

Р.Г. ЧУРАКОВА

АНАЛИЗ УРОКА в начальной школе

Учебно-методический комплект
и аспектный анализ урока

Результативность урока
и результативность технологии

Аспектный анализ урока
по русскому языку, литературному
чтению, математике
и окружающему миру

Итоговая комплексная работа
на основе единого текста



Р.Г. ЧУРАКОВА

Анализ урока в начальной школе

2-е издание



Москва
АКАДЕМКНИГА/УЧЕБНИК
2013

УДК 371
ББК 74.202
Ч-93

Чуракова Р.Г.

Ч-93 Анализ урока в начальной школе / Р.Г. Чуракова. — 2-е изд. — М. : Академкнига/Учебник, 2013. — 120 с. (Серия «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)

ISBN 978-5-49400-327-0

В книге раскрыты концептуальные основы учебно-методического комплекта «Перспективная начальная школа» и аспектный анализ урока, под которым автор понимает детальное и всестороннее рассмотрение урока как единого целого под определенным углом зрения, зависящим от концептуальных основ УМК. При условии, что рассматривается несколько аспектов, включающих задачи урока, его содержание, технологию, санитарно-гигиенические условия, результативность, речь пойдет о полном анализе урока.

Книга адресована административно-управленческому персоналу, методистам и учителям.

УДК 371
ББК 74.202

Учебно-методическое издание

Чуракова Роза Гельфановна

Анализ урока в начальной школе

Подписано в печать 30.04.2013. Формат 60х90/16.

Гарнитура PragmaticaC.

Печ. л. 7,5. Тираж 1000 экз. Тип. зак. 276.

ООО «Издательство «Академкнига/Учебник»

117997 Москва, ул. Профсоюзная, д. 90, офис 602

Факс: (499) 234-63-58, тел.: 334-76-21.

E-mail: academuch@maik.ru; www.akademkniga.ru

Отпечатано в ООО «Великолукская городская типография».

182100, Псковская область, г. Великие Луки, ул. Полиграфистов, 78/12

Тел./факс: (811-53) 3-62-95. E-mail: zakaz@veltip.ru

Сайт: <http://www.veltip.ru/>

ISBN 978-5-49400-327-0

© Чуракова Р.Г., 2012
© Оформление ООО «Издательство
«Академкнига/Учебник», 2012

Вместо вступления



Низкая квалификация значительной части административно-управленческого персонала часто не позволяет осуществлять развитие системы образования на основании внедрения эффективных форм и технологий организации и управления.

*Федеральная целевая программа
развития образования на 2006–2010 гг.*

Проблема психолого-педагогического анализа урока в начальной школе всегда вызывала большой интерес как педагогов-ученых, так и практиков — методистов, руководителей школ, учителей.

Для специалистов из органов управления образования, систем повышения квалификации, методистов, руководителей школ, учителей анализ урока — один из путей выявления и изучения результативности учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях, экспертной оценки авторских программ, пособий, учебных планов, аттестации учителя и т. д.

Изменения стандартных требований к результатам, которые подлежат оценке в ходе индивидуальной итоговой аттестации выпускников начальной школы в рамках контроля успешности освоения содержания отдельных учебных предметов, в корне изменяют подходы к психолого-педагогическому анализу урока. Критерием оценки урока выступает уже не освоение обязательного минимума содержания образования (хотя и это является предметом внимания), а овладение **обучающимися системой учебных действий с изучаемым учебным материалом**.

Такая переориентация коренным образом меняет место и роль психолого-педагогического анализа урока. К традиционной функции обратной связи, фиксирующей в условиях обсуждения урока успешность (неуспешность) образовательного процесса, добавляется функция ориентации образовательного процесса на реализацию и достижение принципиально новых планируемых результатов. Заметим кстати, что эта функция традиционно возлагается на учебно-методический комплект (УМК), ответственность за выбор которого несет школа.

Этап подготовки к посещению учебного занятия руководителя школы



— Мне хотелось бы сначала осмотреться вокруг. Если можно, конечно... — тихонько сказала Алиса.
— Осматривайся на здоровье! — сказала Овца. — Только выражайся точнее. Вперед, направо и налево ты смотреть можешь, но как ты собираешься смотреть назад, я, право, не знаю! Может, у тебя есть глаза на затылке?

Л. Кэрролл «Алиса в Зазеркалье»

Проверка и оценка индивидуальных образовательных достижений школьников являются одной из самых существенных сторон процесса обучения и важной задачей педагогической деятельности учителя. Практически этот компонент — результат всего учебно-воспитательного процесса (содержания, методов, приемов, организационных форм проведения уроков и внеурочных мероприятий). Он должен соответствовать современным требованиям общества, педагогической и методической науке, выраженным в основных приоритетах и целях начального образования.

Сущность контроля со стороны руководителя школы при посещении и анализе урока — в том, что оценка эффективности (неэффективности) дает возможность установить персональную ответственность учителя за качество процесса обучения. Успешность освоения содержания отдельных учебных предметов соотносится проверяющим со способностью обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи на основании системы предметных знаний и представлений о природе, обществе и человеке, опираясь на коммуникативные, информационные умения и обобщенные способы деятельности.

В арсенале учителя начальных классов — несколько УМК, соответствующих стандартам. При выборе УМК учитель исходит чаще всего из личных предпочтений. Большую роль здесь играют его профессионализм и способность в течение ближайших четырех лет освоения нового УМК постоянно повышать свою квалификацию. «Далеко не каждый учитель захочет брать на себя дополнительный труд разбираться в оригинальном авторском подходе

к тем или иным темам, когда так удобно пользоваться старыми конспектами, где каждый урок расписан по минутам!» (10).

Любой УМК имеет свои теоретические и методические особенности, которые сказываются на технологиях проведения урока.

Социальная функция руководителей школы, посещающих урок, состоит в том, что в ходе контроля проверяется соответствие степени (базовой или повышенной) сформированности у обучающихся опорной системы знаний, универсальных и предметных способов действий — установленным государством стандартам. Следовательно, готовность к посещению учебного занятия с целью его анализа предусматривает знание соответствующих методических рекомендаций, раскрывающих содержание общего начального образования. К ним можно отнести «Планируемые результаты начального общего образования» (1), «Оценку достижений планируемых результатов в начальной школе» (2), «Примерные программы по учебным предметам» (3) и другие методические пособия, подготовленные разработчиками стандартов.

Следует отметить, что государственные стандарты всегда определяли и определяют требования к содержанию образования, реализуемого в учебно-методических комплексах, учебники которых рекомендованы Минобрнауки РФ. Аспект соответствия стандарта и содержания УМК, безусловно, был учтен при выборе школой того или иного УМК.

В силу этих обстоятельств глубина ознакомления руководителя школы с содержанием УМК практически определяет степень его готовности к посещению и анализу учебного занятия. Основные концептуальные положения УМК являются теми базовыми признаками, на которые следует обратить внимание при наблюдении урока.

Так, например, УМК «Перспективная начальная школа» гарантирует переход от:

— усвоения знаний, умений, навыков как основной цели обучения к **формированию умения учиться** при изучении всех программных образовательных областей;

— «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий, составляющих содержание отдельных учебных предметов, к изучению **интегративного курса** в условиях реализации внутрипредметных и межпредметных связей **на основе решения практических задач**;

— фронтальных форм обучения к коллективным, к **учебному сотрудничеству**, где ученик как равноправный участник процесса обучения выступает то в роли обучаемого, то обучающего, то организатора этого процесса.

Интеграция является основой разворачивания учебного материала в рамках любой предметной области. Каждый учебник создает не только свою предметную, но и общую «картину мира»: математических или языковых закономерностей, доступных пониманию младшего школьника; взаимосвязи и взаимозависимости живой и неживой природы, природы и культуры; сосуществования и взаимовлияния разных жанров фольклора; взаимосвязи разных техник и технологий прикладного творчества и т. п.

Программы по учебным предметам разработаны в соответствии с требованиями ФГОС, концептуальными положениями и основными принципами и типическими свойствами УМК «Перспективная начальная школа»; они включают в себя:

— примерный учебный план, разработанный в соответствии с требованиями стандарта:

— пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели и задачи начального общего образования с учетом специфики образовательных областей;

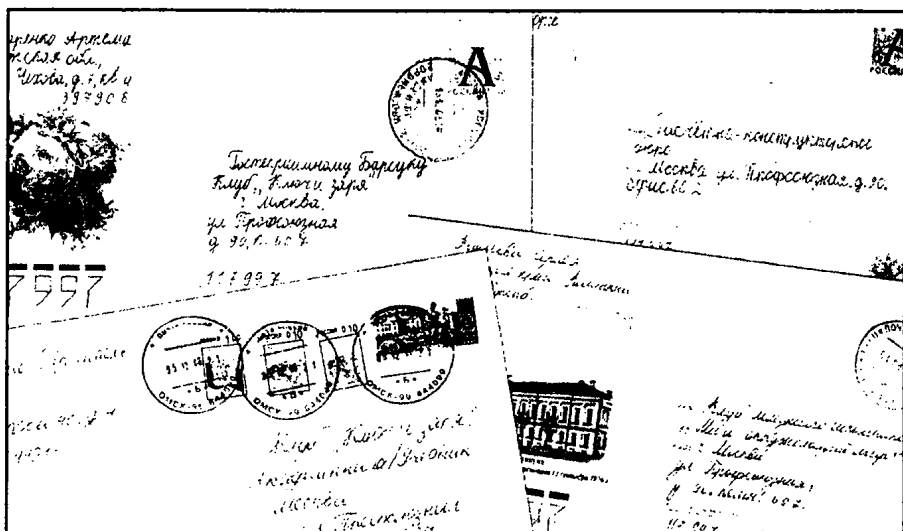
— общую характеристику учебного предмета, курса;

— описание места учебного предмета, курса в учебном плане;

— описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета; личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;

— содержание учебного предмета, курса;

— тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;



- описание материально-технического обеспечения образовательного процесса;
- систему заданий по каждому учебному предмету, курсу, ориентированных на формирование универсальных учебных действий (УУД) (программа формирования УУД);
- план и программы внеурочной деятельности.

Беглый просмотр основных разделов программы по предмету поможет руководителю школы подготовиться к посещению учебного занятия и провести его анализ на соответствующем уровне.

Подготовка к посещению учебного занятия предусматривает ознакомление руководителя школы с методическим обеспечением образовательного процесса. Целесообразно выяснить, имеют ли ученики помимо учебников рабочие тетради, которые дополняют их, обеспечен ли преподаватель необходимыми для подготовки к уроку методическими пособиями.

Так, например, основу комплекта для ученика в УМК «Перспективная начальная школа» по каждому учебному предмету составляет учебник, куда включены все необходимые словари. Его дополняет система тетрадей для самостоятельных работ, для развития речи, для решения практических задач, хрестоматии, комплексные работы для итоговой аттестации, пособия для внеурочной деятельности.

Подготовиться к учебному занятию педагогу призваны помочь концептуальные положения УМК (13), программы по предметам (3), методические пособия (4), поурочное планирование методов и приемов индивидуального подхода к учащимся в условиях формирования УУД (8), пакет сборников тестовых и контрольных работ, программы и пособия для внеурочной деятельности (3). Знает ли учитель об их наличии? Имеет ли в своем распоряжении? Далеко не праздные вопросы в условиях внедрения в учебный процесс нового содержания образования, соответствующего требованиям ФГОС.

В связи с тем, что содержание внеурочной деятельности дополняет, обогащает и расширяет содержание образовательного процесса, при подготовке к посещению учебного занятия целесообразно выяснить, какие планы и программы внеурочной деятельности обеспечивают индивидуальные потребности учащихся данного класса.

В соответствии с концептуальными положениями развивающей личностно-ориентированной системы «Перспективная начальная школа» программы внеурочной деятельности несут

Учебно-методический комплект



«Перспективная начальная школа»



интегрированный характер и включают в себя спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общекультурное и общеинтеллектуальное направления, которые раскрываются в Основной образовательной программе общеобразовательной школы (4).

Задание № 1. Для педагога со стажем и опытом работы по УМК развивающих систем.

Обратите внимание на авторов учебников УМК «Перспективная начальная школа» — Н.А. Чуракова, О.А. Захарова, А.Л. Чекин, Е.П. Бененсон и др. (см. с. 8—9). Это поможет Вам ответить на вопрос: представители каких развивающих систем обучения разрабатывали концепцию построиваемой системы?

Таблица 1

Этапы подготовки к посещению урока

Целевое назначение этапа	Соответствующие документы и методические материалы
Изучение документации, подлежащей предварительному контролю	1. Календарно-тематический план по учебным предметам и внеурочной деятельности учителя. 2. Концептуальные положения УМК
Ознакомление с той частью образовательной программы, которая изучается в момент посещения урока	1. Учебная программа, соответствующая УМК. 2. Поурочные рабочие планы учителя
Ознакомление с методическим обеспечением образовательной программы	1. УМК для школьников (учебники, словари, хрестоматии, тетради для самостоятельной работы, сайт в Интернете). 2. УМК для учителя (методические пособия, тесты и др.)
Анализ состояния текущего контроля	1. Классные журналы. 2. Контрольные работы детей
Предварительный отбор аспектов анализа учебного занятия	«Десять базовых признаков эффективного управления. Реализация стандартов второго поколения» (М.: Академкнига/Учебник, 2012)

Содержание образования. Поле смыслов



— Разве имя *должно* что-то значить? — проговорила Алиса с сомнением.

— Конечно, должно, — ответил Шалтай-Болтай и фыркнул. — Возьмем, к примеру, мое имя. Оно выражает мою суть! Замечательную и чудесную суть! А с таким именем, как у тебя, ты можешь оказаться чем угодно... Ну, просто чем угодно!

Л. Кэрролл «Алиса в Зазеркалье»

Общее развитие школьников во многом зависит от содержания образования. Исследования ученых и педагогическая практика убедительно показали, что обучение и развитие каждого ребенка в школе может быть успешным только при создании для этого необходимых условий. Этот вывод был еще раз подтвержден в конце прошлого века, когда экспериментально проверялось усвоение содержания образования школьниками начальных классов, обучающихся по развивающим и по традиционным системам обучения.

Однако о каком содержании образования, о каких традиционной и развивающей системах обучения шла речь?

Исследователи затратили много усилий, выясняя значение данных педагогических понятий, но к единому мнению так и не пришли. Однозначного определения этим педагогическим понятиям нет.

Авторы УМК «Перспективная начальная школа» присоединяются к тем исследователям, которые считают, что в основе подхода к определению того или иного педагогического понятия могут лежать разные идеи. Это и позволяет по-разному трактовать его сущность. В силу этих обстоятельств следует каждый раз пояснять значения тех педагогических терминов, которые будут использоваться.

Прежде всего проясним значение термина **содержание начального общего образования**. Этот термин раскрывается в таких нормативно-правовых документах, как «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования», Письмо Минобрнауки РФ от 12 мая 2011 г.

№ 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного стандарта общего образования». Кроме того, следует обратить внимание на материалы, раскрывающие сущность ФГОС. Например, «Планируемые результаты начального общего образования» (8), «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» (2) и др.

Основываясь на перечисленных выше материалах, можно сказать, что главной целью начального образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию младшего школьника, как умение учиться. Следовательно, содержание начального образования, наряду с традиционным предметным содержанием конкретных дисциплин, обогащается новой образовательной составляющей, обеспечивающей школьникам **умение учиться**. При этом знания, умения и навыки (ЗУНы) рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных **УУД**.

Следует отметить и то, что содержание обучения предусматривает **деятельностный подход**. Это требование позволяет соблюсти баланс **теоретической и практической составляющих содержания образования** в учебных программах. Само определение содержания совокупности ЗУНов и способов деятельности, которые являются надпредметными (метапредметными), т. е. формируются средствами каждого учебного предмета, дает возможность объединить усилия всех учебных предметов для решения общих задач образования.

Процесс обучения задает содержание и характеристику учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития таких **УУД**, как **личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные**.

В начале школьного обучения личностные УУД характеризуют личностную готовность ребенка к обучению в школе (отношение к учению, произвольному поведению).

Применительно к учебной деятельности младших школьников **личностные** действия обеспечивают прежде всего **ценностно-смысловую** ориентацию детей. Конкретно это выражается в знании детьми моральных норм, умении следовать им (взаимопомощь, правдивость, ответственность) и соотносить свои поступки с этическими чувствами (вина, совесть, стыд), в желании и умении видеть нравственный аспект собственных поступков.

Кроме того, ученик должен задуматься о том, какое значение и какой смысл имеют для него те или иные знания, и уметь ответить на этот вопрос.

Регулятивные действия обеспечивают младшему школьнику организацию учебной деятельности. К ним относятся:

— *целеполагание* как способность принять учебную (практическую) задачу на основании того, что уже известно и усвоено, и того, что еще не известно;

— *планирование* как способность самостоятельно определять последовательность выполнения действий при решении учебных (практических) задач;

— *контроль* как способность сличения способа действия и его результата с заданными эталонами;

— *саморегуляция* как способность начинать и заканчивать учебные действия в нужный момент, тормозить ненужные реакции, запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени;

— *коррекция* как способность исправлять промежуточные и конечные результаты собственных действий, а также возможные ошибки;

— *самооценка* как способность осознать то, что уже усвоено, то, что еще нужно усвоить, и уровень усвоения.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность младшего школьника. Они характеризуются умениями слушать и слышать других, вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении возникающих проблем, выстраивать взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

К коммуникативным действиям относятся:

— планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (например, распределение ролей при парной, групповой или коллективной работе);

— сотрудничество в поиске и сборе информации;

— умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли;

— умение разрешать конфликтные ситуации, принимать решения, брать на себя ответственность.

Перечисленные выше УУД способствуют познавательному развитию младших школьников.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические действия, а также постановку и решение проблем. *В общеучебные универсальные действия входят:*

— самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели (учебной и практической задачи);

— планирование этапов предстоящей работы и определение их последовательности;

— осознание и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

— извлечение необходимой информации из учебников, прослушанных текстов, справочников, словарей; определение основной и второстепенной информации (отделение одной от другой по значимости при решении практических задач);

— рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

— использование простейших предметных, знаковых, графических моделей, таблиц, диаграмм, их построение и преобразование.

К логическим универсальным действиям относятся:

— анализ объектов с целью выделения существенных и несущественных признаков;

— синтез — составление целого из частей, самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;

— выбор основания для сравнения, сериации, классификации объектов;

— установление причинно-следственных связей;

— формулирование проблемы (условия учебной и практической задачи);

— построение логической цепи рассуждения.

Постановка и решение проблемы сводится к таким действиям, как:

— формулирование проблемы;

— самостоятельное нахождение путей решения проблемы творческого характера.

Уровень сформированности УУД в полной мере зависит от способов организации познавательной, коммуникативной, личностной и регулятивной деятельности школьников. Это и определило необходимость выделить в примерных программах начального общего образования не только содержание знаний, но и содержание видов деятельности, которое включает конкретные УУД, обеспечивающие творческое применение знаний для решения жизненных задач и начальные умения самообразования.

Теоретически в цепи начального образования появилось новое звено, являющееся его логическим завершением, — *формирование способности применять (использовать) УУД и знания в практической деятельности и повседневной жизни* (см. Приложение 1).

Формирование способности использовать в повседневной жизни все то, чему учат в школе, — это естественный ответ каждому ученику на вопрос о значении и смысле для него тех или иных знаний.

Задание № 2. Вопрос для любознательного читателя.

Назовите геометрическую фигуру, на сторонах которой сделана надпись «Составляющие содержания образования». Как Вы думаете, почему эта фигура выбрана для иллюстрации «равноправия» основных компонентов содержания образования: универсальных (метапредметных) умений; предметных ЗУНов; способности творчески применять универсальные и предметные умения в условиях решения практических задач, системы ценностных отношений обучающегося к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу его результату?



Содержание образования в современном понимании целостная система, представляющая собой совокупность правных, взаимодействующих и взаимодействующих союзных. К результатам обучения, которые подлежат постоянному анализу в рамках контроля успешности освоения содержания учебных предметов, относится способность детей к решению учебно-практических задач на основании:

- системы научных знаний и представлений в соответствии с программными требованиями изучения отдельного предмета;
- умений учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности; обобщенных способов деятельности;
- коммуникативных и информационных умений.

**Составляющие содержания образования,
отраженные в документах и материалах об образовании**

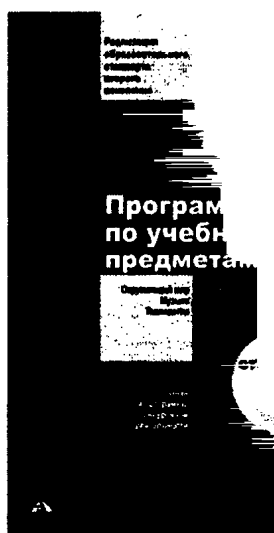
Составляющие содержания образования	Документы и материалы
1. Система ценностных отношений обучающихся к себе, к другим участникам образовательного процесса, к самому образовательному процессу и его результатам	1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1). 1.2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России
2. Целостная система УУД в личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных сферах, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая и организацию этого процесса	2.1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. 2.2. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. 2.3. Концептуальные основы развивающей личностно-ориентированной системы обучения «Перспективная начальная школа» (13)
3. Предметное содержание образования (обучение чтению, русский язык, литературное чтение, иностранный язык, математика и информатика, окружающий мир, ИЗО, музыка, технология, физическая культура)	3.1. Примерные программы начального общего образования, ч. 1, 2 (3). 3.2. Программы по учебным предметам и внеурочной деятельности (Перспективная начальная школа). 3.3. Пакет итоговых комплексных работ (Перспективная начальная школа) (11)

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей называет следующие учебные предметы: *русский язык, литературное чтение, иностранный язык, математика и информатика, окружающий мир (обществознание и естествознание), искусство (изобразительное искусство, музыка), технология, физическая культура, основы духовно-нравственной культуры народов России*).

Задаваемый в стандартах уровень образовательных результатов учитывает различный уровень мотивации, интереса отдельных школьников к тем или другим образовательным областям, спо-

способности к их усвоению. Стандарт начального образования дает каждому ребенку шанс освоить содержание образования на уровне, необходимом и достаточном для полноценного развития личности и успешного продолжения образования в среднем звене. Такой уровень называют **базовым**, поскольку он устанавливается для инвариантной и обязательной для всех части образования. Реальный уровень образования каждого отдельного школьника складывается из базового уровня и уровня образования, достигнутого при усвоении вариативной части содержания образования, выбор которой осуществляется школьником (вместе с родителями) в зависимости от индивидуальных познавательных потребностей и способностей. В связи с этим основное содержание обучения, включенное в примерную программу, имеет как бы два уровня: базовый уровень («ученик научится») и повышенный уровень («ученик получит возможность научиться»). Базовый уровень уже отмечалось, является необходимым и достаточным основанием для констатации факта освоения образовательной программы выпускником. Материал, характеризующий повышенный уровень, не является обязательным для усвоения и не включает требования, предъявляемые к учащимся.

Разноуровневое предоставление знаний, выстраиваемое в зоне ближайшего развития каждого ребенка, открывает возможности для вариативности образования. И реализация индивидуальных образовательных



Педагогическая технология учебно-методического комплекта нового поколения и для нового поколения



Учебники такого рода непременно должны быть вписаны в некую единую систему. Если уж ребятам рассказывают приключенческие истории на уроках русского языка, будет совершенно нелогично пытаться обучать их математике и другим предметам в строгой традиционной манере.

Играть, так играть! И «Академкнига», исходя из тех же соображений, предлагает начальной школе всё необходимое: и «Литературное чтение» Н.А. Чураковой, и «Математику» А.Л. Чекина, и «Окружающий мир» О.Н. Федотовой.

