно, и позволяет деятельностно пересобрать учебный материал и интерпретировать его с точки зрения деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход хотя и помогает избежать опасностей узкопредметной специализации, при этом не предполагает отказ от

предметной формы, но, напротив, предполагает развитие ее на рефлексивных основаниях.

Отказ от предметной формы организации мышления и, как следствие, от передачи предметных знаний, как предлагали, например, в начале перестройки сделать некоторые реформаторы. А это означает отказ от многопоколенных ценностей человеческой культуры. Ориентация на развитие у школьников таких базовых способностей, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая. Ориентация на развитие способностей как основной показатель качества образовательной работы определяет специфику метапредметной интеграции и также прописывается в ФГОС.

С началом интенсивного развития направлений интегративной работы, возникает множество разных типов интеграции. Педагоги-теоретики и педагоги-практики стали активно искать, как преодолеть взаимное отчуждение учебных предметов. В качестве одного из вариантов решения был разработан метапредметный тип интеграции, связанный в первую очередь с разработкой нового содержания образования. Особенности такого типа интеграции представляют собой:

А) работа с деятельностью учащегося;

Б) передача учащимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями и соответственно деятельностных единиц содержания. Например, понятие в истории может рассматриваться в качестве деятельностной единицы содержания. Об этом писал выдающийся российский психолог Василий Давыдов - основатель деятельностного подхода в отечественном образовании. За каждым понятием можно восстановить способ его порождения, если учитель раскрывает для учащегося такой способ и передает его последнему как средство его

собственного действия, то можно утверждать, что учитель работает с понятием как с деятельностной единицей содержания образования. Подход Давыдова впоследствии был развит его учениками, в том числе нашим коллективом ученых-разработчиков, который возглавляет доктор психологических наук, профессор, директор НИИ ИСРОО Юрий Громыко. Было обнаружено: в качестве деятельностных единиц содержания могут быть рассмотрены не только понятия, но также модели, идеализации, схемы, различения, системы и систематики знаний, задачи, проблемы и разные другие мыследеятельностные образования. Все они имеют универсальный (метапредметный) характер. Говоря это, мы имеем в виду, что, если вы, работая с определенным предметным понятием, передаете учащемуся, кроме данного предметного материала, обобщенный способ работы с любым предметным понятием, или с моделью как с особым типом мыследеятельным образованием, или с идеализацией, то вы поднимаетесь с предметного уровня на метапредметный. Передаваемый вами способ является универсальным, то есть он применим в случае работы с понятием, с моделью или с идеализацией к разным предметным областям. Рассмотрим пример, учащийся освоил способ решения задачи на основе соотношения трех параметров на материале математики. Чтобы проверить, насколько глубоко учащийся освоил этот способ, ему предлагают решить тот же тип задачи на соотношение трех параметров уже на материале химии или физики. Если учащийся распознает, что это тот же тип задачи, быстро находит способ, которым надо ее решать, то можно сказать, что это средство (таковым в данном случае выступает способ) учащимся действительно освоено как средство универсальное - метапредметное. Допустим, вы работаете на уроке истории или обществоведения с понятием «государство». Предлагая учащимся разные источники, вы можете показать, что это понятие у разных мыслителей предстает по-разному, в основе разных конструкций понятия лежат совершенно разные ряды различий: у Ленина - один, у Платона - другой, у Осипа Манделъштама - третий. И хотя мы имеем в первом случае дело с

текстом политика, во втором - философа, а в третьем - поэта, анализируя их тексты, мы вычленяем некое универсальное метапредметное правило: понятие создается на основе различений. Это правило можно, потом проверить при работе с любым другим понятием на любом другом предметном материале.

Хорошее знание своего предмета крайне необходимо при проведении метапредметного учебного занятия. Метапредметный разворот не означает, что нужно делать грубые предметные ошибки и показывать незнание своего учебного предмета. Необходимо ясно представлять, какую базовую способность учитель собирается формировать у школьников во время учебного занятия. У него должна быть некоторая система показателей, позволяющих ему обнаруживать эту способность, диагностировать, что с ней происходит в ходе обучения школьников.

При применении метапредметного подхода на уроках учитель должен быть готов к импровизации и не стандартным переходам. Настроенность на передачу определенного деятельностного способа и формирование способности предполагает, что он в своей работе будет ориентироваться не просто на тематический план урока, но прежде всего на его сценарий и ситуации по ходу урока. Отличие педагогического сценирования от планирования состоит в том, что в первом случае учитель сохраняет свободу педагогического действия, во втором нет. Когда он будет сценировать свое учебное занятие, важно учитывать эти особенности. Знание их позволит учителю не путать метапредметный тип интеграции с другими. Весьма распространенный тип ошибки учителей - подмена работы с понятием как единицей мышления и стоящим за ним мыслительным объектом работой со словесными определениями, так как это приводит к вербализму. Вместо того чтобы передавать учащимся сложные интеллектуальные процедуры, учителя подменяли эту деятельность словесной эквилибристикой, выход же к работе

с понятиями за рамки определений предполагает, как раз метапредметный тип интеграции.

Значение метапредметного подхода в образовании состоит в том, что он позволяет сохранять и отстаивать в обществе культуру мышления и культуру формирования целостного мировоззрения. Метапредметный подход вбирает в себя лучшие дидактико-методические образцы развития предметной формы знания, но он при этом открывает новые перспективы развития для такой образовательной формы, как учебный предмет и учебное занятие. Более того, учебный предмет как образовательная форма, конечно, не умрет, но будет развиваться лишь в той мере, в какой эта образовательная форма будет пронизана метапредметным подходом. (Громыко)

Н.В. Громыко указывает в своих трудах на фундаментальные основы метапредметного подхода в образовании и представляет нам некоторые из них. Метазнания - знания о том, как оно устроено и структурировано; знания о получении знаний, т.е. приёмы и методы познания (когнитивные умения) и о возможностях работы с ним. Понятие «метазнания» указывает на знания, касающиеся способов использования знаний, и знания, касающиеся свойств знаний. Метазнания выступают как целостная картина мира с научной точки зрения и лежат в основе развития человека, превращая его из —знающего в —думающего. Примерами метазнаний являются: 1) Диаграмма знаний (отражает все элементы знаний, находящихся в организации, и отношения между ними); 2) Карта знаний (отражает распределение элементов знаний между различными объектами организации); 3) Базы знаний, представления об их устройстве. Метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности.

Принято, что метапредметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности - способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных

жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов. Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирования целостной картины мира в сознании ребёнка. При таком подходе у учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство) и т.д. Уровни интеграции содержания учебного материала могут быть разные. Самый высший уровень, на котором соприкасаются все учебные предметы, отражает взаимосвязи «человек – общество – природа». На этом уровне рассматриваются всеобщие связи, регулируемые всеобщими законами. Раскрытие его – общая задача гуманитарно-эстетического, общественно-исторического и естественнонаучного циклов предметов. Следующий уровень - общий, включающий системы, законы, методы функционирования систем общепредметного уровня, внутри систем —природа, —общество, —предметный мир. Ему предшествует внутрипредметный уровень интеграции. Каждый из этих уровней имеет возможности для формирования метазнаний, метаспособов, метадеятельности. Возможности формирования метадеятельности и достижения метапредметных результатов заложены в ряде методик, подходов и технологий: а) развивающее обучение Эльконина-Давыдова; б) системно-деятельностный подход; в) исследовательский подход в обучении; г) мыследеятельностная педагогика; д) коммуникативная дидактика (проблемно-диалогические технологии). Система метапредметов надстраивается над преподаванием традиционных учебных предметов. За счёт метапредметов у учащихся формируются метазнания и метаспособы. Центром содержания образования метапредметов являются фундаментальные образовательные объекты и деятельностные единицы содержания. Фундаментальные образовательные объекты (метапредметные

категории) - ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия. Это узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней. (Ю. В. Громыко). Рекомендуется учитывать, что фундаментальный образовательный объект - это общий для учащихся объект познания, обеспечивающий каждому из них личный результат его познавательной деятельности. Известны многие варианты фундаментальных объектов, например, рисунок и схема, определение и понятие, цель и задача, знание и информация, модель и способ, простое и сложное, общечеловеческие ценности: добро, счастье, патриотизм. В рамках метапредмета — «знак» у школьников формируется способность схематизации на основе выделения главного в материале. Это работа в дальнейшем позволяет им более осознанно использовать те графические изображения, которые они заучивают в рамках традиционных учебных предметов (различные таблицы с данными; чертежи схем и т.д.). За этими разными графическими изображениями они учатся мысленно видеть то идеальное содержание, которое в них выражено. Поэтому исчезает проблема с заучиванием большого объема учебного материала. Не менее значимы деятельностные единицы содержания метапредметного образования - те культурные способы (образцы) мышления и деятельности, которые носят универсальный (метапредметный) характер, освоение их учащимися обеспечивает формирование метапредметных результатов. В школьную образовательную практику поэтому необходимо включать как обязательные такие деятельностные единицы: работа со знанием и информацией, проблематизация, целеполагание, работа с понятием, моделирование, схематизация, эксперимент. В рамках метапредмета «Знание» у обучающихся формируется способность работать с понятиями как особой формой знания. Изучая строение ключевых научных понятий, воспроизводя их в собственном мышлении, учащиеся осваивают универсальные техники

работы с понятием на любом предметном материале. Метапредмет — «проблема», задает образец разрешения проблемы через доведение понятия до набора операций, формул и расчётов. Метапредмет «задача» помогает ученикам осмыслить устройства процесса решения задач. Метапредметные образовательные результаты предполагают, что у учеников будут развиты: уверенная ориентация в различных предметных областях за счет осознанного использования при изучении школьных дисциплин философских и общепредметных знаний; владение основными общеучебными умениями информационно-логического характера; умениями организации собственной учебной деятельности; основными универсальными умениями информационного характера; информационным моделированием как основным методом приобретения знаний; широким спектром умений и навыков использования средств информационных и коммуникационных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации; базовыми навыками исследовательской деятельности; проведения виртуальных экспериментов; способами и методами освоения новых инструментальных средств; основами продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Проведение метапредметного урока занимает у педагога довольно много времени и сил, ведь точной методики разработки таких уроков нет. Рекомендуется при разработке сценария метапредметного урока учитывать, что урок состоится как метапредметный, если будет: обеспечено включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность; осуществлено формулирование учащимися целей урока по схеме: вспомнить - узнать - уметь; использованы взаимопроверка и взаимоконтроль; включена рефлексия как осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал. При проектировании метапредметного урока рекомендуется учитывать, что постоянными этапами его являются организационный в начале урока и этап предъявление домашнего задания. Все же остальные этапы метапредметного урока варьируются в зависимости от того, в какой

технологии работает учитель и на какой стадии находится изучение материала. Так же, рекомендуется помнить, что метапредметный урок не самоцель, а лишь средство для формирования метапредметных результатов, которые на отдельном уроке проявляются как универсальные учебные действия и направлены на самостоятельность в систематизации пройденного материала.

Метапредметные результаты образовательной деятельности – это способы деятельности, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов и применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Метапредметы необходимы, потому что задают не только новые возможности работы с мировоззрением детей, но и с их самоопределением и обретением смысла жизни. То есть они задают новые возможности для всех обучающихся современного школьного образования.

Таким образом, на сегодняшний день существует множество вопросов, связанных с метапредметностью и его применением в школьных программах. Все зависит от степени их понимания каждым учителем и администрацией школы, от характера разрешения данных вопросов в индивидуальной образовательной практике каждого конкретного педагогического работника, каждой образовательной организации, системы образования в целом зависит качество современного образования, результативность государственной образовательной политики, инструментом реализации которой выступает ФГОС нового поколения, которые ориентируют учебный школьный процесс на развитие «метапредметных способностей» учащихся.

1.2. Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в системе школьного образования.

Под мониторингом следует понимать систему постепенного сбора данных о наиболее значимых характеристиках качества образования, их обработку, анализ и интерпретацию с целью обеспечения общества и системы образования достоверной, достаточно полной и дифференцированной по уровням использования информацией о соответствии процессов и результатов образования нормативным требованиям, происходящих переменах и прогнозируемых тенденциях. Иначе говоря, мониторинг — это стандартизированное наблюдение за образовательным процессом и его результатами, позволяющее создавать историю состояния объекта во времени, количественно оценивать изменение субъектов обучения и образовательной системы, определять и прогнозировать направления их развития. В Федеральном законе «Об образовании» прописано систематическое понимание мониторинга в школьном образовательном процессе.