Е. Басовская

Преобразование самого урока связано не только с обновлением содержания образования, но и с использованием новых образовательных технологий. И это правомерно. Содержание образования как сущностная часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть. Заметим, кстати, что все современные педагогические технологии имеют развивающий характер. Как ученые, так и практики, посещающие учебные занятия в начальной школе, отмечают существенные изменения в самой структуре урока, методах, приемах и средствах его проведения. Безличностный характер взаимодействия учителя и класса уступает место личностному включению учащихся в процесс взаимного общения, внешнюю мотивацию вытесняет формирование осознанного мотива учения. Репродукция знаний заменяется их продуктивным воспроизведением в условиях решения творческих или практических задач.

Важнейшей составляющей новой технологии стал личностно-ориентированный подход — ориентация на среднего ученика уступает место индивидуальному подходу. От вербальных методов обучения технология шагнула к проблемным методам с широким использованием учебников, словарей и справочников, а от непосредственного обучения — к опосредованному (с при-

влечением электронного учебника) или дистанционному (через Интернет).

В научном понимании и употреблении термин «педагогическая технология» неоднозначен.

«Российская педагогическая энциклопедия» рассматривает педагогическую технологию как *совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели.*

Не противоречит этой точке зрения понимание педагогической технологии как *составной процессуальной части дидактической системы.* В этом случае речь идет о технике реализации содержания учебного процесса, точнее, о проектировании и воспроизведении педагогических действий, в частности методов и приемов обучения и воспитания, гарантирующих успех усвоения содержания. Следует подчеркнуть, что прогнозируемость результатов является свидетельством качества педагогической технологии, что выражается в некоторой гарантии достижения определенных целей (10). Безусловно, результаты использования одной и той же технологии тем или другим учителем могут быть различными, поскольку технология — это еще и его личное мастерство. Однако при равном массиве внедрения разных технологий результаты каждой из них всегда близки к некоторому среднему статистическому значению, характерному для данной технологии.

В настоящее время совершенствование педагогических технологий неизменно связано с разработкой нового содержания УМК. Именно они призваны сыграть основную роль в достижении *единства содержания образования и процессуальной части учебно-воспитательного процесса,* что теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования.

УМК создаются на основе новых концептуальных положений, которые закладываются в учебные программы, а затем и в учебники. Учебные программы, где описаны составляющие содержания образования в соответствии со стандартными требованиями изучаемых предметов, помогают учителю распределить годовой объем этого содержания и установить последовательность его изучения в течение четырех лет. В свою очередь, УМК раскрывают содержание всех компонентов программы, опираясь на совре-

менные технологии обучения, которые и определяют совместную деятельность детей и учителя.

Например, УМК «Перспективная начальная школа», следуя концептуальным положениям, предлагает содержание начального образования в полном объеме современных государственных эталонов и программирует различные формы обучения, где ученик выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной деятельности. В связи с этим каждый УЧЕБНИК из учебного комплекта — это еще и инструмент по организации учебных форм обучения УЧЕНИКА на уроке и вне урока.

Технология УМК «Перспективная начальная школа» ставит УЧЕБНИК в центр всех составляющих комплекта (словарь, справочник, хрестоматия, тетрадь для самостоятельной работы, тетради для решения практических заданий, пакет контрольных и комплексных итоговых работ, Интернет и др.) и реализуется через методическую систему, которая представляет собой единство типических свойств, присущих методике обучения как гуманитарным, так и естественно-математическим предметам.

Эти типические свойства определяют и особую, единую для всего комплекта структуру учебника. Прежде всего *учебник становится программной и настольной книгой ученика*, организующей его урочную, самостоятельную домашнюю и внеурочную деятельность.

Основные типические свойства УМК, характеризующие его новую технологию, которая ярко выражена в УЧЕБНИКЕ, — это комплектность, инструментальность, интерактивность и интеграция.

Комплектность — подчинение методического аппарата всех учебников системе единых требований. Это прежде всего единство установки на формирование УУД: умение работать с учебником и с несколькими источниками информации (справочниками, простейшим оборудованием, Интернетом), умение делового общения (работа в парах, в малом и большом коллективе). Это «обмен информацией» между учебниками путем перекрестных взаимных ссылок. Использование единой системы обозначений во всех учебниках УМК. Демонстрация не менее двух точек зрения при объяснении нового материала. Выход за пределы учебника в зону словарей. Наличие сквозной внешней интриги, герои которой — брат и сестра (Миша и Маша), их одноклассники и преподаватель (Евдокия Васильевна). Комплектность — это еще

и общий метод ПРОЕКТОВ, используемый в течение четырех лет обучения.

Инструментальность — размещение в корпусе учебника методического аппарата, организующего самостоятельную учебную деятельность детей посредством использования всех компонентов УМК (словарей, справочников, хрестоматий, рабочих тетрадей, Интернета). Предметно-методические механизмы каждого учебного пособия помогают ученику самостоятельно открывать и формулировать новые закономерности или правила при изучении нового материала, способствуют практическому применению получаемых знаний при решении коммуникативных, учебных, жизненных задач, появлению стремления к деловому общению или самоконтролю.

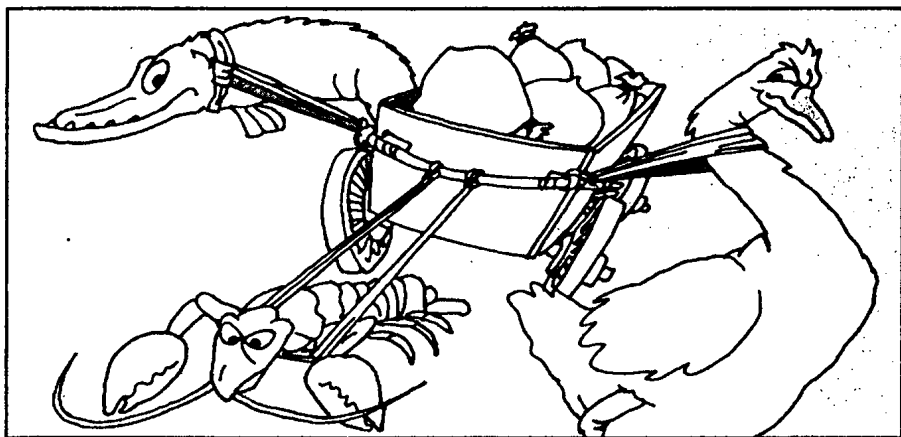
Например, для формирования у школьников общеучебного умения «поиск (проверка) необходимой информации в словарях и справочниках» недостаточно включить словари разного толка во все учебники. Надо создать ситуацию, когда их применение при решении конкретных учебных задач в условиях индивидуальной или групповой работы школьников действительно целесообразно. Нужна система специальных упражнений, провоцирующая поиск информации внутри учебника, в комплекте в целом и за его пределами.

В свою очередь, учет разноуровневого развития школьников предусматривает дифференциацию учебных заданий (хотя бы по степени трудности), что влечет за собой включение в корпус учебника других предметно-методических механизмов. Это и специальные указания, призывающие детей к высказыванию разных точек зрения на одно и то же наблюдаемое явление, и требование применить при выполнении задания простейшие инструменты (лупу, рамочку, линейку, компас, термометр, цветные карандаши — в качестве маркеров и пр.), и особое выделение заданий повышенной трудности цветным кружком, и т. д.

Инструментальность УМК предусматривает организацию индивидуальной, парной и групповой работы детей. То, что ученик не может выполнить самостоятельно, работая с учебником, ему предлагают сделать с помощью соседа по парте (парная работа) или в группе. А то, что представляет трудность для конкретной малой группы, можно осуществить в процессе коллективной деятельности, которую учитель планирует при подготовке к уроку, следуя методическим указаниям комплекта.

Задание № 3. Для читателя, обладающего чувством юмора и к тому же являющегося владельцем этой книги.

Подпишите рисунок. Назовите имя «дидакта», который выявил основную причину неудачно организованной групповой работы.



Интерактивность — совершенно новое методическое требование современного учебного комплекта. Авторы комплекта понимают интерактивность как организацию с помощью УМК учебной деятельности ребенка за рамками урока методом прямого диалогового общения с «умным взрослым» (носителем информации), посредством переписки или обращения к компьютеру. Интернет-адреса в учебниках комплекта рассчитаны на создание условий для использования компьютеров, имеющихся во всех школах.

Кроме того, УМК выстраивает систему интерактивного общения со школьниками посредством систематического обмена письмами между ними и героями учебников. Их объединяет то, что каждый из них является членом одного и того же научного клуба для младших школьников. Для любителей природы и математики это клуб «Мы и окружающий мир», для любителей литературы и русского языка — клуб «Ключ и заря». Психологические характеристики, которыми отличаются герои учебников, настолько убедительны, что вызывают доверие учащихся и стремление к общению (переписке) с ними. Вступают в клуб и ведут активную переписку

те ученики, которые испытывают дефицит впечатлений и общения, нуждаются в дополнительной эмоциональной поддержке. Это, как показал эксперимент, каждый четвертый ученик в классе (60% из них — мальчики).

Интерактивность — это еще и требование реализации интерактивных проектов внутри таких образовательных областей, как «Русский язык», «Литературное чтение», «Биология», «Обществознание» и «Технология».

Интеграция — создание единой методической системы новой технологии. Это прежде всего понимание условности строгого деления естественно-научного и гуманитарного знания на отдельные образовательные области, стремление к формированию интегрированных курсов, дающих школьникам представление о целостной картине мира.

Именно это типическое свойство стало основой разработки интегрированного курса «Окружающий мир», в котором гармонично сосуществуют и взаимосвязаны представления и понятия из таких образовательных областей, как «Биология», «Обществознание», «География», «Астрономия», «Математика» и «ОБЖ».

Этому же требованию подчиняется современный курс литературного чтения, в котором объединены такие образовательные области, как «Русский язык», «Литература» и «Искусство». Курс литературного чтения предполагает знакомство с литературой как с искусством слова, как с одним из видов искусства в ряду других (живопись, графика, музыка), как с явлением культуры, выросшим из мифа и фольклора.

Интеграция стала основой разворачивания предметного материала в рамках любой предметной области. В каждом учебнике представлена не только «его», но и общая «картина мира». Картина математических или языковых закономерностей, доступных пониманию младшего школьника, картина взаимосвязи и взаимозависимости живой и неживой природы, природы и культуры, сосуществования и взаимовлияния разных жанров фольклора, взаимосвязи разных техник и технологий прикладного творчества и т. д.

Интеграция включает в себя методику преподавания каждого предмета, решающего не только своими, но и средствами других предметов общепредметные задачи по формированию познавательной, речевой и коммуникативной деятельности школьников.

В связи со всем вышесказанным одной из проблем технологии нового учебного комплекта становится *выработка у ребенка навыка самостоятельной работы с учебником*. Это одна из основных и наиболее сложных методических задач УМК, и решается она в течение всех четырех лет обучения.

Обучение ребенка приемам работы с учебником начинается с изучения пиктограмм, которые едины для всего УМК. В результате усвоения указаний пиктограмм дети, не умея читать, с первых уроков самостоятельно работают с учебником. Так, например, одна из пиктограмм «предлагает» школьникам внимательно рассмотреть рисунок и рассказать, что же там изображено. Другая «учит» придерживаться очереди (читать «столбики» по цепочке), третья «просит» раскрасить или нарисовать картинку, четвертая — повторить опыт, используя иллюстрации, на которых представлена последовательность его проведения, и т. д.

Постепенно пиктограммы учебника подводят к более сложным видам учебной деятельности. Следуя их указаниям, дети в условиях индивидуальной, парной или групповой работы изучают оглавление и заглядывают в словари учебника, проводят эксперименты, находят статьи в хрестоматии и Интернете, «совершают походы» в картинную галерею учебника по литературному чтению, иллюстрированный словарь учебника по окружающему миру, математический словарь учебника по математике.

Безусловно, формирование общих умений поиска и применения полезной информации, находящейся в учебнике, не сводится только к навыку использования пиктограмм и оглавления. УМК предусматривает механизмы, организующие выход за рамки учебника в поле других источников информации. Речь идет о технологии обучения детей умению пользоваться словарями и справочниками, в том числе на электронных носителях, каталогами библиотек, находить информацию посредством переписки и бесед со взрослыми.

Так, например, учебники по русскому языку и литературному чтению обучают работе со словарями: орфографическим («Пиши правильно»), орфоэпическим («Произноси правильно»), этимологическим («Словарь происхождения слов»), «Обратным» и «Толковым». Учебник по окружающему миру знакомит учащихся с иллюстрированным и энциклопедическим словарями, которые помещены в корпусе самого учебника. Начиная с третьего

класса ученики обучаются работе со «Словарем математических терминов».

В третьем и четвертом классах словари, помещенные в учебниках по русскому языку, обслуживают все предметные области. А в учебниках по окружающему миру, математике и технологии появляются соответствующие пиктограммы.

Сформированность в начальной школе общеучебных умений, навыков и способов работы с источниками информации через освоение предметного содержания всех образовательных областей решает и проблему преемственности ступеней образования. Это то умение, которое позволяет обучающемуся успешно продолжать образование на последующих ступенях (уровнях) образования по любому учебнику пятого класса, рекомендованному (допущенному) Министерством образования и науки РФ.

Таблица 3

Типические свойства новой технологии УМК

Типические свойства	Характерные признаки
Комплектность	Методический аппарат всех учебников отвечает системе единых требований: система обозначений; справочники в корпусе каждого учебника и общие словари и справочники; «обмен информацией» между учебниками путем перекрестных ссылок; внешняя игровая интрига и т. д.
Инструментальность	Размещение в корпусе учебника методического аппарата, организующего самостоятельную учебную деятельность детей посредством использования всех составляющих УМК (словарей, справочников, хрестоматий, рабочих тетрадей, Интернета)
Интерактивность	Обеспечение средствами УМК учебной деятельности ребенка за рамками урока: общение посредством организации заочного научного клуба младших школьников и обращения к компьютеру (Интернет-адреса)
Интеграция	Создание единого интегрированного курса по изучению мира, окружающего ребенка

Анализ организационных форм учебного занятия



— Я никому ничего не даю в руки. Это бесполезно: тебе нужно, ты и бери! — сказала Овца Алисе...

— Интересно, почему это бесполезно? — размышляла Алиса, пробираясь на ощупь между столами и стульями.

В дальнем конце лавки было очень темно.

— Что это? Чем ближе я подхожу [к цели], тем дальше [она] уходит от меня!

Л. Кэрролл «Алиса в Зазеркалье»

Анализ — это метод научного исследования, основанный на разложении целого на составные части и отдельном исследовании каждой из выделенных частей.

Рассматривая учебный процесс как единое целое, при анализе выделяют прежде всего его организационные формы.

Одной из форм организации учебного занятия в современной начальной школе, как и в прошлом веке, является комбинированный урок, на котором решается целый ряд учебных (познавательных) задач: повторение ранее пройденного материала, усвоение новых знаний или способов действий, обобщение материала, контроль и т. д. Однако, особенно во 2–4 классах, на уроке доминирует решение одной из учебных задач, например определение свойств воды или формирование навыка использования алгоритма умножения столбиком. Именно результативность выполнения этой дидактической задачи определяет успех урока.

С этой точки зрения в начальной школе можно выделить уроки следующих типов:

- урок первичного предъявления новых знаний или УУД — «открытия» нового знания, нового видения учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных (см. Приложения 2, 5, 9);

- урок формирования первоначальных предметных навыков, овладения новыми предметными умениями и УУД (см. Приложение 6);

- урок применения предметных ЗУНов и УУД (см. Приложение 3);

- урок обобщения и систематизации предметных ЗУНов и УУД (см. Приложение 5);
- урок повторения предметных ЗУНов или закрепления УУД;
- контрольный урок — проверки предметных ЗУНов, сформированности УУД, умений решать практические задачи;
- коррекционный урок (индивидуальная работа над допущенными ошибками);
- комбинированный урок.

Задание № 4. Вопрос для очень осведомленного читателя.

Какой тип урока пытался по просьбе автора проиллюстрировать художник?

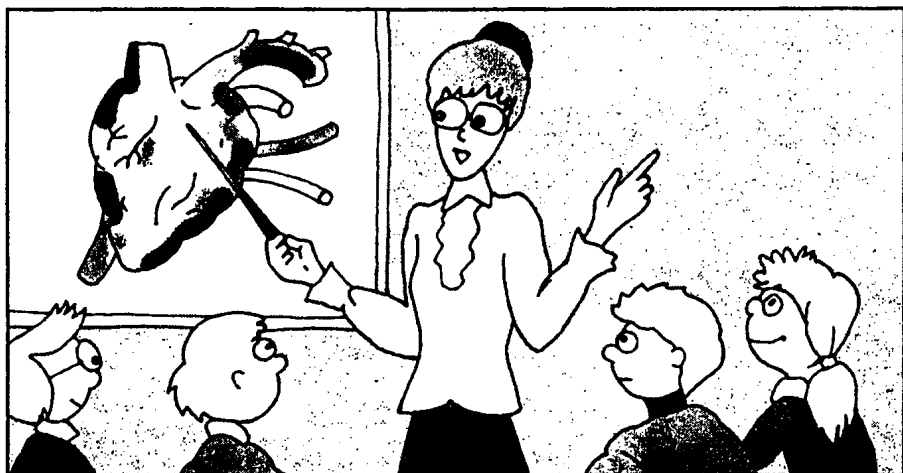


Таблица 4

Формы организации учебных занятий (урок и его типы)

Тип урока	Целевое назначение	Результативность обучения
Первичного представления новых знаний и УУД	Первичное усвоение новых предметных ЗУНов и УУД	Воспроизведение своими словами правил, понятий, алгоритмов; выполнение действий по образцу, алгоритму

Тип урока	Целевое назначение	Результативность обучения
Формирования первоначальных предметных навыков и УУД, овладения новыми предметными умениями	Применение усваиваемых знаний или способов учебных действий в условиях решения учебных задач (заданий)	Правильное воспроизведение образцов выполнения заданий, безошибочное применение алгоритмов и правил при решении учебных задач
Применения УУД и предметных ЗУНов	Применение УУД в условиях решения практических задач, предметных ЗУНов	Самостоятельное решение всеми учениками заданий базового уровня трудности, отдельными учениками — заданий выше базового уровня трудности
Обобщения и систематизации предметных ЗУНов	Обобщение и систематизация предметных ЗУНов на основе сформированных УУД (решение практических задач)	Умение самостоятельно формулировать обобщенный вывод; уровень сформированности УУД, обеспечивающий умение учиться (работа в парах, использование источников информации и др.)
Повторения предметных ЗУНов или закрепления УУД	Закрепление предметных ЗУНов, формирование УУД	Безошибочное выполнение заданий, решение задач отдельными учениками, коллективом класса; безошибочные устные ответы; умение находить и исправлять ошибки, оказывать взаимопомощь
Контрольный — решения предварительной итоговой комплексной работы и итоговой комплексной работы	Проверка сформированности УУД, умения решать практические задачи.	Правильное решение и оформление заданий; самостоятельная формулировка заданий на основе сформированных ЗУНов и УУД
Коррекционный	Индивидуальная работа над допущенными ошибками	Самостоятельное нахождение и исправление ошибок

Тип урока	Целевое назначение	Результативность обучения
Комбинированный	Решение задач, которые невозможно выполнить в рамках одного урока	Запланированный результат

Примечание. Усвоение = понимание + запоминание.

Овладение = применение сформированных УУД + предметных ЗУНов в условиях решения практических задач.

Все большую значимость в начальной школе приобретают *сравнительно новые формы проведения учебных занятий*, которые, помимо вышеперечисленных познавательных задач, решают *специфические, только им свойственные задачи*. Приведем примеры таких задач и назовем сравнительно новые формы проведения учебных занятий, где эти задачи реализуются.

Урок в библиотеке, Интернет-клубе, компьютерном классе, предметном кабинете школы. Это может быть как урок первичного предъявления новых знаний, так и заключительный урок по теме. В любом случае одной из его задач является формирование умений детей работать с новыми источниками информации — картотекой библиотеки, статьями в Интернете, коллекцией полезных ископаемых и т. д.

Учебные экскурсии в краеведческий, исторический, художественный музеи, по историческим местам города. Специфическая дидактическая задача урока — формирование первоначальных навыков получения новой информации за пределами учебного заведения.

Учебный поход в лес, поле, парк, заповедник, на ферму и т. д. Основная задача учебного занятия — нравственно-этическая ориентация, формирование умений школьников работать с дополнительными информационными источниками путем непосредственного изучения явлений окружающего мира.

Лабораторный практикум. Основная цель занятия — формирование первоначальных навыков получения новых знаний посредством проведения опытов и экспериментов с использованием простейшего лабораторного оборудования.

Урок решения практических задач. Основная задача урока — изучение окружающего мира средствами математики.

Заседание школьного клуба. Основные задачи занятия — нравственно-этическая ориентация детей, формирование умений делового общения (см. Приложение 6).

Сравнительно новые формы организации учебных занятий

Специфика целевого назначения учебного занятия	Формы организации учебных занятий	Результативность обучения
Непосредственное (в отличие от опосредованного) изучение объектов и явлений окружающего мира	Учебная экскурсия; учебный поход; выход на пришкольный участок, школьный двор	Применение УУД при изучении явлений окружающего мира в реальных жизненных ситуациях; творческое оформление отчетов
Практическая направленность изучения теоретических положений	Урок решения практических задач; урок закрепления знаний	Использование средств математики в целях изучения окружающего мира
Проведение опытов и экспериментов с целью проверки выдвинутой гипотезы	Лабораторный практикум с использованием простейшего оборудования (заседание школьного клуба)	Сформированные УУД по использованию лабораторного оборудования; самостоятельное открытие свойств веществ, закономерностей явлений и т. д.
Использование средств новых технологий при решении учебных задач	Урок в компьютерном классе; урок с использованием персонального доступа (девайсов) учеников к образовательному portalу в сети Интернет	Стремление и желание учеников использовать Интернет (девайсы) и сформированное УУД, позволяющие работать с новыми источниками информации
Формирование коммуникативных УУД (умения договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад в общий результат)	Заседание клуба как специфичная форма целевого назначения урока — передача функций проведения урока учащимся; урок любого типа с целевым назначением формирования УУД	Уровень самостоятельности отдельных школьников и классного коллектива при проведении учебного занятия или его части
Обучение способам контроля и самооценки деятельности	Урок любого типа с целевым назначением — усвоение школьниками способов самоконтроля и самооценки	Умение учащихся самостоятельно находить и исправлять ошибки, определять степень успешности

Аспектный анализ как основной вид анализа урока



«Так вот, — сказал Кролик. — Это — Поиск, и поскольку я его организовал...»

«Что ты с ним сделал?» — спросил Пух.

«Я его организовал. Это — ну, если все одновременно ищут меня в разных местах».

*А. Милн «Винни-Пух и философия
обыденного языка»*

Уважаемый читатель, договоримся, что мы с Вами будем употреблять термин «анализ урока» в следующем значении: реализация особой деятельности наблюдателя (далее — эксперта), который одновременно решает две задачи — аналитическую и проектировочную.

Аналитическая задача решается с позиций современного содержания начального образования и новых технологий, *проектировочная* — с позиций оценочного анализа урока экспертом и самоанализа урока учителем. Главным критерием оценки эффективности педагогической технологии следует считать ее результативность, а вершиной результативности деятельности эксперта — создание условий для самоанализа и дальнейшей самокоррекции профессиональной деятельности автора урока.

Основной вид анализа урока — аспектный. Что же понимается под этим?

Аспектный анализ урока — это детальное и всестороннее рассмотрение его как **ЕДИНОГО ЦЕЛОГО** под определенным углом зрения (основанием, аспектом). Причем выбор аспектов зависит как от теоретической потребности, так и от возникшей практической необходимости (16).

Как правило, отбор аспектов (оснований) определяется на этапе подготовки к посещению урока и часто диктуется целью посещения и типом урока.

Аспектами анализа урока в начальной школе могут быть *цели (задачи) урока, основное содержание, формы обучения, самостоятельная работа учащихся, практическая направленность урока, его структура, результативность с точки зрения внедрения в учебный процесс ФГОС.*

Независимо от выбора аспекта основные моменты урока при его анализе обязательно будут замечены экспертом, а следовательно, выделены и оценены с точки зрения их целесообразности и результативности. Для доказательства этого утверждения приведем протоколы двух наблюдателей одного и того же фрагмента учебного занятия с учетом того, что каждый из них выбрал свое основание для анализа.