К составляющим мониторинга относятся: объекты и субъекты образовательного процесса, комплекс показателей качества образования, инструментарий, базы данных для накопления информации, методики анализа, переработки и интерпретации информации. Ведущими функциями мониторинга в образовании являются: информационная, диагностическая, сравнительная и прогностическая. Основная сфера практического применения мониторинга — информационное обеспечение управления качеством образования, осуществляемого различными методами отдельных дисциплин.

Информация, которая накапливается в системе мониторинга, может использоваться для идентификации проблем в обучении, связанных с недостатками в методах преподавания, искажениями в пропорциях учебных планов, просчетами авторов школьных учебников. Она помогает оценивать последствия инноваций в образовании, осуществляемых в государстве, регионе, районе или внутри отдельной школы. Данные мониторинга

мотивируют руководство школ и преподавателей к улучшению своей деятельности и способствуют повышению ответственности за результаты учебного процесса. Также мониторинг помогает в усвоении компетентных навыков не только учителю, но и обучающимся, которые участвуют в нем.

Следует отметить, что в российском образовании мониторинг как вид деятельности находится на этапе становления. Самая большая проблема при этом связана с разработкой инструментария мониторинговых исследований. У работников образования всех уровней практически нет научно - обоснованных методик и средств, предназначенных для стандартизированного многократного систематического использования в целях определения качества образования. Используемые в настоящее время в управленческой и школьной практике средства измерения, как правило, не отражают достоверной картины и тем самым, являются не качественными. Но применение во многих территориях и образовательных учреждениях говорит о том, насколько велика потребность в них. Все это в полной мере относится и к системе методической работы преподавателей. Следует отметить, что в последние годы Министерством образования и науки РФ принимаются меры по изменению данной ситуации. В Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2010 года одной из важных задач обозначено создание современной системы мониторинга и статистики образования в соответствии с международными стандартами. В структуру проекта «Реформа системы образования», реализуемого по поручению Минобразования Российской Федерации Национальным фондом подготовки кадров, включен подкомпонент «Мониторинг качества и статистики образования». Основной его целью является содействие в создании системы оценки образовательных результатов, сбора управленческой информации и статистики образования для достижения нового качества образования. В течение нескольких лет в трех пилотных регионах России (Самарская и Воронежская области и Чувашская Республика) в рамках проекта «Реформа системы образования»

проводились комплексные работы по формированию региональной системы мониторинга и статистики образования. На основании этого так же подтвердилась необходимость мониторинга в каждом регионе страны, так как он помогает оценить и подвести основной поток информации в более стандартный вид.

На сегодняшний день можно отметить достоинства и недостатки мониторинга. Совокупность показателей мониторинга всегда согласована с наиболее общими тенденциями в образовании, выработанными правительством страны и другими органами управления образованием. Сбор обширного количества данных и накопление описательной (дескриптивной) статистики не только важны для образования, но и имеют политический смысл.

Статистика, которая описывает состояние системы образования, может использоваться для демонстрации потребности в образовательных реформах, служить доказательством плохой работы предыдущего управленческого состава в образовании или показывать преимущества проводимых в государстве реформ. Некоторые критики систем мониторинга утверждают, что аналитики специально выбирают для сообщения нужную информацию, которая зависит от политических целей в образовании и способствует усилению централизованного контроля со стороны органов управления образованием за результатами обучения.

Манипулирование данными мониторинга становится затруднительным, если они сравниваются с некоторыми стандартными количественными критериями или нормами выполнения тестов, установленными на уровне школы, района или региона. Подобное сопоставление будет давать обоснованные результаты при условии статистической коррекции данных мониторинга с учетом дополнительных факторов, выравнивающих показатели каждой школы относительно средних показателей по району.

Мониторинг позволяет решать многие повседневные задачи диагностического характера. Данные, накапливаемые в школьном мониторинге, помогают выявить систематические трудности в усвоении отдельных разделов дисциплин, оценить эффективность инновационных методов работы учителей, диагностировать причины неудач отдельных учащихся, обоснованно связав их с предметными, социально-экономическими или другими факторами. В целом школьная система мониторинга обеспечивает обратную связь, позволяющую судить о сильных и слабых аспектах системы обучения, указывая о недоработках в определенных дисциплинах в соответствии с учебными планами.

Для предотвращения всех этих недостатков, следует учитывать определенных условия эффективного проведения мониторинга в образовательных организациях. Специалисты по мониторингу выделяют ряд условий его эффективности, среди которых:

а) использование системного подхода, обеспечивающего эффективную работу механизма по сбору; обработке, анализу и интерпретаций – информации. Данное условие позволит подобрать необходимую информацию в ходе проведения мониторинга.

б) сочетание количественных и качественных методов измерения в мониторинге, которые определяют суть проведения исследования.

в) репрезентативная совокупность показателей мониторинга, учет различных, в том числе и косвенно влияющих на результаты обучения, факторов.

г) корректная интерпретация данных мониторинга с учетом различных влияний и связей между показателями;

д) репрезентативность выборочных совокупностей учащихся, принимающих участие в мониторинге;

е) привлечение к проведению, мониторинга квалифицированных специалистов и преподавателей школ;

ж) использование качественного инструментария и современного программного обеспечения для обработки и анализа данных мониторинга;

з) методическая и финансовая помощь со стороны органов управления образованием разного уровня.

В системе образования можно выделить несколько видов мониторинга, которые формируются по целям, основным функциям, областями применения, технологией проведения. Зачастую классификация видов мониторинга проводится в соответствии с его основными функциями: информационной, диагностической, сравнительной и прогностической.

- Информационный мониторинг. Проведение информационного мониторинга нацелено на сбор, накопление, анализ, структуризацию и интерпретацию данных по выделенной совокупности показателей при условии, что анализ носит не сопоставительный или прогностический, а констатирующий характер. Отличительной чертой информационного мониторинга является отсутствие анализа эффектов связи и взаимного влияния показателей, сопоставления результатов мониторинга на различных уровнях управления качеством образования, выявления тенденций в образовании и прогнозирования их влияния на качество образования. В рамках информационного мониторинга анализ направлен, на выявление степени согласованности данных с некоторыми нормами и стандартами. Например, анализ данных мониторинга аттестационного тестирования выпускников школ нацелен на установление соответствия учебных достижений выпускников требованиям ГОС. При анализе таких данных следует принимать во внимание средние размеры классов по школам внутри района, количество учащихся, приходящихся на одного преподавателя в школе, ежегодные расходы на учебные материалы, размер библиотечных фондов, данные о квалификации преподавателей в школах, число сотрудников вспомогательного состава и т.д. Эти и

другие данные в усредненном виде могут быть отнесены к некоторым районным или областным стандартам школьного образования.

- **Диагностический мониторинг.** Диагностический мониторинг предназначен для определения того, как справляются с различными темами или разделами учебного плана большинство учащихся. Диагностический мониторинг может проводиться на различных уровнях. Преподаватели выявляют проблемы усвоения учебного материала и осуществляют деятельность по диагностическому мониторингу на уровне класса. В районе диагностические системы мониторинга нацелены на определение отдельных слабо усвоенных умений и навыков;

Сбор данных для диагностического мониторинга обычно проводится с помощью педагогических измерений. В качестве основного инструментария используются корректирующие критериально -ориентированные тесты, которые сопровождаются диагностическими тестами для установления причин пробелов в усвоении учебного материала. В диагностическом мониторинге не учитываются входные характеристики учащихся, поскольку главная его цель состоит в том, чтобы идентифицировать сильные и слабые стороны в учебных достижениях и образовательной деятельности независимо от характеристик учащихся и их возможностей усвоения материала. Поэтому данные диагностического мониторинга не используют для проведения сравнений между школами или районами.

- **Сравнительный мониторинг.** Сравнительный мониторинг отличается от других видов мониторинга специфическим анализом данных, который направлен на сопоставление количественных оценок по совокупности показателей для регионов, областей, районов, школ, отдельных преподавателей и других участников образовательной деятельности. Сравнения проводятся либо по вертикали (территории,

регионы, образовательные учреждения), либо по горизонтали (рейтинг школьников, рейтинг территорий и т.д.) на основе анализа количественных оценок по одинаковым показателям и с учетом различных факторов, смещающих оценки. По результатам сравнительного мониторинга обычно принимаются административные решения.

При проведении сравнений особое значение имеет анализ связей между показателями и их взаимного влияния. Необходимы доказательства достаточной полноты совокупности показателей, используемой в сравнительном мониторинге, и репрезентативности выборочных совокупностей учащихся, принимающих участие в проведении мониторинга. Специфика анализа данных в сравнительном мониторинге и особая ответственность за его результаты вынуждают предъявлять повышенные требования к качеству инструментария, его надежности и валидности. В сравнительном мониторинге обычно используют количественные шкалы, стандартизированные тесты учебных достижений и профессионально разработанные анкеты для сбора дополнительной информации о факторах, находящихся вне деятельности школ, но существенно влияющих на результаты их образовательной деятельности. Проведение сравнительного мониторинга нередко включает измерения входных данных и итоговых результатов обучения, поскольку многие из них значимо влияют на итоговые учебные достижения учащихся. Хотя возможности мониторинга этого вида у многих учителей вызывают сомнения и часто являются предметом критики, мировой опыт свидетельствует о том, что сравнительный мониторинг приводит к явным позитивным следствиям. Межшкольные, межрайонные или межрегиональные сравнения стимулируют соревнование и мотивируют педагогов к улучшению образовательного процесса. В сравнительном мониторинге обычно используют нормативно-ориентированные тесты учебных достижений, стандартизированные на представительных выборках в масштабах всей страны или региона. Таким образом, средние оценки по

школам или районам могут быть сопоставлены с региональными и национальными нормами. Наибольшие трудности при проведении сравнительного мониторинга связаны со сбором дополнительной информации по ряду показателей, находящихся вне сферы влияния школ, но требующих учета при проведении межшкольных, межрайонных и других сравнений. Выбор этих показателей должен учитывать социальные и экономические особенности региона или района, организационные механизмы формирования состава школ и другие факторы, влияющие на качество образования.

- Прогностический мониторинг. Прогностический мониторинг предназначен для выявления и предсказания позитивных и негативных тенденций в развитии образовательных систем. Он очень важен для решения управленческих задач в образовании, связанных с формированием социального заказа и соответствующих потенциалу системы образования. Роль прогностического мониторинга в условиях реформирования российского образования неуклонно возрастает в силу изменений, происходящих в характере управленческих решений на разных уровнях иерархии. Если раньше приоритет принадлежал оперативным управленческим решениям, направленным на текущее функционирование образовательных структур, то сейчас на первый план нередко выходят стратегические решения, нацеленные на развитие системы образования.

Опыт реформирования в образовании показал, что стратегические решения зачастую приходится принимать в условиях отсутствия необходимой информации, в результате не учитываются все возможные последствия проводимых нововведений и преобразований. Примером тому может служить предоставление образовательным учреждениям права на оказание платных (услуг, которое, с одной стороны, сыграло положительную роль, а с другой — имело негативные, неучтенные последствия. В частности, оно способствовало коммерциализации общего

образования, расширению практики использования денежных, средств родителей. При наличии необходимых информационных условий для разработки стратегии на основе анализа внутрисистемных и межсистемных противоречий можно предвидеть многие негативные последствия реформаторства и принять упреждающие меры на момент осуществления нововведений. Стратегические управленческие решения, направленные на развитие системы образования, должны основываться на вероятностной оценке тенденций в образовании, которые следует получать с помощью прогностического мониторинга. Для прогноза обычно широко используются методы регрессионного анализа и другие математико-статистические методы.

Рассмотренные виды мониторинга довольно редко встречаются в практике образования в чистом виде. Их выделение имеет смысл для описания требований к проведению, обеспечивающих корректность сбора, анализа и интерпретации данных. Как правило, в образовании проводят комплексный мониторинг, сочетающий в различных пропорциях перечисленные выше виды.

Модель мониторинга, которая соответствует нормам и стандартам, нацелена на сбор данных о процессе и результатах образовательной деятельности, включая их анализ путем сопоставления с установленными нормами и стандартами. Достоинство модели соответствия нормам и стандартам — в простоте и оперативности реализации. Недостатки модели — ограниченные возможности интерпретации результатов мониторинга, связанные с отсутствием достаточного числа характеристик образовательной деятельности школ, процессов ее протекания и входных данных обучающихся. В силу отсутствия важной информации модель соответствия нормам и стандартам не позволяет корректно сопоставить результаты обучения и сделать обоснованные выводы для управления качеством образования.

Модель «вход—выход». Классическая модель «вход—выход», используемая в большинстве стран в системах информационного и сравнительного мониторинга, основана на предположении о том, что входные данные учащихся существенно влияют на результаты их обучения в школе. К входным данным относят совокупность показателей, характеризующую начальные способности учащегося, социально-экономический статус семей учащихся, ресурсы школы (профессиональный уровень преподавателей школ, размеры финансирования на одного учащегося и т.д.). Выходные данные включают экзаменационные оценки учебных достижений учащихся и выпускников школ, и полный перечень освоенных им знаний и умений. Учет входных данных позволяет выделить однородные группы школ, начинающих работу в одинаковых условиях, что гарантирует корректность внутригрупповых сравнений по конечным результатам образовательной деятельности. Сравнение школ с различными входными данными проводится с помощью уравнений множественной регрессии. Таким образом, модель «вход—выход» расширяет возможности мониторинга и позволяет проводить внутригрупповые и межгрупповые сравнения образовательных учреждений.

Модель «вход—процесс—выход». В настоящее время большое распространение получила так называемая модель с пятью факторами (модель «вход — процесс—выход»). Она включает в себя комбинацию характеристик не только результатов, но и процесса обучения. К факторам этой модели относятся:

- 1) сильное административное руководство;
- 2) наличие стабильного и хорошо организованного внутреннего микроклимата в классе и в школе;
- 3) преимущественная ориентация в обучении на формирование у учащихся базовых академических навыков;

4) повышенные требования к учащимся со стороны преподавателей, ориентирующие учащихся на постоянный прирост учебных достижений;

5) наличие системы внутришкольного мониторинга, обеспечивающей достоверную информацию о качестве образования;

Таким, образом, улучшенная модель системы мониторинга образовательной деятельности — модель «вход—процесс—выход» включает информацию относительно процессов, протекающих в школе при обучении и воспитании учащихся. В основе расширенной модели лежит предположение о том, что совершенствование процесса обучения запланированным образом неизбежно должно привести к более высоким учебным достижениям, что вполне отвечает реалиям в практике образования.

- Динамическая модель мониторинга. Большинство сравнительных оценок деятельности школ основывается на межгрупповом анализе и сопоставлении средних оценок учебных достижений, существенно зависящих от контингента учащихся школы и социально-экономической характеристики района, в котором расположена школа. В силу социальной неоднородности заселения различных районов некоторые школы из года в год получают значительную долю неблагополучного контингента учащихся. Поэтому достижения таких школ при сравнении по конечным результатам обучения могут оставаться незамеченными годами, несмотря на эффективную образовательную деятельность и усилия педагогического коллектива. Преодолеть этот недостаток можно, используя динамическую модель мониторинга, основанную на анализе динамики изменений в образовательной деятельности школы, выявлении их позитивного или негативного характера и степени влияния школы на происходящие изменения. Наиболее эффективная динамическая модель мониторинга строится на измерениях скорости прироста учебных достижений учащихся в течение некоторого временного периода. Поскольку на

темпы развития учащихся существенно влияют начальные способности и характеристики семьи, то учет этих показателей обеспечивается без дополнительных усилий при измерениях скорости прироста учебных достижений. В этой связи многие специалисты настоятельно советуют использовать динамическую модель мониторинга, основанную на измерениях изменений в учебных достижениях.

Наработки в статистике, теории педагогических измерений и дизайне тестов в последние десятилетия значительно усиливают преимущества динамического мониторинга. Благодаря теории IRT у создателей тестов появилась возможность построения батарей тестов учебных достижений, включающих отдельные тесты для учащихся на различных образовательных уровнях без потери сопоставимости результатов тестирования. С этой целью в тесты для двух смежных классов обычно включают блок якорных заданий, одинаковых для обоих тестов. Таким образом достигается связка при построении шкал учебных достижений предыдущих и последующих образовательных уровней. Благодаря этой связке результаты мониторинга размещаются на одной непрерывной шкале, которая охватывает длительный период обучения в школе.

Так же можно выделить этапы и уровни проведения мониторинга качества образования. При проведении мониторинга, как и при любом эмпирическом исследовании, можно выделить три основных этапа, среди которых:

- подготовка исследования;
- сбор информации;
- обработка информации, ее анализ и интерпретация;

Данные этапы носят обобщенный характер, их конкретизация зависит от целей мониторинга, его вида, выбранной модели проведения и управленческого уровня, на котором принимаются решения (школьный, районный). По мере увеличения охвата учащихся и масштабов в управлении

качеством образования развернутый перечень этапов будет меняться в направлении увеличения их числа, а сама система мониторинга будет расширять свои функции и приобретать комплексный характер.

В связи с тем, что наше исследование будет основано на школьном этапе развития, следует выделить несколько уровней мониторинга.

I. Подготовка исследования:

- выбор целей создания системы мониторинга, круга пользователей и вида мониторинга;
- подготовка программы работ и плана их проведения, выбор исполнителей;
- определение модели мониторинга;
- формирование совокупности показателей, распределение по количественным и качественным уровням;
- выбор методов сбора данных, обеспечивающих сочетание количественных и качественных уровней анализа информации;
- разработка инструментария для сбора данных (тестов, анкеты т.д.);
- формирование репрезентативных выборочных совокупностей учащихся для участия в мониторинговых исследованиях;
- выбор шкал и методов шкалирования и интеграции данных мониторинга;
- разработка программного обеспечения для обработки данных мониторинга;
- разработка структуры баз данных мониторинга и средств для их ведения;

II. Сбор информации:

- проведение тестирования и анкетирования;
- работа с документами;

- организация процедур наблюдений за сбором информации для обеспечения ее достоверности;

- организация процедур соблюдения конфиденциальности информации;

III. Обработка информации, ее анализ, интерпретация:

- анализ и обработка данных мониторинга;

- оценивание надежности данных;

- коррекция и выравнивание данных для обеспечения сопоставимости по группам сравнения;

- шкалирование данных мониторинга;

- подготовка заключительного отчета по использованию результатов мониторинга в соответствии с целями его проведения;

Чтобы получить конечный результат в образовательном процессе (достижение метапредметных результатов) педагог сможет только благодаря систематически организованному мониторингу их сформированности. Оценочные средства при этом служат инструментом доказательства сформированности метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Мониторинг используется в тех случаях, когда в построении какого-либо процесса необходимо постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления с тем, чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций. Во-вторых, в отличие от других близких или похожих педагогических и психологических понятий мониторинг обладает определенными особенностями, которые помогают анализировать. Так же в зависимости от выбранного объекта мониторинга определяются специфические цели и задачи, связанные с реализацией мониторинга на практике.

1.3. Организационно-педагогическое обеспечение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом в школьном образовании.

На основе теоретических основ метапредметности учеными была разработана система подготовки учителя к реализации метапредметного подхода в условиях общеобразовательной организации. Компонентами данной системы являются цели подготовки на каждом этапе, содержание подготовки, деятельность субъектов подготовки: учителей и администрации общеобразовательной организации, мониторинг подготовки. Следует рассмотреть более подробно каждый из компонентов.

Целью первого этапа подготовки учителя к реализации метапредметного подхода – организации работы учителей одного учебного предмета – является эффективное взаимодействие учителей по выявлению и реализации внутрипредметных, внутрикурсовых связей как средства формирования целостного восприятия изучаемого материала школьниками.

Целью второго этапа подготовки учителя к реализации метапредметного подхода – согласования действий учителей школы, работающих в одном классе или параллели – является установление соответствия между действиями учителей по выявлению и реализации межпредметных связей и интеграции как основы для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности как средства создания образа мира школьника.

Первый этап подготовки учителя к реализации метапредметного подхода ориентирован на формирование следующих знаний из области метапредметности: состав метапредметных результатов образования по преподаваемому предмету; логика и структура преподаваемого учебного предмета; способы реализации внутрикурсовых и внутрипредметных связей как средства целостного восприятия изучаемого материала, и, как следствие,

понимание необходимости формирования у школьников универсальных учебных действий как способа овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться; понимание необходимости решения метапроблемы как способа познания мира; понимание рефлексии как способа коррекции школьниками собственных действий, инструмента саморазвития.

На втором этапе подготовки предполагается формирование у учителя следующих умений: проектирования обучения учебному предмету с использованием внутрипредметных и внутрикурсовых связей, предполагающее углубление восприятия внутренней целостности учебного курса; моделирования урока с метапонятием, предполагающего создание условий для восприятия школьниками целостного образа изучаемой действительности, выстраивания ими собственной системы знаний; моделирования урока с метаумением, предполагающего воспроизведение школьниками универсальных учебных действий при работе с любым предметным материалом; моделирования урока с метакомпонентом ценности, позволяющего обеспечить возможность личностного самоопределения ученика в отношении мировоззренческих позиций к решению образовательных задач; моделирования урока-рефлексии, позволяющего формировать у школьников способность к рефлексии.

Третий этап подготовки учителя к реализации метапредметного подхода – это координация деятельности команды учителей школы, целью которого является установление согласованности методических подходов учителей школы по решению общих задач предметов всех образовательных областей.

Следующий компонент системы подготовки учителя к реализации метапредметного подхода – это содержание подготовки, которое определяется знаниями и умениями учителя на каждом этапе образовательного процесса.

Содержание подготовки включает такие знания из области метапредметности как осознание учителями истории и места преподаваемого учебного предмета в мировой культуре и науке; понимание сущности метапредметного подхода как средства формирования образа мира школьника; приёмы включения школьников в исследовательскую деятельность как способ критического анализа ими информации; знание способов организации проектной деятельности как средства решения общих задач; рассмотрения на философском уровне всеобщих взаимосвязей.

Содержание подготовки учителя к реализации метапредметного подхода представлено комплексом профессиональных умений, которые позволят ему обеспечить достижение школьниками метапредметных результатов образования. Способность моделировать урок-исследование, что способствует приобретению учащимися функционального навыка исследования как универсального способа получения новых знаний; разрабатывать и реализовать межпредметные проекты, что предполагает обучение школьников умению находить решения различных проблем, которые возникают в жизни человека; разрабатывать программу метапредметного факультатива. ([ссылка на Князева т](#))

В связи с этим мы можем вести речь об организационно- педагогических условиях, которые определяются как приведенная в систему совокупность взаимосвязанных факторов и обстоятельств, способствующих эффективности методического обеспечения и осуществлению мониторинга метапредметных связей в школьном образовании. К педагогическим условиям относятся те, которые создаются в образовательном процессе и реализация которых обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов. В основании этих процессов - педагогическая деятельность.

Одним из важнейших и необходимых условий эффективного мониторинга качества школьников являлась правильная организация и ведение коллективной методической работы на кафедре учебного учреждения (школы).

Именно научно-методическая работа являлась тем инструментом, благодаря которому среди преподавательского состава формировалась творческая среда, позволяющая, прежде всего, наладить обмен опытом, чутко и своевременно реагировать на изменение условий преподавания дисциплин, а также на появление инновационных педагогических технологий (в том числе, педагогической технологии мониторинга) и адаптировать их к конкретным условиям ведения образовательного процесса в школьном образовательном процессе.

Научно-методическая работа включала:

- на основе научных подходов разработку учебно-методических материалов, необходимых для проведения и методического обеспечения всех видов учебных занятий и осуществления промежуточного и итогового контроля обучающихся;
- организацию мероприятий по диагностике усвоения планируемых результатов обучающихся, анализа результатов, определения и внедрения коррекционных мер воздействия и прогнозирования;
- проведение научно-методических экспериментов и внедрение их результатов в учебный процесс;

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года и решения правительства Российской Федерации, утвержденные 21 декабря 2005 года по вопросам образования, предусматривают ряд приоритетных мер по обеспечению качества образования, при этом мониторинг рассматривается как одна из организационно-педагогических

мер. Мониторинг начинает осваиваться и в системе образования, где он реализуется как комплексное, динамическое, аналитическое отслеживание процессов, определяющих количественно-качественные изменения в объекте. Педагогический мониторинг можно определить также как форму организации, сбора, обработки, хранения и распространения информации о качестве образовательного процесса, обеспечивающую непрерывное слежение за ее содержанием и прогнозирование ее развития, а также как систему накопления инновационного опыта. Результаты мониторинга позволяют увидеть, есть ли положительные изменения или результативность осталась неизменной.