► *Фрагмент урока.* В процессе урока (прошло 13 минут) учитель сообщает о необходимости проведения групповой работы, цель которой — изучение полезных ископаемых родного края. Он предлагает классу создать четыре группы, напомнив, что это надо делать как обычно. Учащиеся встают с мест, самостоятельно образуют четыре группы и выбирают «лидеров». Под их руководством они быстро оборудуют рабочие места: переставляют столы и стулья; берут со стола учителя наборы цветных карандашей, лупы, коробки с коллекциями полезных ископаемых, контурные карты родного края. Все проходит очень организованно и без вмешательства учителя. Через две–три минуты каждая из групп приступает к работе. ◀

► *Фрагмент аспектного анализа по основанию (структура урока).* Динамическая пауза проведена на 14-й минуте урока в процессе подготовки к следующему этапу. Основная ее цель — смена видов деятельности. Все учащиеся в течение трех минут находились в движении, оборудуя рабочие места. Во время динамической паузы учащиеся под руководством четырех «лидеров» проявили организованность и самостоятельность. Это показатель результативности системы предыдущих уроков такого типа. ◀

Организационный момент подготовки учащихся к исследовательской деятельности прошел в условиях динамической паузы, что является сильной стороной обучающей технологии учителя.

► *Фрагмент аспектного анализа урока по основанию (содержание урока).* В условиях динамической паузы можно было наблюдать результативность предыдущих уроков по формированию способов организационной деятельности: учащиеся умеют договариваться, распределять работу между собой. Динамическая пауза не прервала урок, как это часто бывает, когда у детей «устают пальчики после того, как они долго писали». Ее можно рассматривать в качестве организационного момента, призванного сыграть значимую роль при усвоении нового содержания в условиях практической групповой работы. ◀

При аспектном анализе любой фрагмент урока может быть рассмотрен под тем или иным углом зрения как специально организованный технологичный процесс для достижения педагогической цели в условиях реализации намеченного содержания урока в соответствии с его промежуточным замыслом и конечным результатом.

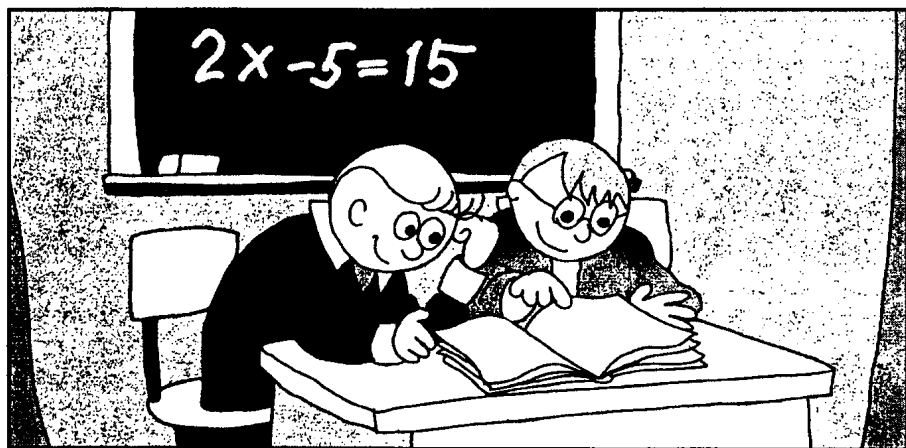
Основные участники этого процесса — школьники и учитель.

Какие бы аспекты для анализа урока ни выбрал эксперт, он должен попытаться самостоятельно, до собеседования с учителем, на основе материалов наблюдения реконструировать цель, основное содержание и процессуальную часть урока. Совпадение точек зрения учителя и эксперта (это выясняется после урока в процессе краткого собеседования с учителем) **не только показатель результативности урока, но и критерий грамотно проведенного аспектного анализа.**

Если эксперт в качестве аспекта выбрал технологию урока, то он поставил перед собой задачу ответить на вопрос, с помощью каких методов, приемов, средств, организационных форм был достигнут необходимый результат. Наблюдения за деятельностью и поведением учащихся в классе — основной источник информации о том, понимают ли ученики, чем они заняты, осознают ли цель своей работы, усваивают ли материал, не устают ли от однообразной деятельности и т. д. (см. Приложение 7).

Задание № 5. Очень трудное задание (вопрос на засыпку).

Рисунок не закончен: тетрадный лист чист. Что бы Вы написали на нем, отвечая на вопрос: какой момент решения уравнения обсуждают дети в условиях парной работы?



Оценка санитарно-гигиенических условий, в которых находятся дети во время занятий, — важнейший аспект анализа урока.

Классная доска (форма, цвет, чистота, пригодность для наглядной работы мелом), соответствие мебели возрасту учащихся, уровень освещенности рабочего места, проведение динамической паузы, чистота помещения — все должно интересовать проверяющего.

Заметим, кстати, что *несоблюдение правил техники безопасности на уроке не только повод, но и единственная причина вмешательства эксперта в процесс урока.*

В зависимости от выбора аспекта анализ учебного занятия может быть кратким (оценочным) или структурным (поэтапным).

При условии, что аспектов несколько и они включают задачи урока, его содержание, технологию, санитарно-гигиенические условия, результативность, речь идет о полном (развернутом) анализе урока.

Таблица 6

Ведущие аспекты анализа урока

Ведущие аспекты анализа урока	Содержание наблюдения
Дидактическая задача урока (краткий оценочный анализ)	1. Соответствие дидактической задачи урока отобранному содержанию. 2. Результативность решения дидактической задачи урока
Содержание урока в соответствии с требованиями ФГОС	Соответствие основного содержания урока содержанию и заданиям учебника
Методы и приемы обучения в соответствии с требованиями ФГОС	Соответствие приемов обучения и учения (методов обучения) решению основной образовательной цели учебного занятия
Формы и средства обучения в соответствии с требованиями ФГОС	1. Соответствие форм обучения (фронтальная, групповая, индивидуальная, коллективная) реализации цели урока. 2. Целесообразность использования компонентов, дополняющих конкретный УМК
Результативность урока	Ответная реакция детей на задания базового и повышенного уровня
Практическая направленность урока	Практическая направленность заданий, предлагаемых обучающимся

Ведущие аспекты анализа урока	Содержание наблюдения
Самостоятельная работа школьников как форма организации учебной деятельности	1. Уровень самостоятельности школьников при решении дидактической задачи урока. 2. Характер самостоятельной учебной деятельности (репродуктивный, творческий). 3. Взаимопомощь
Структура урока (структурный анализ)	Соответствие структуры урока основной задаче
Гигиенические требования	Температурный режим, проветривание класса, освещенность, соответствие классной мебели росту детей, чередование видов деятельности, динамические паузы

Выбор аспектов не может быть ограничен вышеназванными основаниями. Он определяется целью посещения урока, авторской технологией учителя, грамотностью эксперта.

Каждому, кто решился на анализ урока, необходимо помнить: **аспектом анализа урока не может быть то, чего на уроке не было**. Непродуктивно после посещения урока говорить о том, чего бы хотел проверяющий, но не увидел на уроке.

Краткий оценочный анализ урока



Кристофер Робин произнес Хвалебную речь в честь того, Кто совершил это Славное Дело. И, по-моему, Он всё это вполне заслужил. А как Вы считаете?

А. Милн, Б. Заходер «Винни-Пух и все-все-все»

Гарантия успешного анализа — грамотный отбор аспектов для наблюдения, а затем и дальнейшее обсуждение урока. Однако следует подчеркнуть, что **обязательным аспектом анализа** является результативность решения основной дидактической задачи урока, отвечающей его целевому назначению в общей системе учебных занятий по теме.

Можно назвать анализ урока **кратким оценочным**, если его аспектом была выбрана результативность решения основной дидактической задачи в соответствии с требованиями ФГОС.

Таблица 7

Дидактические задачи урока

Основные дидактические (обучающие) задачи урока	Содержание наблюдения
Обеспечение осознания и усвоения понятий, законов, правил, алгоритмов, закономерностей, УУД (усвоение = понимание + запоминание — правильное воспроизведение)	1. Методы, приемы предъявления нового материала обучающимся (использование учебника как основного источника информации, соответствующего требованиям ФГОС). 2. Способы оказания индивидуальной помощи обучающимся, затрудняющимся в воспроизведении терминов, определений, правил, алгоритмов и т. д.

Основные дидактические (обучающие) задачи урока	Содержание наблюдения
Формирование УУД, цель которых — применения теоретических положений (закономерностей, понятий, законов, правил, алгоритмов) в условиях решения учебных задач (овладение = усвоение + применение УУД и ЗУНов в условиях решения учебных задач)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уровень включения детей в самостоятельную деятельность. 2. Методы и приемы оказания индивидуальной помощи учащимся, испытывающим трудности при решении учебных задач, со стороны учителя и одноклассников
Формирование УУД в условиях решения практических задач (познавательная и речевая деятельность, работа с источником информации, организационная деятельность) (овладение = сформированные УУД базового уровня и формируемые УУД повышенного уровня по сравнению с базовым)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приемы обучения учащихся работе с источниками информации (пиктограммы, оглавление, словари учебников; хрестоматии; выход в Интернет). 2. Формы организации учебной деятельности школьников (фронтальная, парная, групповая). 3. Приемы индивидуальной помощи учащимся со стороны учителя и одноклассников (непосредственные и опосредованные — с помощью пособий)
Формирование УУД в условиях решения практических задач (овладение = усвоение УУД + применение ЗУНов по математике в условиях решения практических задач)	Приемы использования средств математики в целях изучения окружающего мира
Повторение (обобщение или систематизация) ЗУНов и закрепление УУД	<ol style="list-style-type: none"> 1. Объем содержания обобщения и систематизации (отдельные темы, глава, несколько глав). 2. Методы повторения (обобщение, систематизация)
Контроль степени усвоения ЗУНов	Результаты выполнения контрольных работ

При кратком оценочном анализе урока *началом* разговора с учителем о посещенном занятии может быть формулировка основной дидактической (обучающей) задачи урока в соответствии

с требования ФГОС, *продолжением* — краткая характеристика процессуальной и содержательной частей урока, направленных на решение его дидактической задачи, а заключением — оценка результативности решения этой задачи.

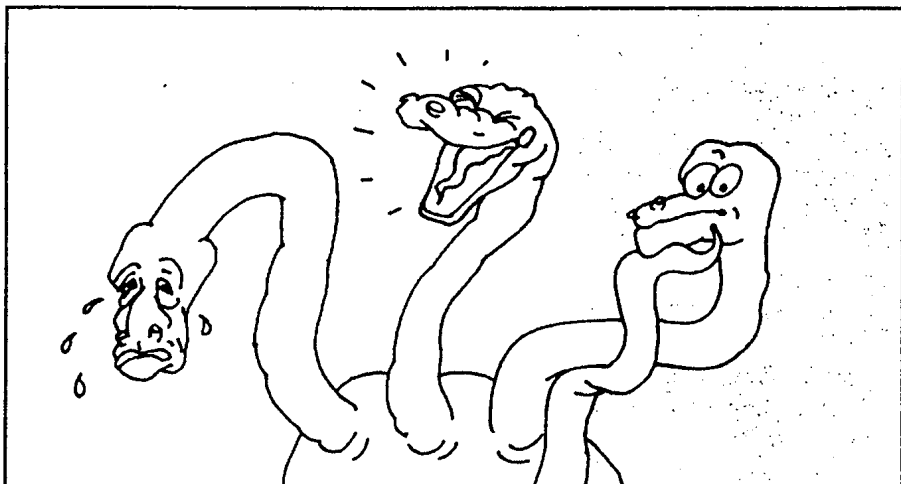
Дидактическая задача, как правило, определяет тип урока, поэтому для оценки урока достаточно его краткого анализа.

Однако если учебное занятие имеет кроме основной дидактической задачи иную, очень важную цель, для реализации которой планируется время и разрабатывается специальная система заданий (*обучение детей работе в условиях сотрудничества, формирование навыка самоконтроля, умения работать со словарем и т. д.*), то краткого оценочного анализа явно недостаточно. Необходим дополнительный анализ, предусматривающий целесообразность и уровень (базовый или повышенный) реализации и этих целей.

Кроме того, нельзя не учитывать тот факт, что каждый из уроков решает задачу формирования личностных УУД. В живой ткани урока это единое целое, но при анализе (выделении частного из общего) ценностно-смысловые и эмоциональные компоненты могут стать быть важной частью обсуждения и оценки.

Задание № 6. Вопрос для придирчивого читателя.

Все ли три головы Горыныча анализируют урок по одному основанию?



Результативность решения дидактической задачи учебного занятия определяется как качественными, так и количественными показателями.

Например, как правило, при наблюдении легко фиксируется не только количество вопросов, обращенных к учащимся, но и характер этих вопросов. Это могут быть вопросы, требующие воспроизведения или размышления. Количество правильных и неправильных ответов на них определяет уровень умений школьников воспроизводить материал или самостоятельно решать познавательные задачи на базовом или повышенном уровне трудности.

Анализ содержания вопросов детей, обращенных к учителю, количество и содержание самостоятельно выполненных заданий, наличие нуждающихся в педагогической поддержке учеников, с которыми на уроке не устанавливалась обратная связь, могут подтвердить степень сформированности у детей УУД. Обобщение этой информации позволит выявить учеников, особо нуждающихся в педагогическом сопровождении на каждом уроке. Безусловно, выводы эксперта не будут неожиданными для учителя. Тем не менее они могут оказать воздействие на решение учителя по-иному спланировать свою профессиональную деятельность, цель которой — личностно-ориентированное обучение детей.

► Приведем пример краткого оценочного анализа урока.

Краткий оценочный анализ урока по математике в 4-м классе на тему «Алгоритм деления столбиком» (см. Приложение 3).

Основная познавательная задача урока — построение логической цепочки рассуждений при делении столбиком многозначных чисел на двузначные числа (алгоритм деления столбиком).

Урок начинается с повторения. Наталия Сергеевна Байкова методом фронтального опроса добивается от учащихся проговаривания последовательности выполняемых действий при использовании алгоритма деления столбиком числа 2536 на число 5 (упражнение № 38). Иллюстрируя на доске последовательность выполнения действий, учитель строго придерживается вопросов, сформулированных в учебнике. В процессе фронтальной работы устно опрошены шесть человек. Трое из них безошибочно, развернуто и полно отвечали на вопросы. Например: «В записи делимого отделяем цифру 2. Число 2 не

делится на 5. Отделяем еще одну цифру и получаем 25. Это число делится на 5. Следовательно, первое промежуточное делимое — 25. В записи делимого отметим дугой первое промежуточное делимое».

Учитель, добиваясь правильных ответов, подбадривает тех учеников, которые все еще затрудняются в проговаривании математических терминов «промежуточное делимое», «неполное частное», «остаток».

Упражнения № 39–40 учащиеся выполняют в условиях парной работы. Учитель оказывает индивидуальную поддержку тем парам, которые испытывают затруднения при ответах на вопросы упражнения № 40.

После того как все справились с упражнениями № 39–40, учащиеся выполняют упражнение № 41 в условиях фронтальной работы, отвечая на вопросы учебника. Учитель опрашивает тех учащихся, которым он помогал при выполнении предыдущих упражнений.

В процессе урока все ученики были активны. Каждый из них самостоятельно или с помощью учителя формулировал промежуточное действие алгоритма деления.

Следует отметить стремление и желание школьников правильно употреблять математические термины, что свидетельствует о результативности не только проводимого урока, но и предыдущих уроков. Образовательные задачи урока (*осознание* алгоритма деления столбиком при делении многозначных чисел на двузначные, *формирование* умения применять его, *развитие* математической речи учащихся) учителем решены. ◀

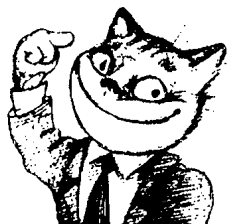
Краткий оценочный анализ — это наиболее экономная форма письменного анализа урока руководителем школы (методистом, инспектором), если в его обязанности входит фиксация собственных наблюдений при посещении урока. Кроме того, краткий анализ — самое приемлемое начало для разговора с учителем, если диалог о посещенном уроке требует продолжения.

Однако, следует ли начинать разговор с учителем с краткого оценочного анализа, если урок «не получился»? В этом случае лучше предоставить учителю возможность самому разобраться в причинах неудачи с помощью хорошо продуманной системы вопросов. Назовем этот вид анализа **кратким анализом урока** (без определения «оценочный»).

► Приведем пример краткого анализа, оформленного с помощью системы вопросов, цель которых — организация самоанализа урока учителем.

1. Можно ли сказать, что одной из основных задач урока было усвоение детьми нового правила?
2. Какие ранее изученные термины и понятия определяют основу новых знаний?
3. Почему на этапе актуализации знаний не использована предложенная учебником система вопросов, цель которых — повторение ранее изученного материала?
4. Можно ли сказать, что время урока распределено рационально с точки зрения эффективности решения его основной дидактической задачи и дополнительной задачи — формирование вычислительных навыков («устный счет»)?
5. Какова основная причина затруднения детей при требовании повторить или воспроизвести своими словами изученное правило?
6. Почему задания, предложенные учебником, были заменены на другие, из дополнительных источников?
7. С какими трудностями встретятся ученики при выполнении домашней работы? ◀

Анализ организационных форм обучения



Пока сам чего-то не поймешь, не замечаешь, что об этом уже говорили другие.

Г. Померанц

Из наблюдений мы знаем, что практически нет такого урока в начальных классах, где учитель на каких-то его этапах не работал бы *фронтально*, т. е. одновременно со всеми детьми. Например, в процессе проблемного изложения учитель проводит опыты и задает вопросы всему классу. Он создает условия, позволяющие учащимся принять участие в изложении нового материала. В процессе *индивидуального опроса* ученика у доски учитель вновь работает фронтально, обращая внимание детей на интересное решение или характерную ошибку. На этом же уроке учитель может предложить учащимся *групповую работу*, но в то же время оказывать *индивидуальную помощь* отдельным ученикам.

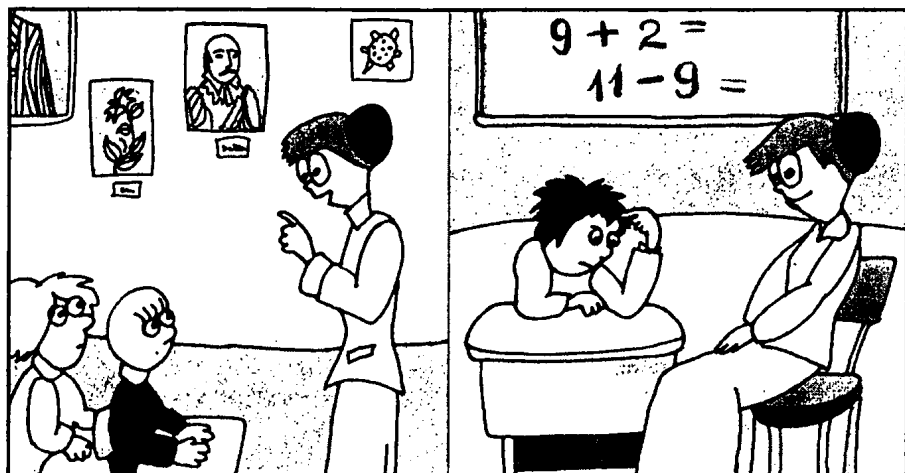
Таким образом, на каждом из уроков можно отметить этапы, где учитель охватывает своим руководством весь класс (работает фронтально), этапы, где он уделяет особое внимание отдельным группам (организует групповую работу), и моменты оказания индивидуальной помощи.

На заседаниях школьного клуба и практикумах доминируют *коллективные формы обучения*, т. е. учитель *частично передает школьникам руководство организацией учебного процесса*.

Следовательно, среди организационных форм обучения различают фронтальные (общеклассные), групповые, парные (это могут быть пары сменного состава), индивидуальные и коллективные формы обучения.

Задание № 7. Вопрос для подготовленного читателя.

Какие формы организации учебной деятельности обучающихся проиллюстрировал художник?



Выбор формы учебного занятия и форм обучения на уроке в каждом конкретном случае зависит от цели и содержания изучаемого материала, доступности изложения материала в учебнике, профессионального мастерства учителя, готовности детей и т. д.

Например, содержание учебного материала имеет преимущественно теоретический характер, и на его изучение отведено не более двух учебных часов. Эти условия не могут не повлиять на выбор типа урока (формы организации учебного занятия и форм обучения).

В таком случае учитель в качестве формы организации учебного занятия, как правило, выбирает *урок предъявления новых знаний*. И если большинство учащихся не готово к серьезной самостоятельной работе по усвоению теоретического материала с помощью учебника, то вполне оправдано, что на этих двух уроках будут доминировать *фронтальные формы обучения*. Методом объяснения нового материала может быть *беседа* или *проблемное изложение*. Тем не менее в процессе самого объяснения учитель может организовать *индивидуальную работу учащихся со словарем, текстом, иллюстрациями и вопросами учебника, предусматривающего парную работу, оказать индивидуальную помощь ученикам, которые не могут ответить на эти вопросы.*

При базовом уровне подготовленности учащихся, доступности изложения в учебнике теоретического материала учитель может использовать индивидуальную или групповую (парную) форму обучения и с целью усвоения новых теоретических знаний, т. е. организовать самостоятельную работу учащихся по усвоению нового материала с помощью учебника.

Обсуждение осознанного выбора учителем форм обучения — важнейший элемент процедуры анализа урока.

Таблица 8

Организационные формы обучения

Формы обучения	Приемы обучения	Содержание наблюдения
Фронтальная форма обучения	Словесная и наглядная передача учебной (проектно-корректирующей) информации одновременно всем учащимся, обмен информацией между учителем и детьми	Произвольное внимание учащихся в процессе объяснения, фронтального опроса, корректирующей информации; вопросы и ответы детей
Групповая (парная) форма обучения; группы сменного состава	Организация парной работы или выполнение дифференцированных заданий группой школьников (с помощью учебника, тетрадей для самостоятельных работ, классной доски)	Учебное сотрудничество (умение договариваться, распределять работу, индивидуально отчитываться за результаты общей деятельности); взаимоконтроль
Индивидуальная форма обучения (организация самостоятельной работы)	Организация работы с учебником, выполнения самостоятельной или контрольной работы, ответов у доски, индивидуальных сообщений (доклад на заседании школьного клуба), консультаций через Интернет	Степень самостоятельности при работе с учебником, выполнении самостоятельных или контрольных работ, устном сообщении; результативность индивидуальной помощи со стороны учителя или учащихся; опосредованное оказание индивидуальной помощи с помощью источников информации
Коллективная форма организации обучения	Частичная или полная передача учащимся организации учебного занятия	Создание условий, при которых учащиеся самостоятельно организуют и проводят фрагменты уроков или весь урок

Заметим, кстати, что понятие «учебное занятие» в нашем изложении не совпадает с понятием «урок». Учебным занятием можно назвать, например, экскурсию в лес, заседание школьного клуба, школьный диспут «Что? Где? Когда?» и т. д. Временной отрезок всех этих мероприятий, как правило, продолжительнее урока. Он выходит за рамки одного урока, включая большую подготовительную работу с детьми и заключительный этап (проведение презентаций, защита проектов или творческие самоотчеты). Кроме того, само учебное занятие может быть проведено вне стен классной комнаты — в лесу, актовом зале школы, библиотеке и т. д.

► *Приведем пример аспектного анализа урока по окружающему миру во 2-м классе, по теме «Звери».*

Аспект (основание) анализа — формы обучения.

В процессе урока в условиях фронтального опроса практически все ученики класса приняли участие в обсуждении темы «Животные»: 10 учеников опрошены в условиях повторения материала, 5 — в процессе формулировки темы и постановки цели урока, 12 — в результате обсуждения содержания нового параграфа «Звери». Ученики давали полные, верные и развернутые ответы. В общем объеме урока фронтальный опрос занял около 15 минут.

Каждый из учеников в течение 20 минут урока работал в условиях индивидуального обучения: повторял материал, используя «Оглавление» и «Словарик» учебника; изучал новый материал по учебнику.