Мониторинг как систем в школьном образовании.

2.1. Условия формирования мониторинга в школьном образовании

Под мониторингом следует понимать систему постепенного сбора данных о наиболее значимых характеристиках качества образования, их обработку, анализ и интерпретацию с целью обеспечения общества и системы образования достоверной, достаточно полной и дифференцированной по уровням использования информацией о соответствии процессов и результатов образования нормативным требованиям, происходящих переменам и прогнозируемых тенденциях. В ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» придается мониторингу федеральное значение, где основная цель создания системы мониторинга — повышение качества образования.

Иначе говоря, мониторинг — это стандартизированное наблюдение за образовательным процессом и его результатами, позволяющее создавать историю состояния объекта во времени, количественно оценивать изменение субъектов обучения и образовательной системы, определять и прогнозировать направления их развития.

К составляющим мониторинга относятся: объекты и субъекты образовательного процесса, комплекс показателей качества образования, инструментарий, базы данных для накопления информации, методики анализа, переработки и интерпретации информации. Ведущими функциями мониторинга в образовании являются: информационная, диагностическая, сравнительная и прогностическая. Основная сфера практического применения мониторинга — информационное обеспечение управления качеством образования, осуществляемого различными методами отдельных дисциплин.

Информация, которая накапливается в системе мониторинга, может использоваться для идентификации проблем в обучении, связанных с недостатками в методах преподавания, искажениями в пропорциях учебных планов, просчетами авторов школьных учебников. Она помогает оценивать последствия инноваций в образовании, осуществляемых в государстве, регионе, районе или внутри отдельной школы. Данные мониторинга мотивируют руководство школ и преподавателей к улучшению своей деятельности и способствуют повышению ответственности за результаты учебного процесса. Также мониторинг помогает в усвоении компетентных навыков не только учителю, но и обучающимся, которые участвуют в нем.

Следует отметить, что в российском образовании мониторинг как вид деятельности находится на этапе становления. Самая большая проблема при этом связана с разработкой инструментария мониторинговых исследований. У работников образования всех уровней практически нет научно - обоснованных методик и средств, предназначенных для стандартизированного многократного систематического использования в целях определения качества образования. Используемые в настоящее время в управленческой и школьной практике средства измерения, как правило, не отражают достоверной картины и тем самым, являются не качественными. Но применение во многих территориях и образовательных учреждениях

говорит о том, насколько велика потребность в них. Все это в полной мере относится и к системе методической работы преподавателей. Следует отметить, что в последние годы Министерством образования и науки РФ принимаются меры по изменению данной ситуации. В Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2010 года одной из важных задач обозначено создание современной системы мониторинга и статистики образования в соответствии с международными стандартами. В структуру проекта «Реформа системы образования», реализуемого по поручению Минобрнауки Российской Федерации Национальным фондом подготовки кадров, включен подкомпонент «Мониторинг качества и статистики образования». Основной его целью является содействие в создании системы оценки образовательных результатов, сбора управленческой информации и статистики образования

для достижения нового качества образования. В течение нескольких лет в трех пилотных регионах России (Самарская и Воронежская области и Чувашская Республика) в рамках проекта «Реформа системы образования» проводились комплексные работы по формированию региональной системы мониторинга и статистики образования. На основании этого так же подтвердилась необходимость мониторинга в каждом регионе страны, так как он помогает оценить и подвести основной поток информации в более стандартный вид.

На сегодняшний день можно отметить достоинства и недостатки мониторинга. Совокупность показателей мониторинга всегда согласована с наиболее общими тенденциями в образовании, выработанными правительством страны и другими органами управления образованием. Сбор обширного количества данных и накопление описательной (дескриптивной) статистики не только важны для образования, но и имеют политический смысл.

Статистика, которая описывает состояние системы образования, может использоваться для демонстрации потребности в образовательных реформах, служить доказательством плохой работы предыдущего управленческого состава в образовании или показывать преимущества проводимых в государстве реформ. Некоторые критики систем мониторинга утверждают, что аналитики специально выбирают для сообщения нужную информацию, которая зависит от политических целей в образовании и способствует усилению централизованного контроля со стороны органов управления образованием за результатами обучения.

Манипулирование данными мониторинга становится затруднительным, если они сравниваются с некоторыми стандартными количественными критериями или нормами выполнения тестов, установленными на уровне школы, района или региона. Подобное сопоставление будет давать обоснованные результаты при условии статистической коррекции данных мониторинга с учетом дополнительных факторов, выравнивающих показатели каждой школы относительно средних показателей по району.

Мониторинг позволяет решать многие повседневные задачи диагностического характера. Данные, накапливаемые в школьном мониторинге, помогают выявить систематические трудности в усвоении отдельных разделов дисциплин, оценить эффективность инновационных методов работы учителей, диагностировать причины неудач отдельных учащихся, обоснованно связав их с предметными, социально-экономическими или другими факторами. В целом школьная система мониторинга обеспечивает обратную связь, позволяющую судить о сильных и слабых аспектах системы обучения, указывая о недоработках в определенных дисциплинах в соответствии с учебными планами.

Для предотвращения всех этих недостатков, следует учитывать определенных условия эффективного проведения мониторинга в

образовательных организациях. Специалисты по мониторингу выделяют ряд условий его эффективности, среди которых:

а) использование системного подхода, обеспечивающего эффективную работу механизма по сбору; обработке, анализу и интерпретации информации. Данное условие позволит подобрать необходимую информацию в ходе проведения мониторинга.

б) сочетание количественных и качественных методов измерения в мониторинге, которые определяют суть проведения исследования.

в) репрезентативная совокупность показателей мониторинга, учет различных, в том числе и косвенно влияющих на результаты обучения, факторов.

г) корректная интерпретация данных мониторинга с учетом различных влияний и связей между показателями;

д) репрезентативность выборочных совокупностей учащихся, принимающих участие в мониторинге;

е) привлечение к проведению мониторинга квалифицированных специалистов и преподавателей школ;

ж) использование качественного инструментария и современного программного обеспечения для обработки и анализа данных мониторинга;

з) методическая и финансовая помощь со стороны органов управления образованием разного уровня.

В системе образования можно выделить несколько видов мониторинга, которые формируются по целям, основным функциям, областями применения, технологией проведения. Зачастую классификация видов

мониторинга проводится в соответствии с его основными функциями: информационной, диагностической, сравнительной и прогностической.

1) Информационный мониторинг. Проведение информационного мониторинга нацелено на сбор, накопление, анализ, структуризацию и интерпретацию данных по выделенной совокупности показателей при условии, что анализ носит не сопоставительный или прогностический, а констатирующий характер. Отличительной чертой информационного мониторинга является отсутствие анализа эффектов связи и взаимного влияния показателей, сопоставления результатов мониторинга на различных уровнях управления качеством образования, выявления тенденций в образовании и прогнозирования их влияния на качество образования. В рамках информационного мониторинга анализ направлен, на выявление степени согласованности данных с некоторыми нормами и стандартами. Например, анализ данных мониторинга аттестационного тестирования выпускников школ нацелен на установление соответствия учебных достижений выпускников требованиям ГОС [36; 50]. При анализе таких данных следует принимать во внимание средние размеры классов по школам внутри района, количество учащихся, приходящихся на одного преподавателя в школе, ежегодные расходы на учебные материалы, размер библиотечных фондов, данные о квалификации преподавателей в школах, число сотрудников вспомогательного состава и т.д. Эти и другие данные в усредненном виде могут быть отнесены к некоторым районным или областным стандартам школьного образования.

2) Диагностический мониторинг. Диагностический мониторинг предназначен для определения того, как справляются с различными темами или разделами учебного плана большинство уча-

щихся. Диагностический мониторинг может проводиться на различных уровнях. Преподаватели выявляют проблемы усвоения учебного материала и осуществляют деятельность по диагностическому мониторингу на уровне класса. В районе диагностические системы мониторинга нацелены на определение отдельных слабо усвоенных умений и навыков;

Сбор данных для диагностического мониторинга обычно проводится с помощью педагогических измерений. В качестве основного инструментария используются корректирующие критериально-ориентированные тесты, которые сопровождаются диагностическими тестами для установления причин пробелов в усвоении учебного материала. В диагностическом мониторинге не учитываются входные характеристики учащихся, поскольку главная его цель состоит в том, чтобы идентифицировать сильные и слабые стороны в учебных достижениях и образовательной деятельности независимо от характеристик учащихся и их возможностей усвоения материала. Поэтому данные диагностического мониторинга не используют для проведения сравнений между школами или районами.

3) Сравнительный мониторинг. Сравнительный мониторинг отличается от других видов мониторинга специфическим анализом данных, который направлен на сопоставление количественных оценок по совокупности показателей для регионов, областей, районов, школ, отдельных преподавателей и других участников образовательной деятельности. Сравнения проводятся либо по вертикали (территории, регионы, образовательные учреждения), либо по горизонтали (рейтинг школьников, рейтинг территорий и т.д.) на основе анализа количественных оценок по одинаковым показателям и с учетом различных факторов, смещающих оценки. По результатам сравнительного мониторинга обычно принимаются административные решения.

При проведении сравнений особое значение имеет анализ связей между показателями и их взаимного влияния. Необходимы доказательства достаточной полноты совокупности показателей, используемой в сравнительном мониторинге, и репрезентативности выборочных совокупностей учащихся, принимающих участие в проведении мониторинга. Специфика анализа данных в сравнительном мониторинге и особая ответственность за его результаты вынуждают предъявлять повышенные требования к качеству инструментария, его надежности и валидности. В сравнительном мониторинге обычно используют количественные шкалы, стандартизированные тесты учебных достижений и профессионально разработанные анкеты для сбора дополнительной информации о факторах, находящихся вне деятельности школ, но существенно влияющих на результаты их образовательной деятельности. Проведение сравнительного мониторинга нередко включает измерения входных данных и итоговых результатов обучения, поскольку многие из них значимо влияют на итоговые учебные достижения учащихся. Хотя возможности мониторинга этого вида у многих учителей вызывают сомнения и часто являются предметом критики, мировой опыт свидетельствует о том, что сравнительный мониторинг приводит к явным позитивным следствиям. Межшкольные, межрайонные или межрегиональные сравнения стимулируют соревнование и мотивируют педагогов к улучшению образовательного процесса. В сравнительном мониторинге обычно используют нормативно-ориентированные тесты учебных достижений, стандартизированные на представительных выборках в масштабах всей страны или региона. Таким образом, средние оценки по школам или районам могут быть сопоставлены с региональными и национальными нормами. Наибольшие трудности при проведении сравнительного мониторинга связаны со сбором дополнительной информации по ряду показателей, находящихся вне сферы влияния школ, но требующих учета при проведении межшкольных, межрайонных и других сравнений. Выбор этих показателей должен учитывать социальные и

экономические особенности региона или района, организационные механизмы формирования состава школ и другие факторы, влияющие на качество образования.

4) Прогностический мониторинг. Прогностический мониторинг предназначен для выявления и предсказания позитивных и негативных тенденций в развитии образовательных систем. Он очень важен для решения управленческих задач в образовании, связанных с формированием социального заказа и соответствующих потенциалу системы образования. Роль прогностического мониторинга в условиях реформирования российского образования неуклонно возрастает в силу изменений, происходящих в характере управленческих решений на разных уровнях иерархии. Если раньше приоритет принадлежал оперативным управленческим решениям, направленным на текущее функционирование образовательных структур, то сейчас на первый план нередко выходят стратегические решения, нацеленные на развитие системы образования.

Опыт реформирования в образовании показал, что стратегические решения зачастую приходится принимать в условиях отсутствия необходимой информации, в результате не учитываются все возможные последствия проводимых нововведений и преобразований. Примером тому может служить предоставление образовательным учреждениям права на оказание платных (услуг, которое, с одной стороны, сыграло положительную роль а с другой — имело негативные, неучтенные последствия. В частности оно способствовало коммерциализации общего образования, расширению практики использования денежных, средств родителей. При наличии необходимых информационных условий для разработки стратегии на основе анализа внутрисистемных и межсистемных противоречий можно предвидеть многие негативные последствия реформаторства и принять упреждающие меры на момент осуществления

нововведений. Стратегические управленческие решения, направленные на развитие системы образования, должны основываться на вероятностной оценке тенденций в образовании, которые следует получать с помощью прогностического мониторинга. Для прогноза обычно широко используются методы регрессионного анализа и другие математико-статистические методы.