Парная работа, предложенная учебником, заняла около 3 минут.

Приблизительно 5 минут длилась групповая работа, организованная учителем в процессе самостоятельного изучения нового материала по учебнику.

Ответы учеников, прозвучавшие при фронтальном обсуждении прочитанного, показали, что дети усвоили признаки, отличающие млекопитающих от других животных. Анализируемый урок характеризуется целесообразностью и результативностью использования фронтальных, парных, групповых и индивидуальных форм обучения. Каждая из них была направлена на организацию самостоятельной деятельности учащихся, на решение задач урока (повторение и изучение нового материала) и его сверхзадачи — дальнейшего формирования у детей навыка работы с учебником. ◀

Методы обучения и их классификация



Слова для меня — нечто крайне важное. То, что они обладают собственной жизнью, и то, что они, следовательно, смертны, очевидно любому, кто не ориентирован на окончательные решения и не нацелен на построение завершенных систем.

Ж. Бодийяр «Пароли. От фрагмента к фрагменту»

Важнейшей характеристикой учебного процесса являются методы обучения. *Методы обучения — это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, реализуемые в учебно-воспитательном процессе с целью достижения образовательных задач.* При анализе урока методам обучения уделяют особое внимание, так как именно их отбор и сочетание во многом определяют эффективность технологии, используемой учителем.

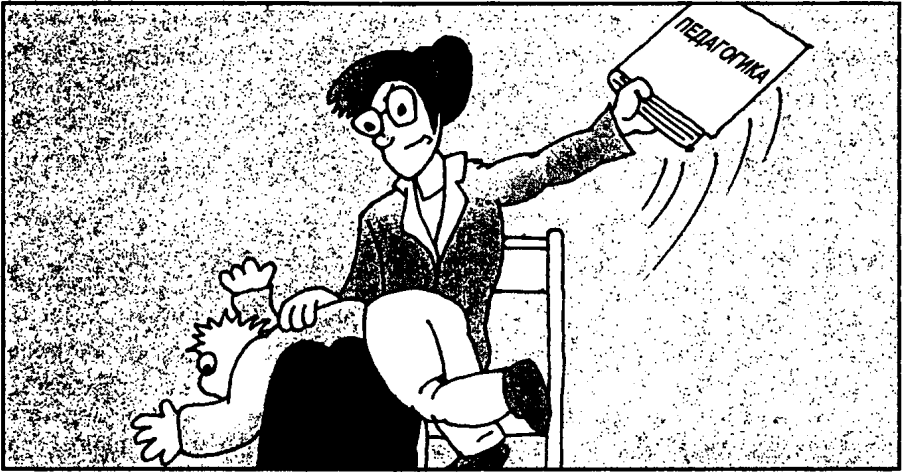
В современной педагогической науке подход к классификации методов обучения неоднозначен. Один из них — выделение групп методов по тем или иным основаниям.

Например, в зависимости от доминирующего источника знаний, *способа передачи и восприятия информации* все методы организации учебно-познавательной деятельности делят на группы: словесные, наглядные и практические. Все они обеспечивают передачу учебной информации учителем и восприятие ее школьниками посредством слушания, наблюдения и практических действий.

Каждая группа методов состоит из целого ряда конкретных приемов обучения. Так, при организации учебно-познавательной деятельности младших школьников из *словесных методов обучения* используются, в первую очередь, фронтальный опрос, беседа, рассказ, пояснения. *Наглядные методы* представлены прежде всего записями учителя на доске, показом иллюстративного материала (таблиц, плакатов, картин) и демонстрацией опытов с помощью приборов. К *группе практических методов обучения* в начальной школе относят обучение детей чтению, письму, работе с учебником, трудовые действия, лабораторные практикумы, доклады, взаимодействие детей со взрослыми на уровне сотрудничества (со школьным библиотекарем, медицинской сестрой, куратором, учителем и т. д.).

Задание № 8. Вопрос для читателя с большим чувством юмора.

К какой группе методов можно отнести проиллюстрированный художником способ взаимодействия учителя с учениками по такому основанию, как «источник информации»?



Формальное выделение словесных, наглядных и практических методов обучения в процессе анализа урока, как правило, не вызывает затруднений у проверяющих. Но этого недостаточно для объективного анализа целостного учебно-воспитательного процесса.

Например, присутствующие эксперты отметили, что на уроке доминировали словесные методы обучения. По их мнению, было мало наглядности, да и практические методы явно «страдали». На основании этого сделано заключение: урок малоэффективен.

Однако содержание учебного материала, предъявленное учителем на уроке, являлось для школьников принципиально новым. У детей не было опорных знаний, которые необходимы для привлечения практических методов. Кроме того, именно словесные методы позволили учителю в кратчайший срок передать большую по объему информацию в условиях проблемного преподнесения знаний.

Вряд ли целесообразно сомневаться в том, что наглядные методы обучения повышают эффективность обучения, особенно для детей с ярко выраженным образным мышлением. Они помогают учителю удерживать внимание всего класса при объяснении нового материала, усиливают интерес и работоспособность детей. Однако увлечение наглядностью имеет и отрицательную сторону. Наглядность сдерживает развитие абстрактного мышления. Ученик привыкает, что после устного пояснения учитель обязательно

проиллюстрирует на доске необходимый образец способа решения задачи, алгоритм применения правила и т. д.

Неоспорима роль практических методов обучения, особенно при формировании умений использовать теоретические положения в условиях решения учебных и жизненных задач, при формировании навыков работы с учебником, справочником, словарем, в Интернете. Но вместе с тем одни практические методы тоже не в состоянии решить всего круга задач обучения. Дело в том, что часто практические методы обучения требуют значительно большего времени на ознакомление с темой. Особенно мала их эффективность в начальных классах при изучении новых разделов учебного материала, когда у школьников отсутствуют навыки самостоятельного поиска необходимой информации.

Следовательно, для объективной оценки эффективности наблюдаемого учебного процесса словесные, наглядные и практические методы необходимо классифицировать по другим основаниям. Например, таким, как: *характер познавательной деятельности* школьников по усвоению содержания; степень педагогического управления; дидактическая задача в целостном цикле процесса обучения (организация, стимулирование, контроль); логика изложения и усвоения содержания учебной информации (индуктивные и дедуктивные методы) и т. д.

Назовем некоторые группы методов в зависимости от выделенных выше оснований.

В соответствии с организацией *характера познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания образования методы обучения* (словесные, наглядные и практические) подразделяются на *репродуктивные и проблемно-поисковые*. В зависимости от степени педагогического управления деятельностью учащихся со стороны учителя они разделяются на *методы непосредственного управления и опосредованного управления учебно-познавательной деятельностью школьников*. Заметим, кстати, что опосредованное управление понимается в том смысле, что ученики при выполнении задания руководствуются ранее полученными и уже усвоенными инструкциями и указаниями учителя или используют указания учебника, не обращаясь за помощью к учителю.

В соответствии с *основными дидактическими задачами*, реализуемыми на данном уроке (этапе учебного занятия), методы подразделяются на *группы: организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, связанной с формированием УУД; стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; контроля и самоконтроля*.

Такой подход диктуется не только многообразием оснований, по которым классифицируются методы, но и необходимостью дальнейшего развития педагогических технологий, предусматривающих принципиально новые методы (например, методы обучения, в основе которых — электронные образовательные комплексы).

Таблица 9

Классификация методов обучения

Основание для классификации	Группы методов
<p>Вид передачи и восприятия учебной информации</p> <p>Основной вид деятельности (1 и 2) — восприятие</p> <p>Основной вид деятельности (3) — практические действия</p>	<p>1. Методы словесной передачи и слухового восприятия (словесные методы: объяснение, фронтальный опрос, рассказ и беседа).</p> <p>2. Методы наглядной передачи и зрительного восприятия (наглядные методы: иллюстрации, показ образца выполнения, демонстрация).</p> <p>3. Практические методы обучения (выполнение практических заданий, лабораторных работ, трудовых действий на основе инструктивных указаний или самостоятельно разработанного плана)</p>
<p>Характер учебно-познавательной деятельности школьников</p>	<p>1. Репродуктивные методы обучения.</p> <p>2. Проблемно-поисковые методы</p>
<p>Степень педагогического управления деятельностью учащихся со стороны учителя или группы учеников</p>	<p>1. Методы непосредственного управления учебно-познавательной деятельностью.</p> <p>2. Методы опосредованного управления учебно-познавательной деятельностью с помощью источников информации, электронных образовательных комплексов.</p> <p>3. Методы совместной (учитель + ученики) организации проведения урока или его фрагмента</p>
<p>Основные дидактические задачи, реализуемые на этапе учебного занятия</p>	<p>1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.</p> <p>2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.</p> <p>3. Методы контроля (самоконтроля) эффективности учебно-познавательной деятельности</p>
<p>Логика изложения и усвоения учебного материала</p>	<p>1. Индуктивные методы обучения.</p> <p>2. Дедуктивные методы обучения</p>

Фронтальный опрос, беседа, наглядный метод и их аспектный анализ



Затем он положил бумагу в бутылку, заткнул ее пробкой так туго, как только мог, высунулся из окна так далеко, как только мог высунуться, и бросил бутылку так далеко, как только мог бросить.

А. Милн «Винни-Пух и философия
обыденного языка»

Прочитайте еще раз эпиграф к параграфу. В нем Александр Милн описывает поведение поросенка в экстремальных условиях (дом поросенка заливают потоки дождевой воды).

Приступая к анализу деятельности поросенка, цель которой — спасение собственной жизни, мы можем условно выделить четыре действия и оценить результативность каждого из них. Действие первое: *положил* бумагу («SOS!») в бутылку. Действие второе: *заткнул* бутылку пробкой. Действие третье: *высунулся* из окна. Действие четвертое: *бросил* бутылку.

Анализируя деятельность поросенка по основанию «*действия с бутылкой*», мы можем оценить *результативность* этой деятельности: *заткнул туго*, как только мог; *бросил так далеко*, как только мог. Выбрав для анализа другое основание — «*действия у окна*», мы тоже можем оценить ее *результативность*: *высунулся* из окна так *далеко*, как только мог.

И при анализе урока целесообразно воспользоваться тем, что взаимную деятельность учителя и учеников (метод обучения) можно условно «разложить» на систему приемов обучения и учения и оценить результативность деятельности взаимного общения по тому или другому основанию (см. Приложение 10).

Структура метода «фронтальный опрос»

Вопросы учителя — развернутые ответы детей — комментарии учителя или детей — встречные вопросы детей — комментарии учителя — вопросы учителя — ... поурочный балл.

Поурочный балл может быть структурным компонентом фронтального опроса, если опрос посвящен контролю уровня усвоения знаний и сформированности умений. Во всех остальных случаях это необязательный элемент данного метода обучения.

При наблюдении урока можно использовать структуру фронтального опроса как план наблюдения. В этом случае целесообразно обратить внимание на содержание и характер вопросов учителя.

Фронтальный опрос, как правило, сопровождает все этапы урока: актуализацию знаний, объяснение и закрепление нового материала, обобщение ЗУНов, контроль уровня формирования УУД и т. д. В силу этих обстоятельств вопросы учителя могут быть направлены как на репродуктивную деятельность детей, так и на поисковую. В первом случае фронтальный опрос преследует цель — воспроизведение учебной информации (учебных действий), во втором — конструирование новых способов деятельности.

Соответственно ответы детей могут быть односложными и краткими или полными и развернутыми, иметь репродуктивный или самостоятельный характер.

Наиболее характерный недочет фронтального опроса — краткие, однотипные ответы детей. Например: учитель дает задание найти значение суммы чисел 5 и 6. Ответы: «одиннадцать», «одиннадцать», «одиннадцать» и т. д. В погоне за числом опрошенных детей учитель часто не использует самую сильную сторону фронтального опроса. Прежде всего фронтальный опрос, удерживая произвольное внимание детей, позволяет полностью исключить их однотипные ответы. Методика крайне проста. Проиллюстрируем ее на вышеприведенном примере. После первого верного ответа («одиннадцать») учитель спрашивает: «Нет ли других решений?» В крайнем случае: «У кого такое же решение?» И основной вопрос фронтального метода, нацеленного на получение развернутого ответа: «А с помощью какого приема проводились вычисления?»

В условиях фронтального опроса, цель которого — овладение учащимися математическим языком, можно попросить детей повторить вопрос, на который они только что отвечали. Если школьники не усвоили математических терминов, они воспроизведут смысл задания своими словами. Например: «Сколько будет, если к 5 прибавить 6?» В этом случае целесообразно спросить: «А кто сможет задать этот вопрос иначе, используя математиче-

ский термин «значение суммы»?» Важно, чтобы в формулировке вопроса («найти значение суммы чисел») школьники слышали опорные слова последующего развернутого ответа («значение суммы чисел 5 и 6 равно 11»). Для лучшего понимания и запоминания смыслового поля, состоящего из математических терминов, слов и словосочетаний, можно сделать специальное упражнение. Например, попросить детей, используя математический термин «значение суммы», задать вопросы одноклассникам ($6 + 6?$ $5 + 8?$ $7 + 6?$).

Обучение детей выделению опорных слов (частично сформулированных в вопросе учителя) для ответа на вопрос — основная задача в условиях фронтального опроса (см. Приложение 9).

Комментарии учителя при использовании метода «фронтальный опрос» чаще всего преследуют цель поощрения учеников («Молодцы!»), реже — уточнения ответов детей, что не менее ценно. Но именно фронтальный опрос позволяет выявить осознанность усвоения теоретических положений изучаемого материала — правил, понятий, алгоритмов. Следует поощрять стремление детей к полным и развернутым ответам. Развернутые ответы развивают речь детей, способствуют усвоению литературных, грамматических и математических терминов.

Вопросы и комментарии детей в условиях фронтального опроса свидетельствуют об их направленном внимании, об активности и желании принять участие в этом виде деятельности.

Выставление поурочного балла при фронтальном опросе не обязательно. Особенно если опрос, сопровождая рассказ учителя, организует направленное внимание учащихся. Но поурочный балл дает учителю возможность использовать другую сильную сторону фронтального опроса — желание детей получить хорошую отметку.

В начальных классах обычно доминирует фронтальный опрос, значительно реже используется беседа. Учитель заменяет беседу сочетанием двух методов — устным объяснением нового материала (рассказом) и синхронным фронтальным опросом, который вовлекает учащихся в смысловое поле понятий, терминов, слов и словосочетаний.

Основная цель беседы — сотрудничество, совместное коллективное формулирование проблемы и ее решение. При использовании метода «беседа» вопросы, как правило, имеют проблемный, а ответы — самостоятельный, часто оценочный и неоднозначный характер.

Структура метода «беседа»

Подведение обучающихся к формулированию проблемы в условиях фронтального собеседования — формулирование проблемы обучающимися — комментарии учителя (терминологические уточнения) — проектирование предстоящей деятельности детей по решению проблемы — комментарии учителя, уточняющие план решения — формулирование учителем очередного вопроса — ответы детей (очередной шаг по пути решения проблемы) — ... подведение итогов (обобщение).

Таблица 10

Приемы обучения и учения метода «беседа»

Приемы обучения	Приемы учения
Подведение учащихся к формулированию проблемы (фронтальная форма — система вопросов)	Поиск и выделение необходимой информации для формулирования проблемы, поиск путей решения проблемы
Комментарии учителя (уточнение терминов, анализ возможных путей решения проблемы)	Выбор пути решения проблемы на основе воспроизведения ЗУНов и формируемых УУД
Оценочное суждение учителя о выбранном пути решения проблемы (выделение первого шага по пути решения проблемы)	Решение проблемы и первые обобщения на уровне самостоятельных выводов
Подведение учащихся к формулированию вывода по решению проблемы	Развернутые ответы детей (формулирование новой закономерности, правила, алгоритма, ...)

Эксперт, взявший на себя ответственность определить эффективность реализации метода «беседа» (8) на уроке, должен оценить профессиональное умение учителя «разговорить» учащихся, т. е. вызвать доверие к собеседникам и интерес к самой проблеме и процессу ее решения.

Результативность метода «беседа» определяется прежде всего направленным коллективным вниманием и умением детей вести полемику: не бояться высказывать оценочные суждения; внимательно выслушивать ответы одноклассников, сопоставлять их со своими суждениями и т. д.

*Задание № 9. Для очень «продвинутого» читателя.
Найдите основное отличие беседы от фронтального опроса.*



► Приведем пример анализа фрагмента урока по аспекту «методы обучения».

Автор урока — Л.Г. Кудрова, кандидат педагогических наук, директор Троицкой начальной школы (Московская обл.).

Окружающий мир, 4-й класс, тема урока: «Границы России».

В результате беседы обучающиеся были поставлены в ситуацию, требующую самостоятельных оценочных суждений: необходимо было **сформулировать предположения об основном содержании параграфа под названием «Границы России»**. Класс разделили на четыре группы, каждая группа получила политическую карту России. Рассмотрев карту и посоветовавшись, учащиеся выразили желание высказаться (через две минуты все группы были готовы к ответу).

В процессе беседы ученики пришли к заключению, что, изучив параграф «Границы России», они прежде всего узнают протяженность границ России, названия государств, имеющих с ней сухопутные границы, названия столиц и достопримечательности соседних стран, смогут сосчитать количество этих государств. В условиях беседы была сформулирована и вторая задача урока: параграф «Границы России» предусматривает рассмотрение не только сухопутных, но и морских границ нашей страны.

В собеседовании приняли участие представители всех четырех групп. Желавших ответить оказалось намного больше опрошен-

ных (что было видно по поднятым рукам). По предварительной договоренности во время беседы учащиеся отвечали сидя, что не нарушало спокойного течения беседы. Практически все ученики давали полные и развернутые ответы.

Результаты наблюдения (желание учащихся высказаться, содержательные ответы, активность детей в условиях групповой работы) позволяют сделать вывод об оптимальном отборе методов на этапе постановки цели урока. Следует отметить, что *беседа была ведущим методом обучения и на этом этапе*. Методически грамотно проведенная беседа позволила школьникам самостоятельно сформулировать основную задачу урока и выработать план ее решения. ◀

Управление восприятием школьника и, следовательно, направленностью его внимания всегда волновало педагогическую общественность. Естественно, поэтому постоянно возникает необходимость в анализе тех приемов обучения, которые помогают младшим школьникам удерживать внимание. Среди таких довольно распространенных приемов важное место занимают те, которые характеризуют *наглядный метод обучения*.

Проблема наглядности часто трактуется проверяющим чрезвычайно упрощенно: использовал учитель наглядное средство на уроке — обучение было наглядным, не использовал — не было и наглядного метода. Однако функция наглядного материала в различных процессах школьного обучения может быть совершенно разной.

Одно дело, когда решается задача — дать учащимся живой, красочный образ известного (неизвестного) им «кусочка» действительности, расширить в этом направлении их чувственный опыт. Иллюстрация живописного произведения, портрет поэта, плакат с изображением кошек разных пород — все это делает обучение более конкретным и как бы более реальным. Историческое событие переживается ярче, любимый поэт становится ближе, животный мир предстает во всем его многообразии.

Другое дело, когда наглядность включается непосредственно в процесс обучения в связи со специальной педагогической задачей: необходимостью раскрыть перед ребенком сущность природного явления, подвести ребенка к открытию алгоритма решения определенного круга задач или правила русского языка. Психологическая функция наглядного материала заключается здесь в том, что он «служит как бы внешней опорой внутренних действий, совершаемых ребенком под руководством учителя в процессе овладения знаниями» (14). Наглядный материал пред-

ставляет собой в этих случаях именно тот материал, в котором и через посредство которого, собственно, и произойдет «открытие» новой закономерности.

Следовательно, при введении в процесс обучения наглядного материала непременно нужно учитывать два психологических момента: 1) какую конкретную роль он должен играть в усвоении нового материала; 2) в каком отношении находится его предметное содержание к предмету, подлежащему осознанию и усвоению.

Так, например, «открытие» алгоритма сложения чисел при переходе через десяток требует привлечения внимания школьника к количественному отношению между суммой чисел (5 и 6) и ее значением. Иллюстрация пяти и шести кружков или карандашей в этом случае более оправдана, чем плакат с изображениями 11 кошек разных пород. Складывать «неинтересные карандаши» ребенку психологически легче, чем кошек, которые могут привлечь его внимание более интересным содержанием — размером или окрасом шерсти (14).

Структура наглядного метода

Организация действия восприятия (постановка учебной задачи) — синхронность слова и демонстрация иллюстративного материала при объяснении — перевод действия восприятия в действия воспроизведения и переноса (ближнего и дальнего).

Наглядный метод обучения — это такой способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, где наглядность выступает источником информации, а слово организует восприятие, отвечающее познавательной цели по усвоению этой информации.

Например, учитель, используя иллюстрацию учебника, объясняет строение пищеварительной системы. Слушая объяснение, ученики «скользят» тупым концом карандаша по рисунку, прослеживая путь пищевого комка. Затем рисуют этот путь в тетради для самостоятельных работ, подписывая названия соответствующих частей пищеварительной системы. В данном случае речь идет о наглядности в собственно психологическом значении этого термина. Наглядной становится функция, а не иллюстрация пищеварительной системы, по которой продвигается пищевой комок (ученик его «прослеживает», зарисовывает, подписывает).

Необходимо подчеркнуть, что не всегда там, где используются наглядные средства обучения (плакаты, таблицы, натуральные объекты), метод обучения определяется как наглядный.

Например, учитель при объяснении алгоритма деления столбиком трехзначного числа на однозначное число иллюстрирует шаги алгоритма, используя готовый плакат. Назвать это наглядным методом нельзя. Нарушена простота восприятия. Вместо деятельности наблюдения за процессом вычисления и получения промежуточных результатов организована деятельность восприятия плаката, где в готовом виде проиллюстрированы лишь промежуточные результаты действия деления. Нет наглядной опоры устного объяснения, которую обеспечивают лишь синхронность слова (объяснения) и появление наглядного образа (запись на доске).

Современная система средств обучения (интерактивные доски, приставки, планшеты и т. д.) позволяет учителю более полно и красочно сочетать наглядные, словесные и практические методы обучения.

Многоаспектный подход к анализу методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроке можно признать относительно целостным, а потому более объективным.

Так, 35–40 или 45 минут конкретного урока можно рассмотреть как единое целое, взяв за основу (аспект) один из его главных компонентов, например группы словесных методов обучения. Тогда разговор о методах обучения будет доминирующим. Но это совсем не значит, что не будут затронуты и все другие компоненты урока (содержание, организационные формы обучения, результативность), поскольку методы обучения являются теми способами взаимосвязанной деятельности учителя и детей, которые позволяют реализовать конкретную цель и усвоить конкретное содержание. Таким образом, в этом случае через методы обучения может быть рассмотрена специфика содержания, определены наиболее рациональные формы и результативность обучения, т. е. проанализирован целостный процесс обучения.

Дидактические задачи этапов учебного занятия



Я был прав и когда был прав, и когда был не прав, я был прав в любом случае...

Ж. Бодийяр «Пароли. От фрагмента к фрагменту»

Когда речь заходит об этапах учебного занятия, почти всегда встречаешься с противоречием, которое нелегко разрешить.

С одной стороны, учебное занятие — целостная часть учебного процесса. Следовательно, для него характерны все основные компоненты «целого»: задача (цель); выбранное содержание, реализующее эту задачу; методы и формы, диктующие способы усвоения содержания; результативность решения конкретной задачи. Исходя из этого анализ урока — это рассмотрение целостного процесса.

С другой стороны, довольно часто урок при анализе делят на отдельные этапы, из которых он состоит. Так, например, если урок посвящен формированию УУД, то в зависимости от конкретных целей говорят об этапах постановки цели урока, воспроизведения теоретических положений, выдвижения гипотезы, моделировании и т. д.

Отдельный этап урока может быть посвящен актуализации ранее усвоенных знаний (способов действий) или предъявлению незнакомой информации, в процессе чего ученики узнают главные свойства новых объектов.

На этапе формирования представлений о новом объекте учеников знакомят с названием объекта и признаками, с помощью которых они будут выделять его из остальных.

Часто наблюдатели вычлениают этапы обобщения, систематизации новых или ранее усвоенных знаний, а также контроля (самоконтроля) эффективности усвоения учебного материала.

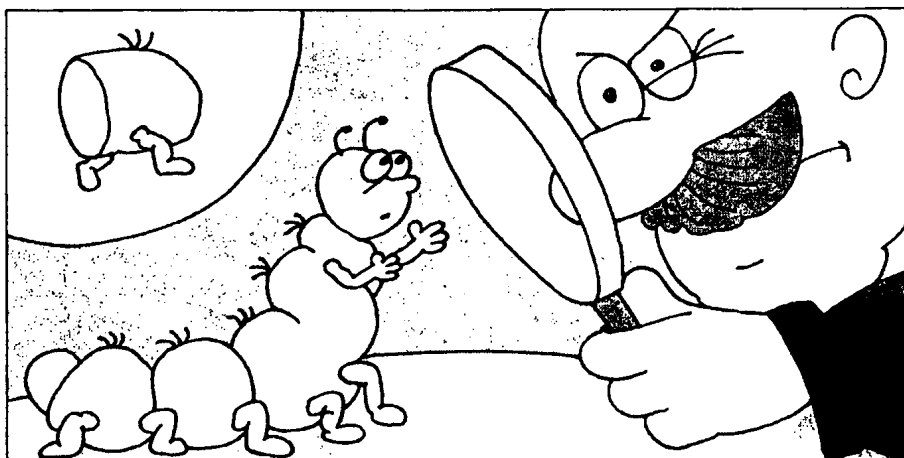
В зависимости от типа урока этапы повторяются, чередуются, вплетаются один в другой.

Наблюдателю бывает весьма сложно расчленить урок на эти составные части. Практика показала, что если таким анализом за-

няты два человека, присутствующие на одном уроке, то их мнения по количеству и названию этапов учебного занятия могут не совпадать. Однако в субъективной оценке двух наблюдателей есть и объективное содержание. Как правило, совпадают описание целевого назначения основных этапов учебного занятия и оценка их результативности.

Задание № 10. Вопрос для вдумчивого читателя.

Не кажется ли Вам, уважаемый читатель, что деление учебного занятия на отдельные части равносильно расчленению живого организма?



Что же понимается под этапом учебного занятия?

Этап учебного занятия — это относительно завершенная часть, определяемая дидактической задачей, содержанием учебного материала, видом учебной деятельности обучающихся, промежуточным по отношению ко всему учебному занятию результатом и временным фактором. Исходной точкой выделения каждого этапа урока является его дидактическая задача, а заключительной — результат, промежуточный по отношению к основной цели учебного занятия.

По признаку присутствия или отсутствия основных этапов учебного занятия, исчерпывающих от начала до конца целостный процесс обучения, уроки разделяют на два типа — воспроизводящие целостный учебный процесс во всех его звеньях (этапах) и содержащие только часть этих звеньев (этапов) в разном сочетании. Несмотря на наличие уроков второго типа, целостный учебный

процесс будет обязательно воспроизведен в рамках всей темы. Если на каком-то уроке было меньше присущих целостному процессу звеньев, то их восполняют на последующих уроках. То есть логика изучения темы завершится позже — на втором, третьем или четвертом учебном занятии (см. Приложение 10).

Перечислим наиболее характерные этапы учебного занятия, которые, как считают многие, исчерпывают целостный процесс обучения.

Прежде всего, *этап организации направленного внимания на начало учебного занятия*. Часто это дисциплинарные моменты, связанные с приветствием учителя, со знакомством с гостями, присутствующими на уроке, с предупреждением о необходимости соблюдать правила безопасности при работе в компьютерном классе или выполнении лабораторных работ. Иногда в начале урока раздают необходимые учебные пособия, подготавливают места для групповой работы. Этот этап занимает обычно не более двух минут. Его продолжительность изменяется в сторону сокращения по мере взросления детей и повышения уровня их организационной культуры. Формулировка основной цели этапа: *организовать направленное внимание на начало урока*.

Следует назвать *этап, задача которого — осознание школьниками основной цели урока в общей системе учебных занятий по изучаемой теме*. Продолжительность его тоже невелика (не более двух минут). Часто этот этап заканчивается тем, что ученики самостоятельно формулируют тему и задачу урока, высказывают предположения о содержании урока, исходя из названия параграфа. Многие учителя составляют с детьми примерный план урока, намечая ожидаемый результат. Формулировка цели этапа: *сформировать представления детей о том, что нового они узнают на уроке и чему научатся*.

Легко выделить на уроке этап актуализации знаний — создание ситуации, при которой возникает необходимость получения новых знаний и воспроизведения (повторения) системы опорных понятий или ранее усвоенных способов действий, достаточных для восприятия школьниками нового материала. Этап актуализации может занимать до 10 минут. Его цель (заметим, кстати, что это не всегда начало урока) — дальнейшее успешное усвоение новых знаний или учебных действий. Формулировка цели этапа: *повторить понятие, правило, алгоритм и способ использования алгоритма*.

На уроке, цель которого — *получение новых знаний или усвоение новых учебных действий, этап объяснения* бывает доминирующим и, соответственно, занимает наибольший объем вре-

мени. При объяснении нового материала учитель может не один раз обратить внимание учащихся на ранее изученный материал. В таком случае актуализация знаний — это не этап урока, а лишь рабочий момент этапа объяснения нового материала. *Формулировка целей этапа: сформировать понятие, представление о ...: обучение УУД (построение речевого высказывания в письменной форме, ...).*

Этап первичного закрепления знаний, как правило, переходит в этап включения нового содержания в систему ранее усвоенных способов действий. Формулировка целей этапа: сформировать учебные действия по использованию алгоритмов, правил; продолжить формирование УУД по работе с оглавлением, иллюстрациями, со словарями учебника и т. д.

Формирование УУД в условиях использования нового содержания вместе с ранее изученным материалом частично решает задачи этапа повторения ранее изученного материала и этапа закрепления нового материала. Формулировка целей этапа: закрепить, повторить, продолжить формирование УУД.

Этап, посвященный контролю результатов деятельности учащихся или хода усвоения нового материала, может быть как самостоятельным, так и входить во все этапы урока. Формулировка целей этапа: проконтролировать умение учеников использовать математические термины при устных ответах; проверить умение учеников использовать ранее изученное правило в новых условиях и т. д.

В последнее время выделяют этап рефлексии, который предполагает, что ученики фиксируют материал, изученный на уроке, выявляют недостаток тех знаний и умений, которых им не хватает для решения новых проблем, оценивают личный вклад в результаты коллективной деятельности. *Формулировка цели этапа: сформировать личную ответственность за результаты коллективной деятельности.*

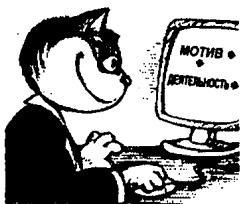
Особую значимость на уроке начальной школы имеет этап *физической разрядки*. Статические нагрузки в процессе урока приводят младших школьников к переутомлению. Если учитель «опаздывает» с этим этапом, дети самостоятельно реализуют «свое право на смену динамических поз»: они старательно тянут руку вверх, хотя не знают верного ответа, болтают ногами, качаются на стуле, вертят в руках линейку, роняют со стола и поднимают с пола ручки, учебники, тетради и т. д.

Этап *физической разрядки* в условиях резкого понижения двигательной активности ребенка является обязательным элементом урока. *Формулировка цели этапа: смена вида деятельности.*

Основные этапы (звенья) урока

Основные этапы (звенья) урока, воспроизводящего целостный учебный процесс	Наблюдаемые приемы обучения и учения
Организационный момент	Приветствие учителя, гостей, подготовка рабочих мест, ОБЖ
Постановка цели и задач в начале или в процессе урока	Формулирование цели, способы фиксации задач урока. Учебные действия и ответы обучающихся, демонстрирующие понимание задач урока
Актуализация знаний или УУД в начале или в процессе урока, по мере необходимости	Приемы повторения системы опорных понятий и УУД. Их необходимость и достаточность для восприятия нового материала обучающимися. Приемы фиксации на доске (в тетрадях) понятий, схем, алгоритмов, моделей, необходимых для усвоения нового материала
Первичное восприятие и усвоение нового теоретического учебного материала (правила, понятия, алгоритмы...), новых УУД	Приемы привлечения внимания детей к принципиально новым сведениям; приемы первичного закрепления материала (выражаются в речи и результатах учебных действий детей)
Применение теоретических положений в условиях выполнения заданий и решения задач	Устное воспроизведение учащимися теоретических положений, способов решений задач; выполнение заданий по образцу, аналогии
Самостоятельное, творческое использование сформированных ЗУНов и УУД	Ответы на вопросы повышенного уровня трудности; самостоятельное формулирование учащимися новых проблем
Динамическая пауза	Основные приемы динамической паузы
Обобщение усвоенного материала и включение его в систему ранее усвоенных ЗУНов и УУД	Использование нового содержания вместе с ранее изученным — в условиях фронтального опроса, беседы, при решении задач и выполнении заданий повышенной трудности
Рефлексия деятельности	Подведение итогов совместной и индивидуальной деятельности учеников (новое содержание, изученное на уроке, и оценка личного вклада в совместную учебную деятельность)
Контроль процесса и результатов учебной деятельности школьников	Проявляется в устных высказываниях детей, в результатах взаимного контроля, в письменных работах

Структурный анализ учебного занятия



Иначе говоря, деятельность обычно осуществляется некоторой совокупностью действий, подчиняющихся частным целям, которые могут выделяться из общей цели.

А. Леонтьев «Деятельность. Сознание. Личность»

Структурный анализ учебного занятия призван решить две взаимосвязанные и взаимозависимые задачи.

Задача первая — выявление целевого назначения конкретного учебного занятия в целостном учебном процессе. Для этого устанавливаются взаимосвязи данного учебного занятия с предшествующими и последующими уроками по изучаемой теме и выявляется оптимальность планирования времени на усвоение темы конкретным классом.

Задача вторая — собственно структурный анализ учебного занятия. В процессе структурного анализа выделяются основные этапы учебного занятия, т. е. формулируются целевое назначение каждого этапа и направленность на конечный результат изучения темы (главы, раздела), определяются временной ресурс каждого этапа, оптимальность распределения времени между этапами и результат, ведущий к решению основной задачи урока.

Целесообразно выделить и логическую последовательность перехода от одного этапа к другому. Для этого необходимо выделить доминирующий этап урока и установить взаимосвязь структурных элементов* урока с данным этапом.

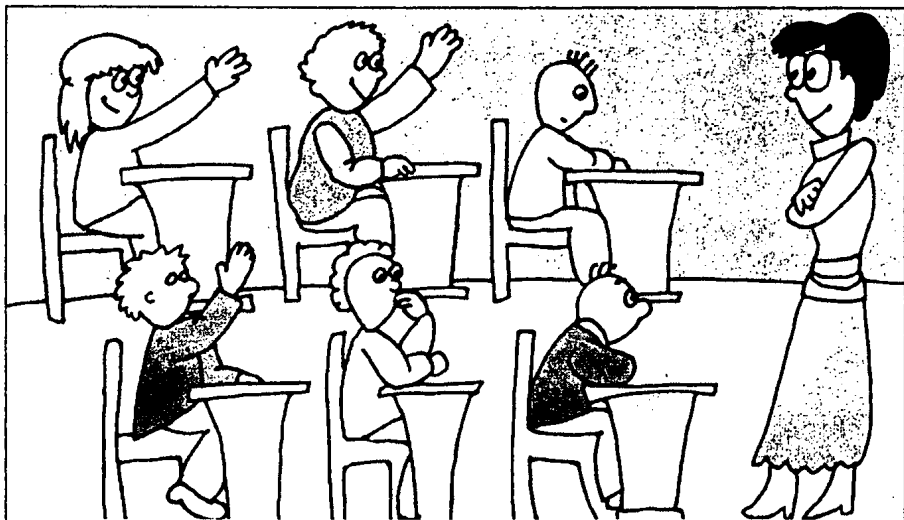
Основным показателем результативности любого этапа урока является целенаправленная учебная деятельность школьников в течение выделенного временного ресурса. Она определяется такими внешними факторами, как внимание и интерес учащихся, посильность заданий и темпа для класса и отдельных учеников, согласованность действий учителя и учеников, реализация права

* Структурные элементы урока — содержание объяснения учителя, вопросов заданий; приемы обучения, организационные формы и т. д.

учеников на смену динамических поз, возможность пользоваться помощью соседа по парте или дежурного «консультанта», выбор информационного источника и т. д.

Задание № 11. Для читателя, умеющего вычислять проценты.

Определите в процентах результативность одного из моментов этапа актуализации знаний.



Если эксперт проводит структурный анализ урока, то он может выделить целый комплекс показателей выполнения его отдельных этапов. Так, например, показателем выполнения *дидактической задачи организационного этапа* является организация учебной деятельности (но не поведения) школьников. Это выражается в кратковременности организационного момента, в полной формальной готовности учащихся к предстоящей работе (подготовлены карандаши, линейки и т. д.), в привлечении произвольного внимания всех учащихся. В этом случае можно сказать, что учитель умеет организовать начало урока.

Показателями выполнения дидактической задачи *этапа актуализации знаний* являются как активность школьников при воспроизведении информации, необходимой для успешного усвоения нового материала, так и понимание ими смысла работы на последующих этапах. Это, как правило, проявляется в речи детей.

Показатели эффективности *этапа усвоения учащимися новых знаний* общеизвестны. Это желание детей отвечать на вопросы, развернутые ответы школьников в процессе фронтального опроса, самостоятельность суждений, самостоятельность при выполнении заданий, взаимоконтроле и взаимопомощи.

Особо следует остановиться на *этапе закрепления*. Результативность этого этапа характеризуется активным привлечением к работе слабых и средних учеников, устранением пробелов в понимании учащимися нового материала, в выполнении учебных действий.

Этап рефлексии учебной деятельности — это подведение итогов конкретного урока, краткое повторение нового содержания, разъяснение домашнего задания, самооценка личного вклада в общий результат деятельности.

Одним из показателей эффективности технологии урока может быть результат структурного анализа урока по методике В.П. Беспалько (12).

Расчеты эффективности урока по этой методике начинаются с определения его дидактического ресурса, который измеряется «человеко-минутами». Например, если в классе M учеников и продолжительность занятия T минут, то идеальный дидактический ресурс, которым располагает учитель, равен MT человеко-минутам.

Далее, на основе анализа данных, полученных в процессе наблюдения, вычисляется дидактический ресурс каждого этапа — nt человеко-минут, где t — длительность этапа, n — число учеников, активно включенных в решение задачи этапа. Показатель эффективности урока (коэффициент эффективности) вычисляется по формуле: $K_{эф.} = (n_1t_1 + n_2t_2 + n_3t_3 + n_4t_4 + \dots + n_x t_x) : MT$.

Таблица 12

Целевое назначение структурного анализа

Основные задачи структурного анализа	Методы структурного анализа
Выявление целевого назначения конкретного учебного занятия в общей системе уроков по теме	Определение места урока в общей системе уроков по теме (урок предъявления новых знаний, урок закрепления, повторения, контроля и т. д.)
Структурный анализ конкретного учебного занятия	Выделение отдельных этапов урока по их целевому назначению, выявление их взаимосвязи и результативности

Показатели результативности педагогической технологии и реализации дидактической задачи урока



Нам предлагают подумать о том, не принять ли на вооружение другие нормы, другие закономерности и порядки, которые для прежнего восприятия чересчур сильны, чересчур остры и странны.

А. Якимович «Двадцатый век. Искусство. Культура. Картина мира»

В современных условиях анализ урока все более и более должен приобретать диагностируемый характер, т. е. строиться таким образом, чтобы не только выявлять факт рассогласования (если он есть) между требованиями ФГОС и уровнем подготовки обучающихся (базовым и повышенным), но и устанавливать по возможности причины обнаружившихся пробелов. Они могут заключаться в недостатках методики ведения урока, быть связанными с продолжительными каникулами, с заменой системы обучения, что, как правило, происходит при смене учителя, и пр. При этом необходимо учитывать пояснения учителя, проанализировав его аргументы, обусловившие выбор той или другой стратегии на уроке.

При анализе урока оценку его эффективности не следует начинать с проверки факта выполнения плана урока (по ходу урока возможны его коррективы). Целесообразнее выслушать обоснование учителем самого хода ведения конкретного урока. Ценную информацию о результативности обучения дает ознакомление с ученическими тетрадями, в которых оформляются домашние и классные задания. Тетради целесообразнее просмотреть в присутствии учителя в процессе собеседования по поводу посещенного урока.

С каких позиций подходить к показателям выполнения дидактической задачи конкретного урока? Прежде всего, нельзя рассматривать урок только как нечто изолированное, самостоятельное и законченное. Каждое учебное занятие является логически необходимым звеном в системе предыдущих и последую-

щих уроков по теме, разделу, главе. Именно поэтому на каждом уроке проявляется результативность педагогической технологии как системы личностных и инструментальных средств учителя, используемых до этого урока для достижения педагогических целей.

Что же можно отнести к **показателям результативности педагогической технологии учителя?**

Безусловно, это *навыки чтения, письма, полные, развернутые ответы детей, их умение выделить и использовать при ответах опорные слова, прозвучавшие в вопросах учителя*. Следует отметить и такие показатели результативности педагогической технологии, как *осознанные, прочные и действенные знания по предмету*. На это, как правило, указывают грамотное письмо учащихся, их вычислительная культура, владение терминологией предмета, умение работать с географическими картами, находить решения задач и т. д.

Сюда же можно отнести *меж(над)предметные умения*, которые проявляются в развитой речи детей, в навыках самоконтроля, в умении работать с учебником и на компьютере, использовать словари и справочники, лабораторное оборудование.

Сформированные *умения делового сотрудничества* хорошо видны в условиях парной, групповой или коллективной работы.

Осознанность, сравнительная легкость приобретения новых знаний и формирования новых учебных действий тоже позволяют судить об эффективности применяемой технологии.

На уроках ярко проявляется и такой показатель эффективности учебно-воспитательного процесса, как *устойчивый интерес учащихся к предмету*, выраженный в активности детей, в их желании и умении задавать вопросы и отвечать на них, выполнять задания самостоятельно, без помощи учителя.

Наличие дисциплинарных традиций показывает, что учитель уделяет им постоянное внимание. Что же можно сказать, анализируя урок по этому аспекту? Следует отметить организованное начало урока и его окончание, подготовленность рабочих мест и классной доски, внимательное отношение детей к индивидуальному ответу каждого ученика, отсутствие выкриков с мест, быстрое восстановление делового равновесия при его нарушении (например в случае, если во время урока в открытую дверь классной комнаты заглянула кошка), свободная посадка детей (ученики сидят свободно, не горбясь).

Задание № 12. Вопрос для того трудолюбивого читателя, который во что бы то ни стало решил овладеть методикой аспектного анализа урока, а потому дочитал до этой страницы.

Можно ли определить по рисунку, есть ли в этом классе дисциплинарные традиции?

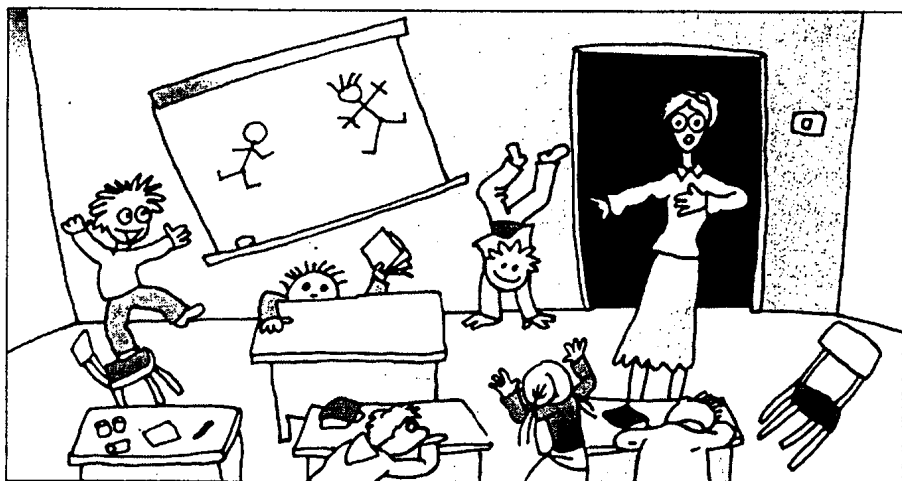


Таблица 13

Показатели результативности педагогической технологии

Выдержки из протокола урока	Показатели результативности педагогической технологии
Отвечая на вопросы, учащиеся воспроизводят факты, правила, алгоритмы, последовательность событий; владеют терминологией предмета	Учащиеся имеют осознанные и прочные знания по предмету; сформированы общеучебные УУД (учащиеся свободно строят логическую цепь рассуждений)
Учащиеся хорошо читают, быстро пишут, безошибочно вычисляют	У детей сформированы навыки чтения, письма, вычислительной культуры
Большинство детей дает полные и развернутые ответы	Развитие речи является не только средством обучения, но и результатом обученности детей
Конструируя ответ, учащиеся используют как опору вопрос учителя (учебника), выделяя из него необходимые термины и словосочетания (в качестве эталона используют образец решения)	У детей сформировано произвольное внимание и умение выбрать наиболее эффективный способ решения задания в зависимости от конкретных условий

Выдержки из протокола урока	Показатели результативности педагогической технологии
Отвечая на вопросы, учащиеся используют условные обозначения, оглавление (содержание) и справочники учебников и хрестоматий, сайт в Интернете	У обучающихся сформированы и формируются УУД по работе с источниками информации
Ученики работают в парах (сменного состава), в группах, оказывают индивидуальную помощь одноклассникам	У обучающихся сформированы и формируются коммуникативные УУД
Отмечаются организованное начало урока и его окончание, отсутствие выкриков с мест; учащиеся спокойно поднимают руки; свободная посадка детей; во время беседы учащиеся отвечают сидя и др.	Наличие дисциплинарных традиций и их дальнейшее формирование
В процессе всего урока наблюдаются активность детей, желание задавать и отвечать на вопросы, самостоятельно формулировать проблемы и находить пути решения	У детей сформирован устойчивый интерес (мотив) к изучению предмета, формируются общеучебные УУД (постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности)
На уроке имело место индивидуальное исправление ошибок, допущенных в процессе самостоятельной деятельности	У детей частично сформированы и формируются регулятивные УУД (контроль в форме сличения способа действия и его результата)
Учащиеся, используя указания (инструкцию) учебника, самостоятельно проводят опыты (выполняют задания) в условиях индивидуальной, парной (групповой) работы	У школьников частично сформированы и формируются общеучебные УУД (смысловое чтение, свободная ориентация в тексте, следование инструктивным указаниям)
Выполняя практические задания, решая задачи, дети используют простейшие инструменты и лабораторное оборудование и пр.	У детей сформированы УУД, характеризующиеся умением пользоваться инструментами, измерительными приборами, лабораторным оборудованием

Однако наблюдаемое учебное занятие — это не только одно из звеньев в системе предыдущих и последующих уроков. На уроке происходит непосредственное продолжение и развитие содержания, которое было усвоено учащимися раньше, и в то же время урок является ступенькой к будущим знаниям.

Поэтому эксперту весьма важно определить **эффективность конкретного урока**.

Например, при наблюдении урока легко выделить его этапы и их продолжительность. Наблюдателю удастся самостоятельно, без помощи учителя, сформулировать целевое назначение не только доминирующего, но и каждого этапа, проследить между ними связи. В этом случае можно сделать вывод: *структура урока соответствует его целевому назначению*.

Часто в процессе наблюдения эксперт отмечает оптимальность темпа урока, чередование и смену видов деятельности учащихся, наиболее благоприятный выбор методов, приемов, средств обучения. И если все это обеспечивает решение основной дидактической задачи, целесообразно отметить *соответствие процессуальной части урока (технологии урока) его содержанию*.

► Например, *основной целью урока является усвоение учащимися алгоритма сложения двузначных чисел с переходом через разряд*.