Рассмотренные виды мониторинга довольно редко встречаются в практике образования в чистом виде. Их выделение имеет смысл для описания требований к проведению, обеспечивающих корректность сбора, анализа и интерпретации данных. Как правило, в образовании проводят комплексный мониторинг, сочетающий в различных пропорциях перечисленные выше виды.

Модель мониторинга, которая соответствует нормам и стандартам, нацелена на сбор данных о процессе и результатах образовательной деятельности, включая их анализ путем сопоставления с установленными нормами и стандартами. Достоинство модели соответствия нормам и стандартам — в простоте и оперативности реализации. Недостатки модели — ограниченные возможности интерпретации результатов мониторинга, связанные с отсутствием достаточного числа характеристик образовательной деятельности школ, процессов ее протекания и входных данных обучающихся. В силу отсутствия важной информации модель соответствия нормам и стандартам не позволяет корректно сопоставить результаты обучения и сделать обоснованные выводы для управления качеством образования.

Модель «вход—выход». Классическая модель «вход—выход», используемая в большинстве стран в системах информационного и сравнительного мониторинга, основана на предположении о том, что входные данные учащихся существенно влияют на результаты их обучения в

школе. К входным данным относят совокупность показателей, характеризующую начальные способности учащегося, социально-экономический статус семей учащихся, ресурсы школы (профессиональный уровень преподавателей школ, размеры финансирования на одного учащегося и т.д.). Выходные данные включают экзаменационные оценки учебных достижений учащихся и выпускников школ и полный перечень освоенных им знаний и умений. Учет входных данных позволяет выделить однородные группы школ, начинающих работу в одинаковых условиях, что гарантирует корректность внутригрупповых сравнений по конечным результатам образовательной деятельности. Сравнение школ с различными входными данными проводится с помощью уравнений множественной регрессии. Таким образом, модель «вход—выход» расширяет возможности мониторинга и позволяет проводить внутригрупповые и межгрупповые сравнения образовательных учреждений.

Модель «вход—процесс—выход». В настоящее время большое распространение получила так называемая модель с пятью факторами (модель «вход — процесс—выход»). Она включает в себя комбинацию характеристик не только результатов, но и процесса обучения. К факторам этой модели относятся:

- 1) сильное административное руководство;
- 2) наличие стабильного и хорошо организованного внутреннего микроклимата в классе и в школе;
- 3) преимущественная ориентация в обучении на формирование у учащихся базовых академических навыков;
- 4) повышенные требования к учащимся со стороны преподавателей, ориентирующие учащихся на постоянный прирост учебных достижений;

5) наличие системы внутришкольного мониторинга, обеспечивающей достоверную информацию о качестве образования.

Таким, образом, улучшенная модель системы мониторинга образовательной деятельности — модель «вход—процесс—выход» включает информацию относительно процессов, протекающих в школе при обучении и воспитании учащихся. В основе расширенной модели лежит предположение о том, что совершенствование процесса обучения запланированным образом неизбежно должно привести к более высоким учебным достижениям, что вполне отвечает реалиям в практике образования.

Динамическая модель мониторинга. Большинство сравнительных оценок деятельности школ основывается на межгрупповом анализе и сопоставлении средних оценок учебных достижений, существенно зависящих от контингента учащихся школы и социально-экономической характеристики района, в котором расположена школа. В силу социальной неоднородности заселения различных, районов некоторые школы из года в год получают значительную долю неблагополучного контингента учащихся. Поэтому достижения таких школ при сравнении по конечным результатам обучения могут оставаться незамеченными годами, несмотря на эффективную образовательную деятельность и усилия педагогического коллектива. Преодолеть этот недостаток можно, используя динамическую модель мониторинга, основанную на анализе динамики изменений в образовательной деятельности школы, выявлении их позитивного или негативного характера и степени влияния школы на происходящие изменения. Наиболее эффективная динамическая модель мониторинга строится на измерениях скорости прироста учебных достижений учащихся в течение некоторого временного периода. Поскольку на темп развития учащихся существенно влияют начальные способности и характеристики семьи, то учет этих показателей обеспечивается без дополнительных усилий при измерениях скорости прироста учебных достижений. В этой связи

многие специалисты настоятельно советуют использовать динамическую модель мониторинга, основанную на измерениях изменений в учебных достижениях.

Наработки в статистике, теории педагогических измерений и дизайне тестов в последние десятилетия значительно усиливают преимущества динамического мониторинга. Благодаря теории IRT у создателей тестов появилась возможность построения батарей тестов учебных достижений, включающих отдельные субтесты для учащихся на различных образовательных уровнях без потери сопоставимости результатов тестирования. С этой целью в тесты для двух смежных классов обычно включают блок якорных заданий, одинаковых для обоих тестов. Таким образом достигается связка при построении шкал учебных достижений предыдущих и последующих образовательных уровней. Благодаря этой связке результаты мониторинга размещаются на одной непрерывной шкале, которая охватывает длительный период обучения в школе.

Так же можно выделить этапы и уровни проведения мониторинга качества образования. При проведении мониторинга, как и при любом эмпирическом исследовании, можно выделить три основных этапа, среди которых:

- подготовка исследования;
- сбор информации-
- обработка информации, ее анализ и интерпретация.

Данные этапы носят обобщенный характер, их конкретизация зависит от целей мониторинга, его вида, выбранной модели проведения и управленческого уровня, на котором принимаются решения (школьный,

районный). По мере увеличения охвата учащихся и масштабов в управлении качеством образования развернутый перечень этапов будет меняться в направлении увеличения их числа, а сама система мониторинга будет расширять свои функции и приобретать комплексный характер.

В связи с тем, что наше исследование будет основано на школьном этапе развития, следует выделить несколько уровней мониторинга.

I. Подготовка исследования:

- выбор целей создания системы мониторинга, круга пользователей и вида мониторинга;

- подготовка программы работ и плана их проведения, выбор исполнителей;

- определение модели мониторинга;

- формирование совокупности показателей, распределение по количественным и качественным уровням;

- выбор методов сбора данных, обеспечивающих сочетание количественных и качественных уровней анализа информации;

- разработка инструментария для сбора данных (тестов, анкеты т.д.);

- формирование репрезентативных выборочных совокупностей учащихся для участия в мониторинговых исследованиях;

- выбор шкал и методов шкалирования и интеграции данных мониторинга;

- разработка программного обеспечения для обработки данных мониторинга;

- разработка структуры баз данных мониторинга и средств для их ведения.

II. Сбор информации:

- проведение тестирования и анкетирования;
- работа с документами;
- организация процедур наблюдений за сбором информации для обеспечения ее достоверности;
- организация процедур соблюдения конфиденциальности информации.

III. Обработка информации, ее анализ, интерпретация:

- анализ и обработка данных мониторинга;
- оценивание надежности данных;
- коррекция и выравнивание данных для обеспечения сопоставимости по группам сравнения;
- шкалирование данных мониторинга;
- подготовка заключительного отчета по использованию результатов мониторинга в соответствии с целями его проведения;

Показатели качества образования и эффективности образовательной деятельности школ

Выбор показателей качества образования. Для реализации выбранной модели мониторинга необходимо составить достаточно полный набор показателей, характеризующих качество образования и эффективность деятельности образовательных учреждений.

Основания по выбору и структурированию совокупности показателей могут быть самыми разными, но в целом совокупность показателей должна:

- обладать достаточной полнотой;
- быть в основной своей части операционализируемой;
- быть признанной и полезной на различных уровнях управления;
- обеспечивать сбор и сообщение информации относительно образовательной деятельности в соответствии с задачами, решаемыми в управлении качеством образования;
- быть нацеленной на ту информацию, которая обладает прогностическими возможностями и является значимой на протяжении нескольких лет;
- обеспечивать надежность, простоту, экономическую целесообразность сбора информации.

В мониторинге качества образования общую совокупность показателей можно разделить на следующие подгруппы:

- показатели качества функционирования образовательных систем;
- показатели качества учебного процесса;
- показатели качества результатов обучения;

- показатели качества инновационной деятельности (использование информационных технологий, передового опыта педагогической науки и практики) при обучении;

- показатели качества, характеризующие материальные вложения в образование;

- показатели качества управления образовательными учреждениями.

Первая группа показателей. Показатели первой группы характеризуют: качество содержания образования, структуры, образовательных программ и форм организации учебного процесса; эффективность реализации целей обучения и воспитания; наличие развитых педагогических технологий, качество работы системы подготовки и переподготовки педагогических кадров и др.

Необходимо также принимать во внимание группу обобщенных показателей качества образовательных систем, к которым можно отнести характеристики оперативности принятия управленческих решений, наличие информационных возможностей, эффективность прямой и обратной связи в системах, прогнозируемость тенденций развития образовательной системы и т.д.

Вторая группа показателей. Показатели второй группы характеризуют уровень доступности и индивидуализации обучения; качество организации образовательного процесса, условия и атмосферу преподавания; вариативность учебных программ; соотношение традиционных и инновационных технологий обучения и контроля; соответствие структуры и содержания обучения актуальным тенденциям теории и практики образования; степень внедрения компьютерных методов в обучение, характеристики деятельности образовательного учреждения в основное (урочное) и не основное (внеурочное) время и т.д.

Третья группа показателей. Третью группу составляют показатели, характеризующие результаты контроля и оценки учебных достижений учащихся (внутренние и внешние, полученные в процессе аттестации); качество учебных достижений обучаемых; уровень развития общеучебных и коммуникативных умений; подготовку выпускника школы к жизни в современном обществе высоких технологий; наличие сформированной базы для продолжения образования, умения решать проблемы жизненного характера и т.д.

К остальным группам показателей качества образования относятся характеристики использования передового опыта педагогической науки и практики при обучении, размеры финансирования образования, кадровое, информационное, материально-техническое и методическое обеспечение.

Дополнительные показатели. При оценке качества образования для принятия управленческих решений необходимо уделять внимание дополнительным показателям, характеризующим социально-экономическое развитие страны, региона, области, района, являющимся следствием национальных процессов и связанным с качеством образования.

К ним можно отнести: индекс развития человеческого потенциала (процент грамотного взрослого населения, количество обязательных лет обучения в школе основной доли взрослого населения, количество людей с высшим образованием на 1000 человек); обобщенную характеристику экономической динамики в регионе; характеристику криминогенной обстановки в районе и многие другие.

Структурирование показателей, влияющих на качество образования. Все показатели, влияющие на качество образования, по разным основаниям можно разделить на группы. В частности выделяются не изменяющиеся или слабо изменяющиеся со временем факторы (географическое положение школы, ее расположение в городе или в селе, определенном районе города,

социально-экономическое окружение образовательного учреждения или социально-экономические характеристики региона и др.) и факторы, подверженные динамичным изменениям (педагогический состав, формы и методы дополнительного образования, уровень обеспеченности родителей учащихся, их социальный статус, миграционные процессы среди населения России и др.).

Показатели подразделяются на поддающиеся влиянию со стороны органов управления образованием, изменение которых можно вести целенаправленно для повышения качества образования, и инвариантные, не зависящие от управленческих воздействий. В первую группу, например, входят: использование передового опыта педагогической науки и практики, размеры финансирования образования, кадровое, информационное, материально-техническое обеспечение. Ко второй группе можно отнести: уровень обеспеченности родителей учащихся, их социальный статус, миграционные процессы среди населения России.

Глава II. Реализация мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах

2.1. Применение мониторинга планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах: условия, формы, виды.

В нашем исследовании будет фигурировать диагностический мониторинг, который предназначен для определения того, как справляются с различными темами или разделами учебного плана большинство учащихся. Диагностический мониторинг может проводиться на различных уровнях образовательного процесса. Для реализации выбранной модели мониторинга в данной работе, необходимо составить достаточно полный набор

показателей, которые смогут определить качество образования в учебном учреждении.

В мониторинге качества образования общую совокупность показателей можно разделить на следующие подгруппы:

- показатели качества функционирования образовательных систем;
- показатели качества учебного процесса;
- показатели качества результатов обучения;
- показатели качества инновационной деятельности (использование информационных технологий, передового опыта педагогической науки и практики) при обучении;

Первая группа показателей. Показатели первой группы характеризуют: качество содержания образования, структуры, образовательных программ и форм организации учебного процесса; эффективность реализации целей обучения и воспитания; наличие развитых педагогических технологий, качество работы системы подготовки и переподготовки педагогических кадров и др. Необходимо также принимать во внимание группу обобщенных показателей качества образовательных систем, к которым можно отнести характеристики оперативности принятия управленческих решений, наличие информационных возможностей, эффективность прямой и обратной связи в системах, прогнозируемость тенденций развития образовательной системы и т.д.

Вторая группа показателей. Показатели второй группы характеризуют уровень доступности и индивидуализации обучения; качество организации образовательного процесса, условия и атмосферу преподавания; вариативность учебных программ; соотношение традиционных и инновационных технологий обучения и контроля; соответствие структуры и

содержания обучения актуальным тенденциям теории и практики образования; степень внедрения компьютерных методов в обучение, характеристики деятельности образовательного учреждения в основное (урочное) и не основное (внеурочное) время и т.д.

Третья группа показателей. Третью группу составляют показатели, характеризующие результаты контроля и оценки учебных достижений учащихся (внутренние и внешние, полученные в процессе аттестации); качество учебных достижений обучаемых; уровень развития общеучебных и коммуникативных умений; подготовку выпускника школы к жизни в современном обществе высоких технологий; наличие сформированной базы для продолжения образования, умения решать проблемы жизненного характера и т.д. К остальным группам показателей качества образования относятся характеристики использования передового опыта педагогической науки и практики при обучении, размеры финансирования образования, кадровое, информационное, материально-техническое и методическое обеспечение.

Структурирование показателей, влияющих на качество образования. Все показатели, влияющие на качество образования, по разным основаниям можно разделить на группы. В частности выделяются не изменяющиеся или слабо изменяющиеся со временем факторы (географическое положение школы, ее расположение в городе или в селе, определенном районе города, социально-экономическое окружение образовательного учреждения или социально-экономические характеристики региона и др.) и факторы, подверженные динамичным изменениям (педагогический состав, формы и методы дополнительного образования, уровень обеспеченности родителей учащихся, их социальный статус, миграционные процессы среди населения России и др.).

Показатели подразделяются на поддающиеся влиянию со стороны органов управления образованием, изменение которых можно вести целенаправленно для повышения качества образования, и инвариантные, не зависящие от управленческих воздействий. В первую группу, например, входят: использование передового опыта педагогической науки и практики, размеры финансирования образования, кадровое, информационное, материально-техническое обеспечение. Ко второй группе можно отнести: уровень обеспеченности родителей учащихся, их социальный статус, миграционные процессы среди населения России.

2.2. Мониторинг планируемых результатов обучения сформированных метапредметным подходом на уроках истории в 7 классах с учетом возрастных особенностей учащихся.

С более широким внедрением в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий, перед учителем возникает задача совместить известные педагогические приёмы с современным уровнем развития компьютерных технологий. Часто во время проведения уроков возникает потребность в сжатом представлении учебной информации, когда значительный объём материала нужно уложить в рамки схемы-опоры. И тут учитель может использовать различные педагогические приёмы: «Инвентаризация знаний», «Сжатая информация», «Ключевые слова» и другие.

Важным критерием социализации каждого ученика, как уже отмечалось ранее, является умение применить свои способности в различных жизненных ситуациях. Не зная главных особенностей современных школьников, нельзя предложить программу действий по их обучению и воспитанию. Поэтому, в образовательной программе основного общего образования необходимо рассмотреть подробную характеристику современного подростка, основанную на выводах представителей «теории поколений». «Теория поколений» создана американскими учёными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 году. Адаптацию Теории Поколений для России в 2003–2004 году выполнила команда под руководством Евгении Шамис — координатора проекта Rugenerations. По мнению сторонников «теории поколений», поколение — это определенная группа людей, рождённых в такой возрастной период, который подвергся испытанию одних и тех же событий, и особенностей воспитания, с похожими ценностями. Согласно этой теории, поколения отличаются друг от друга не только возрастом, но и базовыми ценностями, сформированными в период раннего детства. Эти базовые ценности складываются из двух основных параметров. Первый параметр — это экономические, политические и социальные события, которые происходят в мире в период взросления (12–14 лет). Второй — это те нормы воспитания, которые прививаются ребёнку семьёй. Люди, родившиеся на стыке поколений (+/- 3 года от границы поколений), представляют так называемое Переходное, или Эхо-поколение. Они обладают характеристиками обоих поколений. Проанализировав историю практически с XV века до наших времён, основатели теории установили, что развитие поколений повторяется. Оно представляет собой цикл в 80 лет, за который успевают смениться около четырех поколений. В теории поколений каждое поколение соответствует определённому времени года, которое характеризует общую ситуацию в окружающем мире: Зима (кризис); Весна (расцвет); Лето (стабильность); Осень (увядание). Например, поколение Бэби- Бумеры родилось в период Весна, поколение X — в период Лето,

поколение Y — в период Осень, а поколение Z рождается Зимой. В каждое из времён года появляется поколение с определённым архетипом. На основании этого у каждого архетипа своя задача и роль в обществе. Существует четыре архетипа, которые одновременно присутствуют в мире в любой период, но находятся в разных «фазах»: Герои, Художники, Пророки и Странники. «Герой» рождается Осенью, его задача — пережить кризис Зимы и в это время совершить свои героические подвиги, в результате его действий появляются новые страны, создаются династии. Задача Художника, который рождается Зимой — увидеть, как в результате действий Героев преодолеваются сложности, жизнь становится лучше, описать и даже приукрасить подвиги Героев в картинах и историях, а затем укрепить успех, развивать науку и культуру. В современной России живут и работают представители шести поколений: Поколение GI (1900–1923 г. р.), молчаливое поколение (1923–1943 г. р.), поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г. р.), поколение X (1963–1984 г. р.), поколение Милениум, или Y (1984–2000 г. р.), поколение Z (с 2000 г. р.), которое и будет обучаться по ФГОС в ближайшие 10–15 лет. В классах современной школы учатся два поколения — поколение Миллениум, или Y, — ученики 9–11-х классов, и поколение Z, которое представляют в школе ученики 1–8-х классов. Но, по сути, перед нами ученики одного поколения — «цифрового» (в переводе с английского DigitalNative — «цифровой человек»). Поколение Z — это своеобразное переходное поколение из XX века в век XXI, цифровое поколение. На основе этого, можно выделить между данными поколениями определенные отличия:

1. Это дети мультимедийных технологий, цифровой среды, поэтому почти всю информацию они получают из Интернета, умеют с ней отлично работать, предпочитают общение в виртуальном пространстве личному общению. Дети и подростки лучше разбираются в технике, чем в человеческих эмоциях и в человеческом поведении. Непосредственно можно выделить как достоинства, так и недостатки данного утверждения, но все же стоит принимать данную

корреляцию между поколениями и с достоинством адаптироваться к меняющимся ситуациям в обществе.

2. Они нетерпеливы и сосредоточены, в основном, на краткосрочных целях.

3. Они ориентированы на потребление и индивидуалистичны.

4. Ценят честность и откровенность.

5. Они быстро взрослеют, занимаясь самообразованием в информационном пространстве. Согласно опросу десятилетних детей, 70 % из них считают, что уже вышли из детского возраста, при этом 61 % заметили, что это понимают далеко не все окружающие. С этим столкнулись и маркетологи — дети из младших классов не хотят носить футболки с утятами и играть в куклу Барби, продажа которой со всем её хозяйством — одеждой, мебелью, мужем Кеном — стремительно падает во всём мире. При этом безумной популярностью пользуется сайт «Виртуальный мир Барби», в котором дети сами придумывают собственный образ куклы.

6. Они иначе занимаются творчеством: делают сайты, флэш-фильмы, электронные презентации, в онлайн-играх создают реалистические миры: дома, обстановку, одежду, оружие, а некоторые делают игры целиком, получая за своё творчество деньги. Для них характерен феномен детской многозадачности. Ребёнок, сидя за компьютером, одновременно общается в чате, занимается поиском в сети, скачивает музыку, периодически разговаривает по скайпу, слушает музыку из плеера, пытается делать домашнее задание и при этом пьёт сок. Это вполне объяснимо с точки зрения социологии и психологии, такова жизнь: другой образ жизни предполагает другой темп (надо успеть многое увидеть, сделать, на многое среагировать). По мнению американских учёных, многозадачность заставляет мозг работать в другом режиме — повышается скорость психических процессов (новое поколение становится умнее).

7. Они иначе учатся: мотивированно занимаются только тем, что им интересно, и игнорируют при этом всё больше и больше то, в чём они не заинтересованы. А это в свою очередь, весь школьный курс обучения,

который мало чем мотивирован на работу ученика и не вызывает у него интерес к предметам в школе.

8. У детей поколения Z по-другому функционирует память: в первую очередь, запоминается не содержание какого-нибудь источника информации в сети, а место, где эта информация находится, а ещё точнее — «путь», способ, как до неё добраться. Посредством этого, память становится не только «неглубокой», но и «короткой».

9. Мы можем проследить среднюю продолжительность концентрации внимания по сравнению с тем, что было 10–15 лет назад, на сегодняшний день оно уменьшилась в десятки раз. Это связано с тем, что прежде на уроке ученик мог удерживать внимание в течение 40 минут, и это считалось нормой, то сейчас в классе на такую сосредоточенность способны буквально единицы.

10. У «цифровых аборигенов», как назвал современных подростков американский педагог Марк Пренски, формируется «клиповое мышление», предполагающее переработку информации короткими порциями. Эти люди не будут читать «Войну и мир», они будут читать комиксы и короткие тексты в интернете, которые помещаются на один экран. И переваривать информацию они будут точно таким же образом: быстрее, но короткими порциями.

11. Они гиперактивны. Этим детям трудно долго оставаться сосредоточенными на чём-то одном, они очень непоседливы и потому расторможены. Поэтому у них часто возникают проблемы с успеваемостью из-за неусидчивости и нетерпеливости, хотя при этом они и могут быть одарёнными в каких-то отдельных сферах деятельности. Недостаток эмоциональных контактов в семье, в первую очередь с матерью, и избыток информации, который обрушивается на детскую голову с первых лет жизни, приводят к нарушению возрастного развития нервной системы. Вот почему эти дети повышенно возбудимы, впечатлительны, непоседливы и менее послушны. И хотя со временем эти черты детского поведения частично

сглаживаются, но все-таки в будущем нас ждёт общество бывших гиперактивных детей — гиперактивный социум, в котором люди будут отличаться большей потребностью в новизне, поиске ощущений, меньшей терпеливостью и терпимостью, склонностью к повышенной конфликтности.

12. Они склонны к аутизации— погружению в себя. Речь идёт об аутизме не в виде расстройства (хотя детей- аутистов становится все больше), а об аутизации как способе взаимодействия с миром, выступающим как защита от проблем современного образа жизни.