Реализуя эту цель, учитель предлагает учащимся типовые задания, предусматривающие проговаривание вслух алгоритма сложения. Для этого на уроке используются такие формы организации учебной деятельности, как индивидуальное чтение учебника вполголоса, проговаривание алгоритмов сложения по цепочке, работа в парах. Выбранная учителем стратегия привела к тому, что каждый ученик несколько раз проговорил алгоритм сложения чисел. Дальнейшая организация самостоятельного выполнения учащимися задания на сложение двузначных чисел показала, что *первичное закрепление нового способа действия во внешней речи явилось основным условием усвоения алгоритма сложения (автор урока — Ю.В. Мальцева, учитель Троицкой начальной школы [Московская обл.])*. ◀

При условии, что в процессе фронтального опроса все учащиеся активны, а в дальнейшем во время самостоятельной работы обеспечен дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся, можно сказать, что выбраны *оптимальные организационные формы обучения*. Такой же вывод можно сделать, если обучающиеся активно работают в условиях индивидуального обучения и в режиме сотрудничества или самостоятельного проведения фрагментов уроков.

К показателям эффективности учебного занятия можно отнести динамику, присущую структуре урока, которая, как правило, является условием и следствием развивающего обучения. В этом

случае усложнение в характере познавательной деятельности не вызывает рассогласования между требованиями учителя и действиями учащихся, что приводит к достижению запланированного результата.

Однако в отдельных случаях факты рассогласования между требованиями учителя и действиями учащихся тоже можно отнести к показателям эффективности урока. Такое чаще всего происходит при замене традиционной системы обучения инновационной. Эти факты вскрывают противоречия между новой технологией и прежним опытом учащихся. Среди них особую значимость приобретает реализация требований ФГОС: формирование способности к организации учебной деятельности (планированию, контролю, оценке); организация самостоятельной работы с источниками информации (учебником, справочниками).

Таблица 14

Показатели эффективности урока

Выдержки из протокола урока	Показатели эффективности урока
Учитель умело вовлекает учеников в работу при объяснении (закреплении, контроле) материала, используя задания, вопросы, иллюстрации учебника	Логика изучения учебного материала соответствует логике изложения материала в учебнике
При организации самостоятельной работы учитель и наиболее подготовленные ученики оказывают индивидуальную помощь слабоуспевающим ученикам	Используются возможности дифференцированного подхода к слабоуспевающим и наиболее подготовленным ученикам
Следует отметить уважительное отношение к высказываниям детей во время беседы, деловой характер замечаний по поводу результатов работы (но не личности ученика)	Соблюдаются нормы педагогической этики
В процессе всего урока в классе спокойная, доброжелательная, деловая обстановка, учитель не призывает учащихся быстрее закончить работу (не подгоняет детей)	Темп урока оптимален для данного коллектива детей

Выдержки из протокола урока	Показатели эффективности урока
Школьный звонок сообщил об окончании урока, но дети выглядят бодрыми и не спешат на перемену	В течение урока была обеспечена оптимальная для данного класса смена видов деятельности
Классная комната хорошо проветрена, в ней достаточно света и тепла; учебная деятельность периодически сменяется динамическими паузами	Соблюдены гигиенические условия учебного труда
Отдельные фрагменты учебного занятия проводятся детьми	Созданы условия для формирования навыков делового общения
В процессе урока учитель несколько раз использовал прием, который носит условное название «пауза» (молчание)	Созданы условия для активизации внимания детей
На этапе актуализации знаний школьники самостоятельно сформулировали основную задачу урока; в процессе изучения нового материала правильно отвечали на вопросы учебника, справлялись с самостоятельной работой, в конце урока подвели итоги	Дидактическая задача урока решена

Самоанализ урока учителем

Анализ результатов посещенного урока вряд ли можно считать оптимальным без самоанализа урока учителем. Дальнейшие пути совершенствования мастерства учителя и, следовательно, учебного процесса во многом зависят от грамотно организованного самоанализа урока, а не только от рекомендаций проверяющего. Именно самоанализ позволяет учителю выявить причины недостаточной эффективности решения тех или иных учебно-воспитательных задач на уроках, принять их во внимание при дальнейшем проектировании учебно-воспитательного процесса.

Чрезвычайно важно при обсуждении урока создать атмосферу психологической комфортности и потребности со стороны учителя вступить в конструктивный диалог с проверяющим и дать самооценку своему мастерству с учетом дальнейшего совершенствования. Самооценка может быть адекватной и неадекватной (завышенной или заниженной), общей (оценка работы в целом) или детальной (оценка отдельных сторон деятельности на конкретном уроке). При этом учитель часто «предлагает» свой аспект анализа урока. Все это необходимо учитывать, оценивая профессиональную деятельность учителя на конкретном уроке.

Практика посещения уроков учителей, работающих с УМК «Перспективная начальная школа», выявила принципиально новый аспект анализа, который часто при собеседовании предлагает сам учитель. Это аспект «доверия учителя к методическому аппарату УЧЕБНИКОВ». Многие отмечают, что эффективность решения основной дидактической задачи урока, как правило, снижается, если систему заданий учебника заменить набором заданий, отобранных из учебников других систем. Этот вывод был подтвержден и участниками научно-практической конференции г. Дмитрова Московской области, проведенной по плану информационного научно-методического центра (директор Центра — Л.А. Николаева, методист-консультант по УМК «Перспективная начальная школа» — Г.И. Рубцова).

В своей резолюции участники конференции указали ряд методических проблем, решение которых показывало направление дальнейшей работы по реализации требований ФГОС на основе внедрения в учебный процесс УМК «Перспективная начальная школа».

Прежде всего необходимо дальнейшее овладение структурой и методическим аппаратом УМК, предусматривающим формирование УУД.

В связи с этим целесообразно учесть и устранить просчеты:

- в подборе содержания урока (основной недочет — привлечение дополнительных материалов и использование организационных форм, не запланированных УМК и, как показала практика работы, не способствующих реализации предусмотренных в УМК внутрипредметных и межпредметных связей);

- в логике подачи нового материала (основной недочет — учитель не придерживается методики объяснения нового материала, предложенной учебником; тем самым не реализуется прием пошагового предъявления нового материала, рассчитанный на самостоятельное формулирование детьми задач и плана проведения урока, открытие ими новых правил, закономерностей, причин и следствий социальных и природных явлений);

- в организации урока (основной недочет — увлечение фронтальными формами работы, переоценка значимости которых приводит к снижению детской активности и самостоятельности при формировании УУД).

Освоение практически значимых научных представлений и навыков. Поле смысла

О.А. Захарова, канд. физ.-мат. наук

Прежде всего проанализируем само содержание понятия «освоение практически значимых научных представлений и понятий». Заметим кстати, что еще «Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы» обращала внимание на то, что «в системе образования продолжает развиваться негативная тенденция, выраженная в серьезном отставании российских школьников от сверстников индустриально развитых стран в освоении практически значимых научных представлений и навыков». Нет позитивных изменений в этом направлении и до сих пор.

Освоение практически значимых научных представлений и понятий тесно переплетается с УУД. Формирование УУД происходит через освоение предметного содержания. Следовательно, усвоение способов (инструментов) познавательной деятельности, способов поиска и организации информации происходит в учебных ситуациях. В идеале эти же способы должны быть задействованы ребенком в реально существующих жизненных ситуациях. Например, ребенок представляет информацию в табличной форме, подчиняясь требованиям заданий из учебников по математике, окружающему миру или русскому языку. Но вот... табличный способ подачи информации стал инструментом ученика, и он испытывает потребность использовать эту форму подачи материала при подготовке доклада об озерах страны, характеризуя различия их глубин и площадей. Или ученик обращается к словарю не только по требованию учителя (учебника), но и при выяснении со сверстниками значения популярного сегодня слова «инсталляция». При этом необходимо осознавать, что ни таблица, ни словарь, ни Интернет не будут использованы, если не сформированы навыки работы с этими источниками информации. В этом случае таблица, словарь, Интернет — слишком сложные «инструменты» для решения возникшей проблемы.

Таким образом, общие (универсальные) учебные действия являются одной из составляющих способности применять. От уровня сформированности этих действий зависит потенциальная возможность их использования в реальных жизненных ситуациях.

Безусловно, к компонентам способности применять относятся предметные знания и умения. Коль скоро мы говорим об обучении, то именно содержание этого обучения и должно быть задействовано ребенком в решении жизненных задач. Изучая меры длины, спросите ребенка, уместится ли птичка колибри на его ладони, каков его рост и рост его младших друзей. Изучаемые грамматические конструкции должны «узнаваться» во встречающихся газетных статьях; исследуемые математические отношения — в объявлениях о сезонных распродажах, в расписаниях вылета и прилета самолетов. Умение определять степень прозрачности воды должно способствовать решению, купаться или нет в грязном водоеме; умение вычислять площадь — «спасти» от лишних рулонов обоев для ремонта.

Протокол урока «Квадратный дециметр и квадратный сантиметр» («Математика», 3 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин)

Цель урока: формирование УУД (работа с учебником), введение новой единицы измерения площади (кв. дм), более крупной, чем прежняя (кв. см); установление соотношения между единицами измерения; проведение измерений новой единицей.

Таблица 15

Цель этапа	Дидактическая задача	Средства обучения	Методы обучения (приемы, задания)
Измерение площади в кв. см	Восстановление процесса измерения. Единица измерения — кв. см	Визитная карточка; мерка (квадрат со стороной 1 см)	1. Измерение площади визитной карточки. А. Как определить площадь визитки? Установить, сколько раз мерка (квадрат со стороной 1 см) укладывается в заданной фигуре. Б. Какова эта площадь? (45 кв. см)
Введение единицы — 1 кв. дм	Создание условий необходимости введения более крупной единицы площади — кв. дм	Альбомный лист	2. Измерение площади альбомного листа. А. Можно ли с помощью этой мерки определить площадь альбомного листа? (Можно) Б. Будут ли трудности при выполнении задания? (Процесс измерения будет длительным) В. Как можно упростить измерение площади альбомного листа? (Выбрать более крупную мерку)

Цель этапа	Дидактическая задача	Средства обучения	Методы обучения (приемы, задания)
Измерение площади в кв. дм	<p>Построение единицы площади — кв. дм</p>	<p>№ 186 (У-2, с. 67); тетрадный лист в клеточку; ножницы</p>	<p>3. Самостоятельное чтение задания. 4. Обсуждение. А. Какую фигуру необходимо начертить? (Квадрат с длиной стороны 1 дм) Б. Как называется единица площади, представленная этим квадратом? (1 кв. дм) 5. Построение мерки — 1 кв. дм. Задание: построй на листе в клеточку квадрат, площадь которого — 1 кв. дм, и вырежи его</p>
	<p>Проведение измерения новой единицей измерения</p>	<p>Мерки — кв. дм и кв. см; альбомный лист</p>	<p>6. Измерение площади альбомного листа. А. С какой мерки можно начать измерение? (С 1 кв. дм) Б. Как определить площадь оставшейся части листа? (С помощью мерки 1 кв. см) В. Какова площадь альбомного листа? (6 кв. дм и 30 кв. см)</p>
<p>Определение отношения между кв. см и кв. дм</p>	<p>Установление соотношения между новой и старой единицами площади</p>	<p>№ 186 (У-2, с. 67)</p>	<p>7. Вычисление площади альбомного листа в кв. см. А. Можно ли определить, сколько кв. см уложилось бы на альбомном листе? (Для этого нужно знать, сколько раз мерка 1 кв. см укладывается в мерке 1 кв. дм)</p>

Окончание табл. 15

Цель этапа	Дидактическая задача	Средства обучения	Методы обучения (приемы, задания)
Определение отношения между кв. см и кв. дм	Установление соотношения между новой и старой единицами площади	№ 186 (У-2, с. 67)	Б. Можно ли это узнать? (Можно, с помощью измерения или вычисления: 100 раз) В. Какова площадь альбомного листа в кв. см? ($6 \cdot 100 + 30 = 630$ кв. см)
Применение соотношения единиц площади	Перевод площади из одних единиц измерения в другие	№ 192 (У-2, с. 68)	В. Самостоятельная работа по учебнику. Перевод одних единиц площади в другие
Домашнее задание		№ 190, 192 (У-2, с. 68) — закончить; № 108 (Т-2, с. 46)	

(Протокол урока оформлен О.А. Захаровой)

Протокол урока «Алгоритм деления столбиком» («Математика», 4 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин); второй урок по теме

Учебно-дидактическое обеспечение: У-2, Т-2.

Автор урока: Н.С. Байкова — учитель начальных классов Троицкой начальной школы (Московская обл.).

Цель и задачи урока: формирование УУД (развитие математической речи обучающихся); усвоение математического понятия «алгоритм»; формирование умения использования алгоритма деления столбиком.

Усваиваемые математические термины и понятия: «промежуточное делимое», «остаток промежуточного деления», «значение неполного частного и остаток», «число цифр в записи неполного частного».

Ход урока

На доске записаны тема урока «Алгоритм деления столбиком» и частные $24368 : 6$; $56928 : 15$ [из задания № 42 (У-2, с. 17)].

После традиционного приветствия учитель просит детей обратить внимание на тему и числовые выражения, записанные на доске, предлагая ученикам в условиях парной работы найти значения частных.

На выполнение задания требуется около 2 минут. Учитель помогает тем ученикам, которые затрудняются с делением многозначного числа на двузначное число. Целевое назначение этапа — формирование навыка деления столбиком.

Учитель положительно оценивает работу класса и просит желающих рассказать о тех последовательных шагах алгоритма деления столбиком, которые помогли сравнительно быстро выполнить деление, не прибегая к действиям последовательного вычитания делителя из делимого. В условиях фронтальной работы ученики проговаривают алгоритм деления числа 24368 на 6 и числа 56928 на 15 .

Целесообразно отметить, что дети делают это с интересом и практически без ошибок, правильно употребляя такие математические термины, как «число», «цифры», «запись делимого», «первое промежуточное делимое», «остаток первого промежуточного деления», «число цифр в записи неполного частного», «остаток».

Далее ученики делают вывод, что алгоритм деления столбиком многозначного числа на двузначное число не отличается от алго-

ритма деления столбиком многозначного числа на однозначное число. Этот этап урока, цель которого — развитие математической речи детей и усвоение самого понятия «алгоритм деления», длится около 4 минут.

На следующем этапе урока учитель предлагает школьникам самостоятельно найти значения частных (*задание № 42*). В течение 2–3 минут он оказывает индивидуальную помощь тем учащимся, которые затрудняются (учитель узнает об этом по поднятым рукам). Через 2–3 минуты к столу учителя начинают подходить школьники, которые выполнили задание. Он быстро просматривает работы детей и, возвращая тетради, просит их помочь тем одноклассникам, которые решают медленнее других.

Следует отметить, что поднятых рук стало больше. Это свидетельствует о результативности предыдущих уроков: форма делового сотрудничества, когда один ученик помогает другому, является традицией в организации урока. В общей сложности этап, цель которого — формирование навыка вычислений с помощью алгоритма деления, длился около 6 минут.

Далее учитель предлагает всем самостоятельно прочитать *задание № 43* и начертить схему к задаче. Правильность выполнения требования задачи проверяется на доске: один из учеников выписывает условие и требование задачи с помощью схемы и поясняет схему. В то время как класс самостоятельно решает задачу, двое учеников выполняют задание на «крыльях» доски (класс не видит этих решений). Учитель в течение самостоятельной работы детей оказывает индивидуальную помощь тем, кто затрудняется с делением числа 864 на число 8 (наиболее распространенная ошибка — потеря нуля).

После того как все справились с задачей, учитель просит класс обратить внимание на ее решение учениками, вызванными к доске. На доске записаны два способа решения одной задачи. Расхождение — в третьем действии. Если в первом рулоне 108 м, то во втором — 108 м · 7. (864 м — 108 м). Кто из учеников прав? После соответствующей экспертизы решений все признали, что задача может быть решена и тем, и другим способом. На этот этап урока, основная цель которого — повторение решения задач «на части», ушло около 6 минут.

На следующем этапе школьники самостоятельно находили корни уравнений, выполняя задание № 19 (Т-2, с. 10): $x \cdot 52 = 624$; $x = 624 : 52$; $624 : 52 = 12$. Ответ: 12 — корень уравнения $x \cdot 52 = 624$.

В заключение урока дети сделали вывод, что алгоритм деления столбиком им пригодился и при вычислении выражений, и при решении задач, и при решении уравнений.

Протокол урока «Измерение площади с помощью палетки» («Математика», 4 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин); фрагмент урока

Тема урока: измерение площади с помощью палетки.

Цель и дидактическая задача урока: формирование общеучебных УУД (постановка и формулирование проблемы, выбор наиболее эффективного способа решения конкретной задачи); коммуникативные УУД (парная работа); формирование умений измерять площади фигур с помощью палетки.

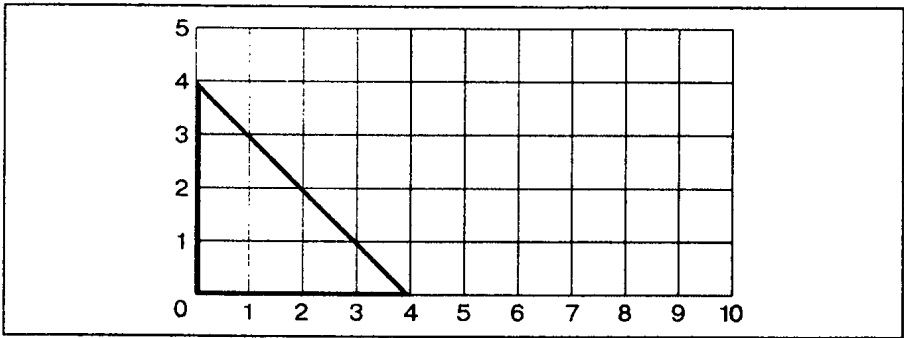
Учебно-дидактическое обеспечение: У-2, Т-2, палетка, линейка, карандаши.

Вводная часть урока

Обучающиеся называют тему урока и высказывают предположение о форме тех плоскостных фигур, площади которых целесообразно измерять с помощью палетки.

Продолжение урока

Задание № 275 (У-2, с. 84)



Учитель предлагает самостоятельно прочитать первый абзац задания и оценить действия Миши по измерению площади треугольника с помощью палетки.

Организуется парная работа. Обучающиеся, рассматривая рисунок, самостоятельно ищут ответы на вопросы учебника, составляя групповой отчет в жанре рассказа.

Вопросы учебника: «Сколько клеточек палетки полностью находится в границе треугольника? Чему равна площадь ступенчатой фигуры, составленной из этих клеточек, если площадь одной клеточки равна 1 кв. см? Сколько клеточек палетки только частич-

но находится в границе треугольника? Какая часть каждой такой клеточки находится в границе треугольника, а какая часть выходит за эти границы? Сколько нужно взять таких клеточек, чтобы соответствующая им часть площади треугольника составляла 1 кв. см? Чему равна площадь треугольника?»

Отчитываясь, учащиеся внимательно смотрят в учебник, что позволяет им правильно и развернуто отвечать на вопросы, преобразуя их в систему ответов. Например: площадь ступенчатой фигуры, составленной из шести клеточек, равна 6 кв. см, так как площадь одной клеточки равна 1 кв. см. Одна вторая часть четырех клеточек палетки выходит за границу треугольника (половина клеточки находится в границе треугольника, половина выходит за эти границы) и т.д.

Учитель одобряет ответы групп и стремление обучающихся использовать вопросы с целью формулирования развернутых ответов.

В заключение урока обучающиеся проверяют правильность вычисления площади данного треугольника как половины площади соответствующего квадрата.

Протокол урока «Звери» («Окружающий мир», 2 кл., ч. 2; авторы учебника: О.Н. Федотова, Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов)

Тема урока: «Звери».

Автор урока: Л.А. Ласеева — учитель начальных классов Рыб-ненской общеобразовательной школы (Московская обл.).

Учебно-дидактическое обеспечение: У-2

Дидактические задачи урока: повторение материала «Классификация животных по заданным признакам — насекомые, рыбы, земноводные, пресмыкающиеся, птицы»; изучение новой темы — «Млекопитающие»: особенности строения, размножения, питания.

Формирование УУД (навыка работы с учебником и справочником учебника.

Условные обозначения: **У.** — учитель; **Д.** — дети.

Ход урока

У. Какие группы животных мы с вами уже знаем?

Двое детей готовы ответить немедленно (подняли руки). Все остальные ученики подняли руки только после того, как открыли учебники и повторили, прочитав по оглавлению, названия тех групп животных, которые они уже изучали.

Оглавление

Глава 1. Животные.....	5
Разнообразие животных.....	5
Насекомые	9
Рыбы	12
Земноводные	15
Пресмыкающиеся.....	18
Птицы	21
Звери	26

Учитель не спешит. Он дает возможность всем детям найти в оглавлении учебника ответ на вопрос. Затем спрашивает одного из школьников, который перечисляет, заглядывая в учебник, все изученные группы животных.

У. А как мы отличаем насекомых от животных?

Большинство учащихся открывает в учебнике «Словарик». Там очень кратко описаны особенности строения этой группы животных: «Насекомые — самая многочисленная группа животных на земле. Они имеют 6 ног. Тело покрыто твердой оболочкой. Разделено на голову, грудь, брюшко».

После ответа одного из детей учитель спрашивает: «Какие особенности строения рыб позволяют выделить их в особую группу животных?»

Дети вновь быстро заглядывают в «Словарик» и правильно отвечают.

У. Вы заметили, что мы с вами вспоминаем признаки, которые позволяют выделить животных в ту или другую группу? На какой вопрос мы с вами будем отвечать дальше?

Дальнейшее повторение материала (отличительные признаки животных, — с. 82) проходит аналогично: большинство детей смотрит в оглавление учебника, заглядывает в «Словарик». Четверо опрошенных школьников дают полные ответы, отвечая безошибочно.

При повторении темы «Птицы» учитель задает вопрос: «Почему пингвина, который не летает, тоже относят к группе птиц?»

Д. Тело пингвина покрыто перьями. У него есть голова, клюв, крылья. Он размножается с помощью яиц.

У. Назовите новую тему и сформулируйте проблему, которую нам всем предстоит решать при ее изучении,

Большинство детей готово ответить (это видно по поднятым рукам).

Д. Мы будем изучать новую тему — «Звери».

У. А на какой вопрос мы с вами должны ответить, изучая новую группу животных, которая называется «звери»?

Д. Чем звери отличаются от других животных?

У. Внимательно посмотрите на доску, где записаны вопросы, на которые вы должны найти ответы, самостоятельно изучая параграф «Звери». Приступайте к работе. Не забудьте обратить внимание на пиктограммы учебника.

На доске написаны вопросы:

1. Как зверей можно отличить от других животных?
2. Почему зверей называют еще млекопитающими?
3. Почему пингвин не зверь, а птица?
4. Есть ли летающие звери?
5. Какой зверь живет под землей?
6. Как питаются взрослые животные?

В процессе самостоятельной работы детей (изучение нового материала по учебнику) учитель оказывает индивидуальную помощь или организует группы, предлагая совместно обсудить вопросы, записанные на доске. Заключительная часть урока отведена фронтальной работе — ответам на эти вопросы.

Результаты парной работы, предложенные в учебнике, были продемонстрированы всему классу. Дети с удовольствием, не называя зверей, изображали кошек, собак, коров, белок.

**Протокол заседания клуба младших школьников.
«Свойства полезных ископаемых» («Окружающий мир»,
3 кл., ч. 2.; авторы учебника: О.Н. Федотова и др.)**

Автор занятия — О.В. Емельянцева, учитель Троицкой начальной школы (Московская обл.).

Этап 1. Предварительная подготовка членов научного клуба младших школьников «Мы и окружающий мир» к заседанию школьного клуба.

1. Ольга Владимировна Емельянцева подготавливает к ведению учебного занятия трех «консультантов», поручая им проведение экспериментов на заседании школьного клуба.

Под руководством учителя по плану, предложенному в учебнике (с. 22–25), один из консультантов проверяет свойства известняка, второй — мрамора, третий — глины и песка.