Обобщая всё сказанное о поколении Z, американский детский психолог Шерри Постник-Гудвин утверждал: «Они предпочтут текстовое сообщение разговору. Они общаются в сети — часто с друзьями, с которыми никогда не виделись. Они редко бывают на улице, если только родители не организуют их досуг. Они не представляют себе жизни без мобильных телефонов. Они никогда не видели мира, в котором не было высоких технологий или терроризма. Компьютеры они предпочитают книгам и во всём стремятся к немедленным результатам. Они выросли в эпоху экономической депрессии, и от них всеми ожидается лишь одно — быть успешными. Большинство из них очень быстро взрослеют, видя себя значительно старше своих лет». [\(ссылка Сапа\)](#) Как отмечалось выше, формирует и будет дальше формировать взгляды нового поколения Интернет. Дети смотрят мультфильмы в сети и играют в онлайн-игры. Дальше — больше: и обучение, и общение со сверстниками будет становиться всё более «онлайновым». Из этой специфики вытекают дальнейшие психологические особенности этого поколения: меньше человеческой коммуникации, больше техногенной. Уже сейчас видно, что дети и подростки лучше разбираются в технике, в чём-то материальном, чем в человеческих эмоциях и в человеческом поведении. Это отражается даже на общении детей с родителями: коммуникативная дистанция между ними увеличивается, и цепочка социального наследования, передачи опыта прерывается. К сожалению, сегодня родители всё меньше играют роль авторитета для своих детей; всезнающим авторитетом для

последних становится именно интернет. Ну, а если дети не учатся у родителей, тогда родители начинают учиться у своих детей (формируется так называемое «префигуративное общество»). По мнению Д. И. Фельдштейна, основанного на исследованиях РАО, у современного подростка есть положительные и отрицательные тенденции развития. Среди отрицательных черт современного подростка можно выделить следующие: снизилась энергичность детей, их желание активно действовать, возрос эмоциональный дискомфорт, чётко фиксируется неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской любознательности и воображения, отмечается недостаточная социальная компетентность 30 % младших подростков, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты (при этом прослеживается опасная тенденция, когда более 30 % самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно агрессивный характер). Неблагоприятной тенденцией выступает рост одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности, рост тревожности, усугублённой чувством брошенности, ненужности взрослому миру, опустошённости, растерянности, неверия в себя. При этом, по мнению Д. И. Фельдштейна, есть у цифрового поколения и положительные черты: у всей популяции современных детей повышается уровень интеллекта. Сравнительные исследования убеждают в том, что каждые пять лет «айкью» ребёнка увеличивается примерно на один балл, свидетельствуя о необычайно быстрых темпах психологической эволюции. Таким образом увеличивается категория одарённых детей. Среди них и дети с особо развитым мышлением, и дети, способные влиять на других людей (лидеры), и дети — «золотые руки», и дети, представляющие мир в образах (художественно одарённые дети), и дети, обладающие двигательным талантом (спортсмены). Знаменательно, что на первый план у современных детей подросткового возраста выходят не развлечения, а свой особый поиск смысла жизни, возрастает их критичность по отношению к взрослым, то есть фиксируются новые характеристики в их социальном развитии. Отмечаются

серьёзные изменения ценностных ориентаций подростков не только по сравнению с серединой 90-х годов, но и началом нового столетия. Так, начиная с 2007 года на первый план выдвигаются интеллектуальные, волевые и соматические ценностные ориентации. Образованность, в их понимании, настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижения, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность становятся особенно значимыми качествами для детей. Но при этом весьма тревожно, что эмоциональные и нравственные ценности — чуткость, терпимость, умение сопереживать — занимают последние места в этой иерархии. Одним словом, мы имеем реальные изменения детства, изменившееся пространство его функционирования, изменившийся уровень его и социального, и психофизиологического созревания, что порождает множество вопросов — педагогических, психологических, философских, культурологических. Но, если верить представителям теории поколений, поколение Z — это поколение «новых художников», оно даст миру большое количество новых талантов, великих музыкантов, писателей, поэтов, скульпторов и художников. Но до этого пока ещё далеко, а сегодня поколение Z учится в школе, и педагоги и психологи всерьёз обсуждают, как учить детей, родившихся в нулевые годы XXI века. Ведь старый добрый принцип — прямая передача знаний из уст в уста, от учителя ученику безнадежно устарел. Психологи настаивают на том, что обучение «цифрового поколения» должно изменить негативные черты его представителей, помочь им преодолеть трудности в обучении и развитии, вызванные нахождением в «цифровой среде». А для этого необходим выбор нового, адекватного вызовам современности, стиля общения и обучения поколения Z. Основные черты такого стиля сформулировал известный американский специалист в области обучения детей и взрослых Дж. Коатс, автор книги «Поколения и стили обучения»:

1. Хорошо структурируйте учебный процесс.
2. Обеспечивайте «обратную связь».
3. Сделайте учебный материал «ярким и зримым».

4. Используйте простые для восприятия тексты, структура которых должна соответствовать их содержанию, а ключевые пункты — выделены визуально.
5. Подводите итоги каждого этапа обучения — и немедленно ставьте задачи на следующий этап.
6. Руководите мудро, давая ученикам возможность продемонстрировать свои знания.
7. Помните о важности устной коммуникации.
8. Подавайте материал в оптимистичном тоне.
9. Ваши требования должны быть ясны, а информация, которую Вы сообщаете аудитории, — точна.
10. Используйте время эффективно. Представители «Поколения Z» не способны удерживать внимание на чём-то одном больше 15–20 минут — оно ослабевает. Разделите учебное время на промежутки, в течение каждого из которых учащиеся будут один раз менять вид деятельности. [\(ссылка\)](#)

Для более эффективной работы с поколением Z, необходимо учитывать данные особенности и проводить непосредственно измененную структуру взаимодействия в современном обществе, которое поможет воспитать и систематизировать образовательный процесс. Для этого необходимо внести в процесс обучения следующие черты:

1. Нужно увеличить скорость обучения. Подача нового материала должна происходить быстрее, времени на решение задач необходимо давать меньше. Получать результаты, анализировать их и реагировать на них необходимо сразу.
2. Сделать урок ярким, зрелищным, наглядным, объединяющим в себе традиционные инструменты (доска, маркеры) и новые технологии обучения (проекторы, мобильные телефоны, компьютеры). Таким образом, взаимодействие традиционной и модернизированной системы позволит легче воспринимать информацию.

3. Учитывать феномен детской многозадачности: используйте новые инструменты, в том числе игры, интерактивные динамические задания и различные педагогические подходы для изложения материала.

4. Обеспечить регулярное общение в группе или в паре на уроках.

5. Вести борьбу с клиповым мышлением: постепенно переходить от небольших текстов к текстам большего размера, используя технологию развития критического мышления и различные приёмы работы с текстом.

6. Помогать ученикам преодолеть фрагментарность и поверхностность мышления: предоставлять учебную информацию с достаточно высокой избыточностью (принцип минимакса), стремясь предъявлять информацию в чёткой логической последовательности, теоретические положения рекомендовано иллюстрировать конкретными примерами, излагать учебный материал на доступном уровне с учётом имеющихся знаний и уровня развития мышления учеников.

7. Использовать элементы таких современных технологий, которые помогли бы преодолеть негативные тенденции развития «цифрового поколения»: технологию коллективного способа обучения (КСО), технологии развивающего обучения, технологию мастерских, технологию проектного обучения, технологию проблемного обучения, технологии интерактивного обучения, и, обязательно, информационно-коммуникационные технологии.

8. Обучать детей критически мыслить: обучить их обдумывать и тщательно анализировать информацию и лишь после этого приступать к выполнению работы. И вообще, поспешность и привычка к мгновенному получению результата больше всего мешают обучать сегодняшних подростков успешно. Все эти тенденции развитого общества дают отражение в новом интерпретационном обществе.

Что касается будущего, то каждое предшествующее поколение будет отличаться от предыдущего, которое будет характеризовать уровень развития социально-культурных, экономических и политических процессов.

Необходимо подчеркнуть, что чем дальше мы стараемся анализировать поколения, тем больше будет заметна социально-психологическая поляризация, расслоение молодёжи: расслоение интеллектуально-культурное, а не экономическое. Когда происходит подобная поляризация, то на одном полюсе — меньшая часть подростков, которые заинтересованы в знаниях, которые продуктивно учатся, и знания для них имеют высокую ценность. А на другом полюсе — большая часть подростков, для которых, наоборот, культура, образование, знания девальвируются и теряют ценность. В их представлении можно хорошо устроиться в жизни, не обладая специальными познаниями. Устроиться другими способами — по протекции. На самом деле здесь кроются инфантильные ожидания — для ребёнка все вопросы должны решать родители, вот и для современных подростков и молодёжи, вчерашних детей, именно родители должны их устроить во взрослой жизни и создать для них комфортные условия, обеспечить для этой жизни всем необходимым. И сюда же надо добавить, что большая часть нового поколения будет становиться «рабами общественного мнения», точнее — рабами Интернета. Из сети они будут черпать образцы того, как нужно одеваться, как нужно себя вести, как вообще жить правильно. Потому что для них правильно означает «быть как все», подражать большинству. А та меньшая часть поколения, которая стремится к индивидуальности, самобытности, аутентичности, самореализации, видимо, будет составлять всего лишь несколько процентов. Ещё одна особенность развития данного поколения в том, что по сравнению с предыдущими поколениями, у новой молодёжи ещё больше обострился конфликт отцов и детей, конфликт мировоззренческий. Углубляется разрыв поколений, и то, что дети должны воспринимать от родителей — жизненный опыт и т. д., для них сейчас менее важно, нежели это было еще пару десятков лет. Для них взгляды родителей («предков», «геронтов») безнадежно устарели, что само по себе является большим противоречием для общества. Если говорить о будущем, то новое поколение будет возлагать на родителей моральную ответственность за

собственные проблемы — когда у них что-то не получается, они прибегают к самооправданию. Следующий важный момент — исчезает традиционная семья. Эта тенденция сейчас уже явно проявляется.

Для детей нового поколения, когда они вырастут, психологические проблемы создания семьи будут ещё более острыми. У них нет личного опыта жизни в полной семье, семье, где много детей. Большинство семей, к сожалению, терпят кризис, который сопровождается различными факторами (экономическими, моральными и т.д.). Эти дети вырастают в семьях, где есть единственный ребёнок, автоматически представляющий собой центр внимания. Ребёнок привыкает к такому положению вещей и полагает, что и другие люди должны к нему относиться так же, как родители. С таким инфантильным эгоцентричным убеждением они и выходят в самостоятельную жизнь. Новые формы семейных отношений — это суррогатные формы брака. Это уже не брак гражданский, а так называемая семья выходного дня. Люди вместе не живут, а только проводят выходные. Или серийный брак, когда обе стороны заранее знают, что это ненадолго, год-полтора. И в некотором смысле получается, что информационный прогресс в обществе на семью и детей влияет парадоксальным образом: возникает регресс. Мы скатываемся к примитивным формам общественной организации, когда семьи как ячейки общества ещё не было, как в каменном веке. Семейный круг, встречи родных тоже будут уходить в прошлое, и лет через 15–20 они станут виртуальными, и общаться люди будут по аналогу Skype. Уже сейчас есть молодые люди, которые, живя отдельно от родителей (но за их счёт) и общаются с ними только по телефону или через сеть. И дело не в отдельно взятых семьях, к сожалению, это закономерность, образ жизни подталкивает молодёжь именно к такому поведению.

На основе этих убеждений и фактов, можно сделать вывод о том, что у нового поколения возникает размывание жизненных принципов и ориентиров. Происходит это в силу нескольких причин. Первая — быстрое изменение жизни, вследствие которого отдельные жизненные принципы, а то

и стиль жизни в целом устаревают. Второе — мировоззренческий разрыв с родителями, жизненные принципы старших становятся для молодёжи неактуальными. И, наконец, третье — избыточность информации, являющаяся неотъемлемой чертой современного информационного общества. Ранее устоявшееся в обществе жизненное кредо было в чём-то упрощённо-популистским: каждый человек должен был сделать в своей жизни нечто, сводящееся к стандартному набору (построить дом, вырастить сына, посадить дерево). Сейчас такой определённости, которая бы сводилась к простым формулам, больше нет. Казалось бы, человек приобретает больше свободы, но он не знает, что с этой свободой делать.

Проблема приоритетов и ценностей является ключевой для этого поколения. Ценности человечества можно объединить в четыре основные группы: ценности здоровья (физическое благополучие и безопасность), семья, социальные ценности (карьера, материальное положение), ценности духовные (образование, культура). Следует отметить именно ценности здоровья, которые для нового поколения будут ещё более актуальны в будущем. Люди будут осознавать, что для поддержания здоровья при современном образе жизни нужно прикладывать больше усилий, и потребление в этой сфере будет расти. А вот вторая группа ценностей — семейные — в глазах нового поколения обречена на постепенную девальвацию. Перемещение внимания будет происходить в сторону социальных ценностей — карьера и благосостояние. Но, вспоминая про гиперактивность, повышенную конфликтность и проблемы с эмоциями, можно ожидать, что это общество будет склонно к более острой конкуренции людей друг с другом, конкуренции не корпоративной, а персональной. Стоит предположить, что новое поколение будет ещё больше, чем предшественники, стремиться расталкивать окружающих локтями для достижения личных целей. А четвёртая группа ценностей — духовная — для значительной массы молодёжи опять же будет обесцениваться. Группа

людей высококультурных, для которых образование, духовность, личностное развитие имеют высокий приоритет, будет сокращаться.

Перед нами ребёнок начала XXI века, который отличается не только от того «дитя», которого описывали Ушинский и Пирогов, но и от ребёнка 90-х годов XX века. При этом ребёнок стал не хуже или лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал другим в связи с усовершенствованиями требований общества — ребёнком информационного общества, представителем цифрового поколения. Существует большая разница между нынешними детьми и прошлыми поколениями в том, как «цифровое» поколение, в отличие от «аналогового», относится к реальности и виртуальному пространству. Для сегодняшних детей и подростков противопоставление виртуального и реального абсолютно неактуально, потому что для них всё это слито воедино, и одно является продолжением другого. На основе этого возникают некие противоречия в понимании особо острых проблем человечества. Следует понимать, что у современных детей совершенно иное, особое видение мира, особые потребности, которые требуют уважения.

На современном этапе развития образования, предпочтение отдаётся интерактивным комплексам, которые значительно упрощают процесс подготовки к урокам для учителей и усвоения материала для обучающихся. Их правильное использование улучшает темп урока, делает занятия интересными благодаря разнообразному использованию ресурсов, усиливает подачу материала, позволяя учителю эффективно работать с веб-сайтами и другими ресурсами. В результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала обучающиеся начинают более интенсивно понимать основные идеи определенного урока. Составление на уроках диаграмм связей, причинно-следственных блоков, схем, опорных сигналов, — все эти приёмы способствуют визуализации мышления обучающегося. Основная задача которого научиться реализовывать их с использованием

компьютерных технологий. Наряду с популярными программами, которые традиционно используются для создания мультимедийных приложений, следует обратить внимание на программы для создания, ментальных карт, техника которых были разработаны Тони Бьюзеном.

Ментальные карты (майндмэппинг, mindmapping) — это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи. Ее можно применять для создания новых идей, фиксации идей, анализа и упорядочивания информации, принятия решений и много чего еще. Это не очень традиционный, но очень естественный способ организации мышления, имеющий несколько неоспоримых преимуществ перед обычными способами записи.

Тони Бьюзен предлагает действовать следующим образом:

1. Вместо линейной записи использовать радиальную (главная тема, на которой будет сфокусировано наше внимание, помещается в центре листа).
2. Записывать не всё подряд, а только ключевые слова. В качестве ключевых слов выбираются наиболее характерные, яркие, запоминаемые, «говорящие» слова.
3. Ключевые слова помещаются на ветвях, расходящихся от центральной темы. Связи (ветки) должны быть скорее ассоциативными, чем иерархическими. Ассоциации, которые, как известно, очень способствуют запоминанию, могут подкрепляться символическими рисунками.

Постепенно вы разовьете свой личный стиль майндмэппинга, но на первом этапе, для того, чтобы почувствовать дух этой техники, которая в корне отличается от привычной нам традиционной системы записи, необходимо придерживаться следующих правил.

1. Важно помещать слова на ветках, а не во всевозможных пузырях и параллелепипедах, на этих ветках висящих. Важно и то, что ветки должны быть живыми, гибкими, в общем, органическими. Рисование ментальной карты в стиле традиционной схемы полностью противоречит идее майндмэппинга. Это сильно затруднит движение взгляда по ветвям и создаст много лишних одинаковых, а следовательно монотонных, объектов.
2. Пишите на каждой линии только одно ключевое слово. Каждое слово содержит тысячи возможных ассоциаций, поэтому склеивание слов уменьшает свободу мышления. Раздельное написание слов может привести к новым идеям.
3. Длина линии должна равняться длине слова. Это экономнее и чище.
4. Пишите печатными буквами, как можно яснее и четче.
5. Варьируйте размер букв и толщину линий в зависимости от степени важности ключевого слова.
6. Обязательно используйте разные цвета для основных ветвей. Это помогает целостному и структурированному восприятию.
7. Часто используйте рисунки и символы (для центральной темы рисунок обязателен). В принципе ментальная карта вообще может целиком состоять из рисунков :)
8. Старайтесь организовывать пространство, не оставлять пустого места и не размещать ветви слишком плотно. Для небольшой ментальной карты используйте лист А4, для большой темы — А3.
9. Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями.
10. Располагайте лист горизонтально. Такую карту удобнее читать.

Идея Тони Бьюзена как раз и заключается в создании такой «несущей конструкции», призванной помочь восстановить живые мысли, находящиеся за скучным текстом, или создать их, если использовать майндмэппинг в

качестве инструмента для создания новых идей. Ведь память и креативность — в сущности, две стороны одного процесса: память воссоздаёт прошлое, а креативность создаёт будущее. Сфера эффективного применения ментальных карт чрезвычайно широка. Это и планирование (например, дня, встречи, статьи, проекта), и обучение, и организация информации, и способ разобраться в проблеме, и создание идей.

«Ментальная карта», «карта ума», «карта памяти», «ассоциативная карта», «интеллект-карта» - это технология изображения информации в особом графическом виде. Выглядеть карты могут по-разному, но принцип их построения - один: в центре картинкой или одним-двумя словами обозначается основная идея или проблема – ядро, от которого отходят ветви – связанные с ним понятия, свойства, ассоциации. Каждая ветвь, в свою очередь, может делиться на другие ветви – так происходит детализация свойств, углубляются ассоциации. Чтобы чётко выделить смысловые блоки, рекомендуется каждую новую ветвь рисовать другим цветом и придерживаться этой цветовой гаммы при дальнейшем ветвлении. (приложения 1-5)

Реализованная при помощи программных средств, такая карта не просто обеспечит хорошую систематизацию и визуализацию учебной информации, но и интерактивность за счёт ссылок на другие файлы или карты памяти. Кроме того, готовую ментальную карту можно экспортировать в файлы других форматов для последующей распечатки и подготовки к определенным темам разных предметов. Карту памяти можно использовать на различных этапах урока: при планировании образовательной деятельности, для проведения мозгового штурма на этапе актуализации опорных знаний, а также для обобщения и систематизации знаний. Она может служить хорошей опорой для запоминания и последующего воспроизведения информации. Ведь именно электронная ментальная карта позволяет хранить информацию в свернутом виде и разворачивать её поэтапно, по мере необходимости.

Ментальную карту можно создать заранее, а можно выстроить по ходу изучения нового материала. Такую карту памяти можно использовать для обобщения и закрепления знаний в конце урока. Если же эту карту дополнить изображениями каждого из устройств, организовав доступ к ним по ссылкам, то организованную таким образом карту можно использовать на этапе изложения нового материала.

В связи с тем, что составление ментальных карт изучается и применяется в основном на уроках информатики, то наше исследование будет направлено на взаимосвязь различных предметов в школьном образовании. В частности, более подробно представим суть метапредметного подхода на практике преподавания истории с помощью ментальных карт. Их рациональное применение в урочной и внеурочной деятельности позволит сделать процесс изучения не только информатики, но и истории увлекательным и не скучным для школьников. Школьный курс информатики как никакой другой насыщен метапредметным содержанием. Но образовательный ресурс такой его особенности до сих пор практически не реализован.

Суть нашего исследования заключается в применении ментальных карт при усвоении пройденного материала при изучении истории в МБОУ Лицей № 28 г. Красноярск. В эксперименте приняли участие дети старшего школьного возраста, учащиеся параллели 7-х классов («а», «б», «в») в количестве 60 человек (23 человека- контрольная группа, 37 человек- экспериментальная группа).

Обучающимся 7-х классов («а», «в») на уроке истории было дано задание по составлению ментальных карт на пройденные темы за первое полугодие: «Годы правления Ивана IV» и « Россия в XVII в». В ходе данного исследования школьники 7 «б» класса не принимали участия. Это связано, в первую очередь, для более эффективных результатов нашего мониторинга на основе сравнения в последствии. На основе проработанного материала, ученики обязаны были составить более подробную информацию по заданной

теме. По окончании каждый из них должен был презентовать данную структуру и показать особенности составления работы. Следует обратить внимание на форму получившейся ментальной карты. Если данная работа является цельной, в которой прослеживается причинно-следственная связь между ветвями, то такая форма показывает, что ученики хорошо разобрались в теме как по информатике, так и по истории. Но если все ветви карты получились по своей структуре более приемлемыми, то само содержание данных ветвей может не вполне соответствовать качеству заложенной информации, то это признак того, что этой части следует уделить дополнительное внимание и она может быть ключом к теме или слабым местом в ее понимании. (прилож 1-5)

По мнению заведующей кафедрой гуманитарных дисциплин СКИПКРО Масюковой Н.Г., метапредметные результаты изучения истории в основной школе выражаются в следующих качествах:

- 1) способность сознательно организовывать и регулировать свою деятельность (учебную, общественную и др.);
- 2) владение умениями работать с учебной и внешкольной информацией (анализировать и обобщать факты, составлять простой и развернутый план, тезисы, конспект, формулировать и обосновывать выводы и т. д.),
- 3) использовать современные источники информации, в том числе материалы на электронных носителях;
- 4) способность решать творческие задачи, представлять результаты своей деятельности в различных формах (сообщение, эссе, презентация, реферат и др.);
- 5) готовность к сотрудничеству с соучениками, коллективной работе, освоение основ межкультурного взаимодействия в школе и социальном окружении и др.;

Соотнесение элементов учебной деятельности школьников и ведущих процедур исторического познания позволяет определить структуру

подготовки учащихся 7 классов по истории в единстве ее содержательных (объектных) и деятельностных (субъектных) компонентов.

2.3. Анализ полученных результатов обучения при реализации метапредметного подхода на уроках истории в 7 классах.

Новые образовательные результаты могут быть достигнуты только в процессе освоения современных видов учебной деятельности, т.е. в инновационном образовательном процессе, выстроенном в информационной образовательной среде. Использование для построения образовательной среды средств ИКТ существенно расширяют её интерактивные возможности, намного увеличивают визуализацию учебного материала, обеспечивают оперативный контроль и коррекцию результатов учебной деятельности, обеспечивают доступ к новым источникам учебной информации, предоставляют учащимся средства решения учебных и практических задач, формирующих исследовательские, проектировочные умения, творческий характер их деятельности. Многие годы проектировочный компонент профессиональной деятельности учителя был ограничен рамками типовой учебной программы, логикой построения учебника, последовательностью изложения в нём учебного материала, жёсткими методическими рекомендациями, готовым набором учебных задач и т.д. Иначе говоря, проектировочная деятельность учителя сводилась, как правило, к решению частных методических вопросов в рамках предписанного нормативной базой и единой унифицированной средой образовательного процесса. В настоящее время ситуация принципиально изменилась. Запросы современного общества к результатам образования, многообразие образовательных систем, право учителя на выбор методов и средств обучения и, наконец, резко возросшие дидактические возможности информационной образовательной среды на базе средств ИКТ поставили как перед учителем, так и перед учеником

задачи и обеспечили ему условия для самостоятельного проектирования учебного процесса, отвечающего его потребностям и убеждениям, которое направлено на достижение современных образовательных результатов, благодаря которым подготовка к государственной итоговой аттестации стала более эффективной.

На основе этого исследования было проведено промежуточное и итоговое тестирование. Оно включало в себя 10 заданий базового уровня сложности, которые обязательны для выполнения и 5 заданий повышенной сложности на выбор(прил.6).

В результате которого обучающиеся 7 «а» и 7 «в» (экспериментальная группа) показали более эффективные результаты при усвоении образовательной программы по сравнению с 7 «б»(контрольная группа). Это выразалось в затруднении ответов на вопросы более подробного характера и с заданиями повышенного уровня сложности.(прил.7) Большинство учеников подошли к данному подходу более творчески. На основе разработанных ментальных карт по истории они спроектировали и несколько дополнительных тем, что позволило углубленно изучить материал.

Результаты, приведенные в таблицах (прил.8) по промежуточному и итоговому тестированию, показали, что контрольная группа проявила наименее качественные знания, чем экспериментальная. На основе этого, можно сделать вывод, что метапредметный подход в образовании является продуктивным и отражает эффективное применение в учебном процессе.

Мы должны понимать, что именно диагностика, контроль и оценка метапредметных образовательных результатов происходит на основании текстов, суждений, моделей, образов, исследований, проектов и т.п. Тестовые формы диагностики метапредметных образовательных результатов, в которых ученик не создаёт образовательной продукции, не могут адекватно оценить реальные образовательные достижения ученика. Поэтому для диагностики и оценки метапредметных образовательных результатов

учеников используются созданные ими образовательные продукты (ментальные карты).

На основании этого, данные результаты мы можем оценить не только индивидуальные достижения через проектную деятельность, но так же и учебные.