Готовность детей к проведению опытов и объяснению свойств полезных ископаемых проверяется в условиях взаимоконтроля. Например, первый консультант знакомит остальных со свойствами известняка, помогает им провести наблюдения, используя сначала лупу, затем — воду и гвоздь. Соответственно второй рассказывает первому и третьему консультантам о мраморе, а третий — о глине и песке.

Учитель совместно с председателем клуба (это уже четвертый «помощник») намечает план проведения занятия.

Под руководством учителя консультанты находят на настенной карте России условные обозначения полезных ископаемых (мрамора, глины, песка, известняка) и местоположение их залежей (см. вопросы учебника на с. 25).

2. На уроках ИЗО и технологии школьники оформляют объявление о проведении заседания школьного клуба, красочные пригласительные билеты (для администрации района, школы, шефов, родителей, учеников соседнего, 3 «Б» класса), подписывают бейджи тем одноклассникам, которые не являются членами научного клуба младших школьников «Мы и окружающий мир» (гости не должны испытывать трудностей при общении с «хозяевами»). Члены клуба вместо бейджа используют членские билеты.

Образец объявления

Члены научного клуба младших школьников «Мы и окружающий мир» приглашают всех желающих принять участие в очередном заседании школьного клуба.

Тема заседания: «Свойства полезных ископаемых — известняка, мрамора, глины, песка».

Заседание состоится 21 февраля в классной комнате 3 «А» класса (3-й урок).

Ответственные за эксперимент: *(имена и фамилии трех консультантов)*.

Докладчик: *(имя и фамилия докладчика)*. Тема доклада: «Полезные ископаемые нашего края».

Заседание проводит председатель научного клуба младших школьников: *(имя, фамилии ученика)*.

Образец пригласительного билета

Уважаемый Александр Михайлович!

Приглашаем Вас принять участие в работе клуба младших школьников. Очередное заседание клуба состоится 21 февраля. Тема заседания: «Свойства полезных ископаемых — известняка, мрамора, глины, песка».

Начало заседания в 12 ч 30 м в классной комнате 3 «А» класса (3-й урок).

Председатель научного клуба младших школьников: *(подпись председателя научного клуба младших школьников)*.

3. Совместно с библиотекарем школы обучающиеся готовят стенд с краеведческой литературой (по полезным ископаемым родного края).

Члены клуба оформляют коллекции с местными образцами глины, мрамора, песка.

Этап II. Проведение учебного занятия.

Мебель в классной комнате расставлена с учетом работы трех групп. На каждом столе — электронный микроскоп с нетбуками, лупы, стеклянные воронки и стаканы, сосуд с водой, фильтры (известняк, песок, глина, мрамор, гвоздь).

Учащиеся до начала занятия разделены на три группы, поэтому каждый ученик знает, за каким столом он начнет работать.

Учитель знакомит учеников класса с гостями, затем предлагает председателю клуба открыть заседание клуба.

Председатель объявляет тему заседания, знакомит присутствующих с «консультантами», которым поручено проведение экспериментов.

Все группы с помощью консультантов приступают к изучению свойств полезных ископаемых. Каждая из групп готовится к выступлению.

Как только «консультанты!» объявляют о готовности групп выступить с сообщениями, председатель предоставляет слово каждой из групп.

По окончании первого сообщения председатель обращается к присутствующим, выясняя, все ли понятно, нет ли у присутствующих вопросов к выступающему?

После того как выступила третья группа, председатель предлагает выслушать доклад на тему «Полезные ископаемые нашего края».

В заключение заседания выступили гости, которые рассказали об использовании глины и песка при строительстве дорог.

Таблица для сбора дополнительных данных на уроке

Ф.И.О. учителя:

Класс ... урок ...

Аспект, выбранный для наблюдения: самостоятельная деятельность обучающихся с целью формирования УУД.

Информационные источники обучающихся:

- текст параграфа из учебника;
- оглавление (содержание) учебника; словари конкретного учебника и учебника по русскому языку («Русский язык», ч. 3, авторы: М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова);
- задания, списываемые с доски или из учебника.

Таблица 16

Содержание наблюдения	Время наблюдения
<p>1. Работали ли на уроке обучающиеся самостоятельно?</p> <p>2. Сколько времени занимала самостоятельная деятельность обучающихся?</p> <p>3. На каких этапах урока учащиеся работали самостоятельно?</p> <p>На этапе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • проверки домашнего задания; • актуализации знаний; • изучения нового материала; • закрепления нового материала. <p>4. Характер деятельности обучающихся при самостоятельной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • репродуктивный (время); • частично поисковый (время); • творческий (время). <p>5. Формы организации самостоятельной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • индивидуальная в условиях фронтальной деятельности классного коллектива; • групповая; • парная; • пары сменного состава; • индивидуальная; • коллективная. <p>6. Подведение итогов самостоятельной деятельности.</p> <p>7. Оказание индивидуальной помощи отдельным обучающимся со стороны учителя или одноклассников в процессе самостоятельной деятельности коллектива класса</p>	

Примечание. Анализируя урок по аспекту «самостоятельная деятельность обучающихся», целесообразно отметить:

1) уровень подготовленности класса (базовый или повышенный) отдельных обучающихся к самостоятельной деятельности (результативность технологии учителя);

2) значимость самостоятельной деятельности обучающихся в решении дидактической задачи урока;

3) деловое сотрудничество обучающихся (взаимопомощь);

4) «открытие» обучающимися новых правил, алгоритмов, закономерностей.

Протокол урока «Границы России» («Окружающий мир», 4 кл., ч. 2; авторы учебника: О.Н. Федотова и др.)

Тема урока: «Границы России».

Авторы УМК: О.Н. Федотова, Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов, Л.Г. Кудрова.

Автор урока — Л.Г. Кудрова, канд. пед. наук, директор Троицкой начальной школы (Московская обл.).

Дидактическая задача урока: формирование общеучебных УУД (постановка и формулирование проблем); формирование представлений о сухопутных и морских границах России, вызов эмоционального отклика (удивления) протяженностью границ, количеством соседствующих государств.

Учебно-дидактическое обеспечение: У-2, Т-2, настенная карта России; настенная карта мира.

Усваиваемые в процессе беседы термины и географические названия: «морские границы», «сухопутные границы», «западная граница», «южная граница», «северная граница», «восточная граница», Евразия, Европа, Азия, моря Тихого океана, моря Северного Ледовитого океана.

Форма обучения: групповая (4 группы, каждая — по 6 человек).

Условные обозначения: **У.** — учитель; **Д.** — дети.

Ход урока

У. Наше занятие посвящено началу изучения новой главы — «Путешествие по странам мира». Вы знаете, что каждая глава учебника состоит из параграфов. Следовательно, разумно предположить, что мы начнем урок с изучения первого параграфа этой главы. Как называется первый параграф главы «Путешествие по странам мира»? И как вы думаете, о чем пойдет речь в этом параграфе?

Д. На этом уроке мы познакомимся с параграфом «Границы России»... Мы попутешествуем по тем странам, которые граничат с Россией... Например, мы все узнаем о такой стране, как Франция... Нет, Франция не имеет сухопутных границ с Россией... Ну и что же, что не имеет. Параграф такой в главе есть. (Пауза.)

У. Параграф, конечно, такой есть. И со временем мы многое узнаем и об этой стране. Но на этом уроке мы действительно будем знакомиться только с теми странами, которые имеют с Россией сухопутные границы. Может кто-то из вас не только назвать страну, с которой у России есть сухопутная граница, но и что-то рассказать об этой стране?

Д. Россия имеет сухопутную границу с Украиной. Столица Украины — город Киев. Это очень древний город. Во времена киевских князей этот город был столицей Руси... Моя бабушка живет в Благовещенске. Город стоит на реке Амур. А на другой стороне этой реки расположен Китай... Финляндия граничит с Россией. Жители этой страны часто приезжают в город Санкт-Петербург на экскурсию. Казахстан тоже имеет границу с Россией. Но я ничего не знаю об этой стране.

У. Если вы рассказали все, что вспомнили, о тех странах, с которыми Россия имеет сухопутные границы, стоит обратиться к учебнику и выяснить... (Пауза.) Между прочим, что бы вы хотели выяснить, изучая параграф «Границы России»?

Д. Прежде всего надо точно узнать, с какими странами Россия имеет сухопутные границы... Сколько этих стран?.. Интересно узнать названия столиц этих государств, на каком языке там говорят, какой у них флаг.. Хотелось бы выяснить, в какой природной зоне находится то или другое государство, какие там растения, животные, заповедники... Какие там достопримечательности?.. Интересно узнать и про валюту.

У. Безусловно, все это можно узнать, прочитав учебник, заглянув в справочную литературу и Интернет. Однако, изучая учебник, постараемся прежде всего выяснить названия государств, с которыми Россия имеет сухопутные границы, их столиц и познакомимся с достопримечательностями некоторых из этих стран. Договорились?

(Учитель открывает доску, где записаны задания.)

1. Назовите государства, имеющие сухопутные границы с Россией.

2. Назовите столицы этих государств.

3. Укажите число государств, имеющих сухопутные границы с Россией.

Посмотрите на карту (У-2, с. 70–71). На западе и на юге Россия имеет сухопутные границы с рядом европейских и азиатских государств. (Проведите тупой частью карандаша по западным и южным границам Российского государства.) Изучив карту, мы действительно сможем ответить на те три вопроса, которые мы выбрали. Но полностью ли мы осветим тему «Границы России», если назовем страны, имеющие с Россией сухопутные границы?

Д. Нет. Кроме сухопутных границ, Россия имеет морские границы... Россия имеет морские границы с Японией... По карте видно, что и с Норвегией у России есть морские границы.

У. Повторяю вопрос: что же необходимо знать для того, чтобы раскрыть тему «Границы России»?

Д. Для того чтобы раскрыть тему «Границы России», надо не только рассказать о сухопутных границах России, но и назвать ее морские границы.

У. Россия расположена на одном из шести материков, который называется Евразия. Это самый большой материк на Земле. Он составляет третью часть суши на нашей планете. Условная граница между Европой и Азией в России проходит по Уральским горам, реке Урал, северному побережью Каспия, Кумо-Манычской впадине на Северном Кавказе, Азовскому морю (рассказ сопровождается синхронной демонстрацией географических объектов на настенной карте).

Россия — самое большое государство в мире. Площадь ее приблизительно равна 17 млн кв. км, что превосходит площадь даже таких материков, как Антарктида (14, 1 млн кв. км) и Австралия (7,7 млн кв. км).

(Учитель показывает эти материки на карте мира.)

Огромные размеры территории России определяют большую протяженность ее границ, которая составляет около 60 тыс. км. Но это протяженность всех ее границ — морских и сухопутных. На сухопутные границы, расположенные на западе и на юге, приходится около 17 тыс. км, остальное — на морские границы. Прежде чем мы «посетим» страны, имеющие с Россией сухопутные границы, я расскажу вам о морских границах России.

Морские границы проходят в 22, 7 км от берега. Они отделяют территориальные воды страны от территориальных вод соседствующих с Россией стран. На севере рубежи России простираются по водам Северного Ледовитого океана. От северной береговой линии до Северного полюса простирается российская часть Арктики. В нее входит группа арктических островов и водных пространств части Северного Ледовитого океана. (Учитель показывает границу полярных владений РФ.)

Вся восточная граница нашей страны тоже морская. Она проходит по морям Тихого океана: по Берингову морю, Охотскому морю, Японскому морю. Берингов пролив (всего 5 км) отделяет Россию от США. Есть морские границы у России, проходящие по Балтийскому, Чёрному, Азовскому и Каспийскому морям.

Учитель просит детей открыть учебник на с. 70–71 и обратить внимание на условные обозначения границ полярных владений Российской Федерации, найти рубежи России на севере, которые проходят по водам Северного Ледовитого океана. Далее он

повторяет свой рассказ о морских границах России, а учащиеся находят географические объекты, которые он называет, на своих картах.

Однако (продолжает рассказ учитель) пора приступить к изучению сухопутных границ России. На этом уроке мы успеем рассмотреть ее западные сухопутные границы — от Баренцева до Чёрного моря.

Найдите на карте и проведите тупой частью карандаша еще раз по линии этой сухопутной границы. Изучая новый материал (У-2, с. 72–75), заполняйте таблицу, которая помещена в вашей тетради для самостоятельной работы («Названия государств и их столиц»).

В то время когда класс самостоятельно изучает новый материал по учебнику и заполняет таблицу в тетради для самостоятельной работы, учитель оказывает помощь отдельным ученикам.

В завершающей беседе он просит детей сначала назвать число государств, с которыми Россия граничит на западе, затем перечислить эти государства, используя карту.

Не все дети нашли на карте границу России с Польшей, так как Калининградская область России отделена от остальной территории государствами Литва и Белоруссия.

Протокол урока «Числовые выражения и их значения» («Математика», 2 кл., ч. 1; автор учебника — А.Л. Чекин)

Тема урока: «Числовые выражения и их значения».

Дидактическая задача урока: первичное предъявление математических понятий «числовые выражения», «значения числовых выражений»; дальнейшее формирование навыков сложения и вычитания в пределах 20.

Условные обозначения: **У.** — учитель; **Д.** — дети.

Ход урока

У. Какую тему мы сегодня будем изучать? (Пауза.) А где можно узнать, что мы изучили, а что еще предстоит изучить?

Д. Можно посмотреть страницу «Содержание», уточнить, какую тему изучали вчера, и найти тему сегодняшнего урока.

У. Так назовите тему урока.

Д. Числовые выражения и их значения.

У. Что же мы сегодня узнаем на уроке?

Д. Что такое числовое выражение. Что такое значение числового выражения.

Открывается доска. Дети видят перфорированные записи:

..... числовые выражения

..... значения числовых выражений

Учитель дополняет записи: «Что такое «числовые выражения»?»; «Что такое «значения числовых выражений»?»

У. Откройте учебник на той странице, где находится новая тема. Посмотрите, с чего начнем работу.

Д. Начнем с повторения, так как на полях учебника стоит знак «повторение».

У. Прочитайте про себя задание, рассчитанное на повторение материала.

Задание: «Разделите записи в левом столбике на две группы: $2 + 3 = 5$, $6 - 4 = 2$, $7 < 10$, $12 > 5$, $3 + 4 > 5$ ».

У. Закройте правый столбик полоской бумаги, чтобы он вам не мешал, и начинайте работать самостоятельно.

Дети работают
самостоятельно.

Учитель подходит к тем, кто
работает медленнее других.

У. Я вижу у всех в левом столбике две записи, а в правом — три. Почему так получилось?

Д. В левом столбике — равенства, так как в записях знак «=», в правом — неравенства, так как в записях знаки «<» и «>».

У. Прочитайте задание 1.

Д. (Читают вполголоса.) Сравни математические записи слева и справа. Что в них общего? Чем они отличаются?

$$2 + 3 = 5$$

$$2 + 3$$

$$6 - 4 = 2$$

$$6 - 4$$

$$7 < 10$$

$$7 + 10$$

$$12 > 5$$

$$12 - 5$$

$$3 + 4 > 5$$

$$(3 + 4) + 5$$

Д. (После паузы начинают отвечать.) В левом и правом столбиках общие цифры: 2, 3, 5, 6, 4; в правом столбике нет знаков «равно», «больше», «меньше», а в левом — есть.

После уточняющих вопросов учителя дети пришли к заключению, что в левом столбике — **равенства и неравенства**, в правом — **суммы и разности**.

Учитель просит прочитать про себя, а затем вслух и хором сделать вывод, следующий в параграфе учебника после задания 1.

Д. Все записи справа называются **числовыми выражениями**. **Числовые равенства и числовые неравенства числовыми выражениями не являются.**

У. Назовите, какие знаки могут входить в числовые выражения, а какие не могут.

Д. В числовые выражения могут входить цифры, скобки, «плюс», «минус». В числовые выражения не входят знаки «больше», «меньше», «равно».

Учитель предлагает самостоятельно выполнить *задание № 2 из учебника*.

На доске — магнитные карточки с математическими знаками:

5, 2, +;

3, 7, 4, +, -;

2, 3, 4, 5, +, -, (,).

Дети спокойно работают самостоятельно, вполголоса советуют друг с другом. Небольшой шум не мешает общей работе. Учитель поощряет взаимопомощь: очень тихо просит кого-то из детей подойти к тому, кто не справляется.

Одновременно к доске по просьбе учителя выходят учащиеся. Они с помощью магнитных карточек иллюстрируют составленные в тетради числовые выражения: $5 + 2$; $7 + 4 - 3$ и т.д.

У. Можно ли сказать, что мы написали все числовые выражения, которые можно составить из этих знаков?

Д. Нет. Из этих знаков можно составить очень много числовых выражений.

У. Ни один из вас не сделал ошибки при составлении числовых выражений. Следовательно, мы с вами усвоили, что такое числовое выражение. Перейдем к усвоению понятия значение числового выражения. (Обращает внимание детей на доску, где оно записано.) Для выяснения того, что такое значение числового выражения, выполним задание 3.

«Найдите значения сумм и разностей: $5 + 5 + 5$, $16 - 8$, $5 + 9$, $20 - 10$ ».

Учитель ходит по классу, помогая тем, кто работает медленнее остальных.

У. А как можно иначе назвать значение суммы $5 + 5 + 5$?

Д. Значением числового выражения.

У. А как можно иначе назвать значение разности $16 - 8$?

Д. Значением числового выражения.

У. А как иначе можно назвать значение суммы $5 + 9$ и значение разности $20 - 10$?

Д. Значение суммы и значение разности можно еще назвать значениями числовых выражений. Об этом и написано в конце задания № 3.

У. Подведем итог. В математике **сумму и разность** можно еще назвать **числовым выражением**. **А их значения — значениями числовых выражений**.

Прочитайте задание 4. Вы заметили, что вам предлагается выполнить эту работу в парах? Приступайте к работе и запишите как можно больше числовых выражений, значения которых равны 10. На выполнение задания даю одну минуту. (На столе появляются песочные часы.)

Время пошло.

Учитель наблюдает за работой детей. Некоторых просит записать решение на доске: $5 + 5$, $5 + 1 + 4$, $17 - 7$, $8 + 2 = 10$.

Через минуту учитель просит детей обменяться тетрадями и проверить правильность выполнения задания. После этого записать на полях цифру, выражающую количество придуманных выражений. Еще через минуту он просит встать «победителей».

Только после этого учитель обращает внимание детей на доску. Одна из записей не соответствует числовому выражению. Так как $8 + 2 = 10$ — это равенство. Ученики быстро находят ошибку и поясняют, что надо было записать лишь числовое выражение, то есть $8 + 2$, которое равно 10.

Предлагается, прочитав задание 5, ответить на вопрос: на что советует обратить внимание автор учебника?

Задание 5.

Рассмотри еще два числовых выражения: $18 - (6 + 2)$, $14 - (9 - 5)$. Проведи вычисления и убедись, что значения числовых выражений равны 10.

При вычислении значений таких выражений сначала выполняется действие в скобках.

Далее дети самостоятельно выполняют задание № 5. Учитель помогает тем, кто работает медленнее остальных учащихся.

На дом предлагаются задания 6 и 7. Учитель просит детей прочитать условия заданий и, сопоставив с теми заданиями, которые решались в классе, найти аналогичные.

Анализ уроков по русскому языку и литературному чтению

Н.А. Чуракова, д-р филос. наук, канд. пед. наук, профессор, автор концепции и программы по русскому языку и литературному чтению УМК «Перспективная начальная школа».

Цели уроков по русскому языку и литературному чтению (как и по любому другому предмету) могут быть самыми разными: от знакомства с новым правилом (произведением) до отработки изученного материала или проверки, насколько усвоена изученная закономерность.

Но независимо от целей любой урок по своей структуре имеет два слоя, два плана выражения: **актуальный** (т. е. то, что непосредственно разворачивается в течение 35–45 минут на уроке, предстает восприятию всех участников и свидетелей происходящего, может наблюдаться, быть зафиксированным записываемыми средствами) и **ретроспективный** (сюда входит накопленный к данному уроку ОПЫТ учебной деятельности, который включает и внутрипредметные, и межпредметные умения и навыки, а также коммуникативные умения и навыки).

Ретроспективный слой на любом этапе представляет собой некую целостность, пусть и ограниченную достаточно большим временным отрезком (от начала обучения в школе до текущего урока), но тем не менее обязательно проявляющую себя на каждом текущем уроке.

Урок — это всегда крошечный фрагмент мощного потока учебной деятельности. В традиционном образовательном пространстве учебный процесс часто является линейным, максимально регламентированным и даже хронометрированным. Так, например, тотальная регламентация учебного процесса на уроке коснулась не только этапов урока, но и системы организационных форм и приемов, которые непременно должны иметь место на уроке: пять минут — чистописание в начале урока; пять минут — проверка домашнего задания; десять минут — объяснение нового материала, три минуты — закрепление нового материала; две минуты — разъяснение очередного задания на дом и т. д. Живой учебный процесс превратился в некую **ФОРМАЛЬНУЮ МОДЕЛЬ**. На уроках, которые учителя с удовольствием показывают, есть все, что формально должно быть, кроме собственно интеллекту-

альной и коммуникативной жизни. Такой урок приятно и удобно анализировать: достаточно оценить его соответствие тому, что должно обязательно иметь место, и отметить как недостаток то, что по каким-то причинам упущено, пропущено и не продемонстрировано. (Причины этого несоответствия и предстоит выяснить инспектору.) Такой урок, чтобы быть высоко оцененным, должен быть ориентирован на демонстрацию количественно выраженной результативности: 12 из 17 учащихся были опрошены; 10 из 17 сделали только по одной ошибке; трое не сделали ни одной ошибки... и прочее и прочее. Абсурдность такого урока заключается в том, что учитель работает на инспектора. Учитель пытается продемонстрировать весь наработанный опыт, и актуальный слой урока полностью уничтожается искусственно выпяченным ретроспективным слоем. Такой продемонстрированный проверяющему урок не является органичной частью учебного процесса: если бы проверяющего не было, учитель никогда не провел бы такого урока, потому что в нем просто нет никакого учебного смысла.

Классический период социокультурной жизни (которому и соответствует традиционный урок) в период перестройки сменяется неклассическим. Линейные процессы классического этапа мышления сменяются нелинейными. Дух эксперимента и эклектики проникает в образовательное пространство. Развивающие системы обучения размывают формальный урок, разрушают его строгую и стройную структуру, формируют новое содержание понятия «урок»: урок — это не абстрактный отрезок учебного времени, длящийся 40 минут, а содержательный отрезок, необходимый и достаточный для решения определенной учебной проблемы.

Урок в этом новом значении может длиться и 3 учебных часа, и 10 — все зависит от того, когда исчерпает себя изучаемая проблема.

За 15 лет перестройки развивающие системы приучили проверяющих к необходимости корректировать прежние критерии оценки урока. Ориентация на результативность, которая должна быть продемонстрирована сполна и немедленно, частично уступила место положительной оценке коммуникативной и интеллектуальной активности школьников: «Да, они не нашли правильного ответа, но зато какое количество версий было высказано!»; «Да, они не успели решить задачу, но зато как горячо и долго обсуждали ее решение!»

В этом восхищении самим процессом мышления школьников и самим фактом состоявшейся коммуникации уже есть та важнейшая составляющая анализа урока, которая пока выражена эмоционально, а не понятийно, и которая имеет отношение уже не к актуальному, но к ретроспективному слою урока: ведь ни коммуникацию, ни способность рассуждать и высказывать предположения невозможно породить за текущий урок.

А можно ли понятийно — в виде каких-то требований к анализу урока — выразить эту интеллектуальную и коммуникативную активность, которая проявляет (или не проявляет) себя в течение крошечного фрагмента учебного процесса — 40 минут? Ведь, строго говоря, на крошечном временном отрезке (если этот отрезок не изуродован в угоду проверяющему) учитывать актуальную результативность весьма сложно: она может и вовсе не проявить себя! Анализ урока должен реконструировать лишь проявления того, что представляет собой уже некоторую сформировавшуюся целостность, т. е. **ретроспективные слои урока: интеллектуальный и коммуникативный**. Научены ли учащиеся мыслить (видеть проблему, высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать ее), работать самостоятельно (с учебником и другими источниками информации) и общаться (выслушивать, корректно спорить, защищаться) — вот те направления для наблюдений проверяющего, которые становятся аспектами анализа урока в неклассический период развития сознания и мышления.

Следующий этап развития социокультурной среды и мышления вызван качественно иным ОПЫТОМ организации информационного пространства.

Учитель в этой новой информационной ситуации по определению (как всего лишь ОДИН из источников знаний) не может выдержать конкуренции с СЕТЬЮ. Образовательное пространство, как и многие другие социальные и социокультурные явления (властные структуры, социальные и культурные институты, политические партии и т. д.), вступает в эпоху глобальной СИМУЛЯЦИИ своей деятельности и своих продуктов. Ситуация видимой доступности знания (все можно «скачать» из Сети — и сочинения, и рефераты, и решения тестов и контрольных, и курсовые и дипломные работы) порождает видимость успешности и результативности. Тяжелый труд формирования интеллектуальных умений все чаще подменяется симуляцией такого труда, которая может иметь декоративный характер (дети приносят в класс

красиво оформленные сочинения, распечатанные на принтерах и украшенные цветными картинками, взятыми из Сети), а может носить начетнический характер (учителя выступают в свободное время репетиторами и формально натаскивают учеников, осваивая с ними определенные типы задач).

Новая информационная ситуация требует от учителя еще больших усилий по преодолению последствий многоканальности источников информации, то есть по преодолению эклектичности знаний, полученных разными путями, фрагментарности складывающейся картины мира, отсутствия целостности и ориентиров. Меняется ли в новой ситуации структура урока? Должен ли измениться его анализ?

В складывающейся социокультурной ситуации учитель должен еще острее осознавать наивность установки на получение учениками знаний как какого-то определенного и очерченного объема. Сегодняшний учитель, как и на предыдущем этапе (выхода на образовательную арену развивающих систем обучения), должен заботиться о накоплении и максимальном проявлении **ретроспективной целостности** образования: учить школьников самостоятельно работать (причем, подчиняясь требованиям эпохи, со многими источниками информации) и учить общаться (ибо коммуникативные умения составляют тот психологический минимум, помогающий человеку выжить в социуме, который в постнеклассический период характеризуется как крайне разобщенный).

При оценке результативности собственного труда учитель должен уметь различать сущностные черты обучения, лежащие в ретроспективном образовательном слое (то, что научил детей рассуждать, находить закономерности), и текущие, относящиеся к актуальному образовательному слою (то, что «сегодня», «сейчас» дети могут что-то продемонстрировать). И не только различать, но и в любых ситуациях ценить и отдавать приоритет накопленным ретроспективным ценностям, которые далеко не всегда могут быть ярко продемонстрированы.

Так, при анализе диктантов с грамматическими заданиями учитель должен понимать, что хорошим показателем его работы является разрыв между успешностью выполнения грамматических заданий и меньшей успешностью написания самого диктанта. Например, соотношение 80% (успешность выполнения грамматических заданий) и 60% (успешность написания диктанта) служит показателем серьезной работы, проделанной учителем

в течение какого-то времени. Такое соотношение демонстрирует хорошие перспективы — осознанность выполняемой детьми работы и недостаточность тренировок: школьники понимают закономерности (накопленный ретроспективный слой знаний и умений), но это понимание, эти интеллектуальные умения еще не стали навыком (данностью текущего актуального слоя), о чем свидетельствует более низкий процент успешности написания самого диктанта. Совершенно очевидно, что эта ситуация требует конкретного методического вывода: школьникам необходимо давать дополнительное время для самопроверки, в ходе которой многие ошибки будут исправлены.

Обратное соотношение (более успешное написание диктанта при меньшем успехе выполнения грамматических заданий) обнаруживает формально-начетнический характер деятельности учителя. Понимание, которого может добиться учитель от ученика, всегда дает более надежные плоды, чем натаскивание. Хотя результаты натаскивания часто более декоративны и демонстрационные.

Тестовые задания для выпускников начальной школы (на основе единого текста)

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с ФГОС начального общего образования освоение обучающимися основной образовательной программы начального общего образования характеризуется результатами итоговой оценки. Предметом итоговой оценки является достижение предметных и метапредметных результатов освоения вышеназванной программы, необходимой для дальнейшего образования.

В итоговой оценке выделяются две составляющие:

— результаты промежуточной аттестации обучающихся, отражающие динамику их образовательных индивидуальных достижений, продвижение в достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

— результаты итоговых работ, характеризующие уровень освоения обучающимися основных способов действий и опорной системы знаний, необходимых для дальнейшего обучения.

Причем на итоговую оценку выносятся не все планируемые результаты, а только те, которые входят в раздел «Выпускник научится».

Предлагаемый итоговый тест направлен на оценку способности выпускников начальной школы работать с информацией, представленной в различном виде, и решать учебные и практические задачи на основе сформированных УУД и предметных знаний и умений по русскому языку, литературному чтению, математике, окружающему миру.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Структура работы определяется программами: «Чтение. Работа с текстом»; «Программа формирования УУД».

Для итоговой оценки в программе «Чтение. Работа с текстом» выделяются следующие положения: 1) поиск информации и понимание прочитанного; 2) преобразование информации; 3) оценка информации.

Среди УУД выбраны следующие группы действий: регулятивные и познавательные.

В работе используются разнообразные типы заданий, предусматривающие выбор одного или нескольких ответов из предложенных.

ИНСТРУКЦИЯ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ

В этой работе предлагаются задания из различных областей знаний. Задания будут разными. Выполнив задание на развернутом тетрадном листе, сравни свой ответ с предложенными вариантами. Если твой ответ сходится с одним из них, поставь галочку (✓) в клеточке, находящейся справа от ответа.

Пропусти задание, которое не удастся выполнить сразу, и переходи к следующему. К выполнению пропущенных заданий можешь вернуться, когда выполнишь остальные.

Желаем успеха!

БЕЛЫЙ МЕДВЕДЬ

Кто не видел белого медведя? В зоопарках он — обычный гость. Нет нужды описывать, каков он на вид. Напомним лишь, что у него только нос черный, сам медведь белый и зимой, и летом (а не как, скажем, песец или заяц-беляк — те лишь зимой белые). Подошвы лап у белого медведя густой шерстью поросли, а пальцы примерно на половину своей длины соединены плавательными перепонками.



Плавают и ныряют белые медведи отлично. Две минуты могут пробыть под водой, но погружаются в нее редко глубже двух метров. Далеко в открытом море не раз видели белых медведей, даже медведиц с медвежатами. Плывут со скоростью 5 километров в час, не беспокоясь, что ни земли, ни льдов нигде вблизи не видно.

Белый медведь и тюленей ловит не только на льду, украдкой к ним подползая. Обычный его прием, так сказать, атаки с моря такой: поблизости от лежбищ тюленей медведь осторожно, без плеска и шума, сползает в воду, плывет туда, где заметил тюленей. Затем он бесшумно ныряет и выныривает уже у самого лежбища, быстро карабкается на лед, отрезая тем самым тюленям путь к спасительной воде. По отвесным ледяным стенам медведь может прямо из воды выпрыгнуть на льдину, даже если высота ее над водой два метра.

Тюлени — главная охотничья добыча белого медведя весной. За год ловит и съедает он примерно 50 тюленей. Летом меню его более разнообразно. Ловит он рыбу на мелкой воде, на берегу — леммингов, песцов, лакомится яйцами птиц. Когда голоден, ест ягоды, водоросли, мхи, лишайник.

Белый медведь — самый могучий из сухопутных хищных зверей. Лев и тигр в сравнении с ним легковесы: средний вес медведиц 310 килограммов, медведей-самцов — 420 килограммов. Если медведь матерый и хорошо упитанный, то он может весить целую тонну!

(По книге И.И. Акимовской «Мир животных: млекопитающие, или звери» [М., 1988. С. 96].)

I. Тест по литературному чтению и развитию речи

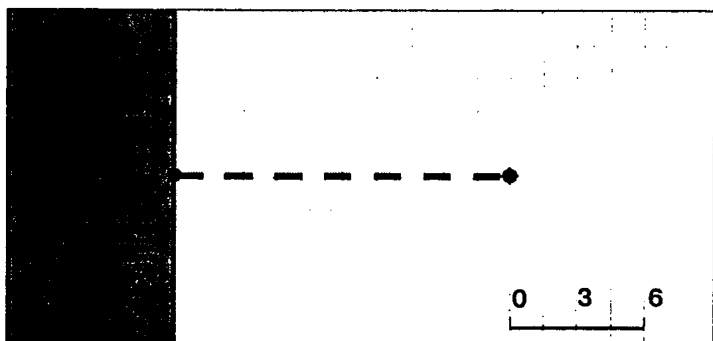
1. Белый медведь летом:
а) меняет цвет шерсти ; б) не меняет цвет шерсти .
2. Подошвы лап у белого медведя покрыты:
а) густой шерстью ; б) утолщенной кожей .
3. Пальцы на лапах у белого медведя на половину своей длины:
а) соединены плавательными перепонками ; б) срастаются между собой .

4. Белый медведь может плыть со скоростью:
а) 2 километра в час ; б) 5 километров в час .
5. Меню белого медведя более разнообразно:
а) зимой ; б) весной ; в) летом .
6. Средний вес медведицы:
а) 310 кг ; б) 420 кг .
7. Матерый и хорошо упитанный медведь может весить:
а) 420 кг ; б) тонну .
8. В тексте — 5 абзацев. В каком абзаце рассказывается о том, чем питается белый медведь?
а) в 1-м ; б) во 2-м ; в) в 3-м ; г) в 4-м ; д) в 5-м .
9. В каком абзаце говорится о внешнем виде белого медведя?
а) в первом ; б) в последнем .
10. В каком абзаце белый медведь сравнивается с другими крупными животными?
а) в первом ; б) в последнем .
11. Какой абзац повествует о способе охоты на тюленей:
а) 1-й ; б) 2-й ; в) 3-й ; г) 4-й ; д) 5-й .
12. Какой абзац рассказывает о том, какие медведи пловцы?
а) 1-й ; б) 2-й ; в) 3-й ; г) 4-й ; д) 5-й .
13. Какая часть текста (абзац) может быть названа: «Ловкий и хитрый охотник»?
а) 1-я ; б) 2-я ; в) 3-я ; г) 4-я ; д) 5-я .
14. Данный текст:
а) художественный ; б) научно-популярный .

II. Тест по математике

1. Сколько времени потребуется белому медведю, чтобы доплыть с берега до льдины?
а) 3 ч ; б) 10 ч ; в) 20 ч ; г) 75 ч .

При решении задачи можешь использовать рисунок: серый четырехугольник — земля, белый четырехугольник — льдина; медведь плывет по прямой, изображенной пунктиром.



2. Сможет ли белый медведь выпрыгнуть на льдину из воды, если высота льдины 180 см?

- а) да, так как $1\text{ м } 8\text{ см} < 2\text{ м}$; б) да, так как $1\text{ м } 8\text{ дм} < 2\text{ м}$;
в) нет, так как $1\text{ м } 8\text{ см} > 2\text{ м}$; г) нет, так как $1\text{ м } 8\text{ дм} > 2\text{ м}$.

3. Какую часть часа может пробыть белый медведь под водой, не выныривая из нее?

- а) тридцатую ; б) десятую ; в) третью ; г) вторую .

4. Сколько тюленей может съесть семья из трех медведей за 2 года?

- а) 300 ; б) 150 ; в) 100 ; г) 50 .

5. Кто тяжелее — медведица или медведь-самец? На сколько килограммов?

- а) медведица тяжелее медведя-самца на 110 кг ;
б) медведица легче медведя-самца на 110 кг ;
в) медведь-самец тяжелее медведицы на 730 кг ;
г) медведь-самец легче медведицы на 730 кг .

III. Тест по окружающему миру

1. В какой природной зоне обитают белые медведи?

- а) в арктической пустыне ; б) в Северном Ледовитом океане ;
в) на острове Врангеля ; г) в тундре .

2. В какой природной зоне расположен город Воркута?
а) в тундре ; б) в лесной зоне ; в) в ледяной зоне ;
г) в степи .
3. К каким группам относятся животные, упоминающиеся в тексте?
а) звери, птицы, рыбы, пресмыкающиеся ;
б) млекопитающие, птицы, рыбы ;
в) звери, птицы, рыбы, земноводные .
4. К какой группе животных можно отнести белого медведя по способу питания?
а) хищник ; б) всеядный ; в) растительноядный ; г) насекомоядный .
5. Из упомянутых в тексте растений выбери группу травянистых растений, которые никогда не цветут и не имеют семян (при необходимости воспользуйся словарем учебника).
а) мхи, водоросли, лишайники ; б) мхи, водоросли ;
в) мхи, водоросли, лишайники .

IV. Тест по русскому языку

1. В тексте про белых медведей больше всего предложений:
а) повествовательных ; б) вопросительных .
2. Вопросительное предложение находится:
а) в начале текста ; б) в конце текста .
3. Восклицательное предложение находится:
а) в начале текста ; б) в конце текста .
4. Выпиши из второй части текста (из второго абзаца) первое предложение. Разбери его по членам предложения. Что ты можешь сказать о сказуемых? Они являются:
а) родственными словами ; б) однородными членами предложения .
5. Что можно сказать о глаголах, которыми выражены сказуемые? Это глаголы:
а) I спряжения ; б) II спряжения .

6. Эти глаголы стоят в форме:

а) настоящего времени ; б) будущего времени ; в) прошедшего времени .

7. Эти глаголы стоят в форме:

а) единственного числа ; б) множественного числа .

8. Эти глаголы стоят в форме:

а) 1-го лица ; б) 2-го лица ; в) 3-го лица ; г) нельзя определить лицо .

9. Эти глаголы стоят в форме:

а) ж.р. ; б) м.р. ; в) с.р. ; г) нельзя определить род .

10. Найди во второй части текста (во втором абзаце) все слова, которые будут родственными существительному, являющемуся подлежащим в первом предложении. Запиши их столбиком, поставив в начальную форму. У тебя получилось:

а) два слова ; б) три слова .

11. Найди во второй части текста (во втором абзаце) другую форму слова, являющегося подлежащим в первом предложении. Выпиши такое словосочетание с формой этого слова, из которого можно определить его падеж. Этот падеж:

а) Р.п. ; б) В.п. .

АНАЛИЗ ТЕСТА

I. Литературное чтение и развитие речи

Проверяемые умения:

задания 1–13 — сформированность умения поиска необходимой информации в тексте;

задания 8–13 — сформированность умения выявить при чтении главную мысль;

задание 14 — навык различения художественного и научно-популярного текстов.

Правильные ответы: 1) а; 2) б; 3) а; 4) б; 5) в; 6) а; 7) б; 8) г; 9) а; 10) б; 11) в; 12) б; 13) г; 14) б.

Соотношение тестового балла и аттестационной отметки:

Тестовый балл	Аттестационная отметка
14	5
11–13	4
8–10	3
0–7	2

Представление результатов:

ФИО уч-ся	Количество баллов по заданиям														Тестовый балл	Отметка
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
Иванов	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	11	4
...																

II. Математика

Номер задания	Правильный ответ	Содержание задания
1	а	Измерение с помощью линейки. Таблицы умножения и деления. Понятие «скорость движения». Вычисление времени движения
2	б	Единицы измерения длины (м, дм, см). Сравнение трехзначных чисел
3	а	Понятие части величины. Деление на однозначное число. Единицы измерения времени (мин, ч)
4	а	«Таблица умножения». Умножение на двузначное число. Свойства умножения
5	б	Единицы измерения массы (кг). Сравнение трехзначных чисел. Решение задач на разностное сравнение. Вычитание трехзначных чисел

Соотношение тестового балла и аттестационной отметки:

Тестовый балл	Аттестационная отметка
5	5
4	4
3	3
0–2	2

Представление результатов:

ФИО уч-ся	Количество баллов по заданиям					Тестовый балл	Отметка
	1	2	3	4	5		
Иванов	1	0	1	1	0	3	3
...							

III. Окружающий мир

Все задания предусматривают сформированность умения школьников при необходимости использовать учебник. Задание 5 рассчитано на то, что школьник заглянет в словарь учебника.

Номер задания	Правильный ответ	Содержание задания
1	а	Определение природной зоны по представителю животного мира
2	а	Умение работать с картой природных зон
3	б	Понятие «группа животных»
4	б	Понятия «способ питания», «всеядное животное»
5	б	Выделение лишайников из группы травянистых растений

Соотношение тестового балла и аттестационной отметки:

Тестовый балл	Аттестационная отметка
5	5
4	4
3	3
0–2	2

Представление результатов:

ФИО уч-ся	Количество баллов по заданиям					Тестовый балл	Отметка
	1	2	3	4	5		
Иванов	1	0	1	1	1	4	4
...							

IV. Русский язык

Номер задания	Правильный ответ	Содержание заданий и проверяемые умения
1	а	Различение предложений по цели высказывания
2	б	Различение предложений по интонации. Умение просматривать текст и находить нужное место
3	а	Различение предложений по цели высказывания. Умение просматривать текст и находить нужное место
4	б	«Плавают и ныряют белые медведи отлично». Сформированность представлений об однородных членах предложения. Синтаксический анализ простого предложения с однородными членами (сказуемыми)
5	а	Различение спряжений глаголов
6	а	Различение времен глаголов

Номер задания	Правильный ответ	Содержание заданий и проверяемые умения
7	б	Различение ед.ч. и мн.ч. глаголов
8	в	Различение форм лица глаголов настоящего и будущего времени
9	г	Представление о том, что род нельзя определить у глаголов настоящего и будущего времени (это характеристика глаголов прошедшего времени, стоящих в форме ед.ч.)
10	б	Медведь, медведица, медвежонок. Представления о родственных словах и о начальной форме существительных. Различение родственных слов и разных падежных форм слова
11	б	Словосочетание «видели медведей». Понятие словосочетания, различение падежей

Соотношение тестового балла и аттестационной отметки:

Тестовый балл	Аттестационная отметка
11	5
9–10	4
6–8	3
0–5	2

Представление результатов:

ФИО уч-ся	Количество баллов по заданиям											Тестовый балл	Отметка
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
Иванов	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	7	3
...													

(Составители теста: Р.Г. Чуракова, Н.А. Чуракова, О.А. Захарова, Н.М. Лаврова)

Личностно-ориентированный подход — учет личностных особенностей и позиций всех его участников — учеников, учителей, родителей, общественности. Процесс обучения ведется в условиях взаимного сотрудничества и взаимодействия обучаемых и обучающих.

Метод обучения — упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащегося по реализации образовательных целей.

Мотивация учения — совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения; опредмеченная потребность, побуждающая совершать деятельность, направленную на ее удовлетворение.

Навыки — способность выполнять какие-либо действия автоматически, без самоконтроля.

Зона ближайшего развития — расхождение между уровнем развития, проявляющаяся в самостоятельной деятельности ребенка, уровнем его актуального развития, и уровнем, который ребенок достигает в сотрудничестве со взрослым.

Универсальные учебные действия (УУД) — совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Обучаемость — характеристика зоны ближайшего развития, резерв для будущего обучения, воспитания и развития (восприимчивость ученика к усвоению всего нового, готовность к переходу на новый уровень психического развития).

Обучение — целенаправленный управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на формирование УУД и усвоение ЗУНов, включая организацию этого процесса.

Обученность — характеристика уровня актуального развития, результат предыдущего обучения (предметные ЗУНЫ и общепредметные умения, навыки, способы деятельности, опыт рефлексирования, общения, эмоционального переживания и т. д.).

Отметка — условное выражение количественной оценки ЗУНов обучаемых в цифрах или баллах.

Педагогическая оценка — оценивание проявляемого качества обученности, но не личности ребенка. Оценить — значит установить степень, уровень, качество чего-нибудь.

Понятие — форма мышления, отражающая наиболее существенные отличительные свойства предметов и отношения между ними.

Сериация — способность составлять серии (группы) из предметов по выделенному свойству. Логические операции сериации — выделение отличительного свойства предметов, составление серии из предметов путем их подбора с учетом выделенного свойства (например, деление карандашей на две группы [цветные и простые] после определения [выделения] соответствующего признака — цвет карандашей).

Способность — психологическая характеристика человека в деятельности. Характеризуется двумя показателями: быстротой (темпом) продвижения в овладении деятельностью и высотой (качеством) продвижения.

Термин — слово, являющееся точным обозначением определенного понятия какой-либо специальной области науки, техники, искусства и т. д. Элемент языка науки, введение которого обусловлено необходимостью точного и однозначного обозначения научных данных.

Умение — психологическая характеристика деятельности человека, выраженная успешным использованием знаний и навыков в практике решения учебных и практических задач.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М.: Просвещение, 2011.
3. Программы по учебным предметам. Перспективная начальная школа. Ч. 1–2. М.: Академкнига/Учебник, 2012.
4. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения / Под общ. ред. проф. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига/Учебник, 2011. 184 с.
5. Управление введением федерального государственного образовательного стандарта. Начальная школа / Под общ. ред. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига/Учебник, 2011. 128 с. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
6. Региональные особенности управления содержанием дошкольного и общего образования: Рекомендации по разработке основных образовательных программ / Под общ. ред. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига/Учебник, 2011. 144 с. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
7. *Соломатин А.М., Чуракова Р.Г.* Аттестация педагогов. Учебно-методический комплект «Перспективная начальная школа». М.: Академкнига/Учебник, 2012. 168 с. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
8. Федеральный государственный образовательный стандарт: Десять базовых признаков эффективного управления / Под общ. ред. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига/Учебник, 2012. 136 с. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
9. Организация методической работы в условиях введения стандарта второго поколения. М.: Академкнига/Учебник, 2012. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
10. *Басовская Е.* Обзор учебников по русскому языку для начальной школы // Вестник учебной и детской литературы. 2007. № 1.
11. Итоговые комплексные работы. 1 класс, 2 класс. М.: Академкнига/Учебник, 2012.
12. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

13. Лернер И.Я. Учебный предмет, тема, урок. М.: Знание, 1988.
14. Чуракова Р.Г., Чуракова Н.А., Захарова О.А., Солома-тин А.М. Концептуальные основы развивающей личностно-ориентированной дидактической системы обучения «Перспективная начальная школа». М.: Академкнига/Учебник, 2012.
15. Чуракова Р.Г. Педагогический анализ учебного занятия. М.: Знание, 1990.
16. Чуракова Р.Г., Чуракова Н.А., Захарова О.А., Солома-тин А.М. Концептуальные основы развивающей личностно-ориентированной дидактической системы обучения (Перспективная начальная школа). М.: Академкнига/Учебник, 2012.
17. Чуракова Р.Г. Математика. Поурочное планирование. 1 класс. Ч. 1–2. М.: Академкнига/Учебник, 2012.
18. Чуракова Р.Г. Математика. Поурочное планирование. 2 класс. Ч. 1–2. М.: Академкнига/Учебник, 2012.

Содержание

Вместо вступления	3
Этап подготовки к посещению учебного занятия руководителя школы	4
Содержание образования. Поле смыслов	11
Педагогическая технология учебно-методического комплекта нового поколения и для нового поколения	18
Анализ организационных форм учебного занятия	26
Аспектный анализ как основной вид анализа урока	31
Краткий оценочный анализ урока	36
Анализ организационных форм обучения	42
Методы обучения и их классификация	46
Фронтальный опрос, беседа, наглядный метод и их аспектный анализ	50
Дидактические задачи этапов учебного занятия	58
Структурный анализ учебного занятия	63
Показатели результативности педагогической технологии и реализации дидактической задачи урока	66
Самоанализ урока учителем	72

Приложения

Приложение 1. Освоение практически значимых научных представлений и навыков. Поле смысла (О.В. Захарова)	75
Приложение 2. Протокол урока «Квадратный дециметр и квадратный сантиметр» («Математика», 3 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин)	77
Приложение 3. Протокол урока «Алгоритм деления столбиком» («Математика», 4 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин); второй урок по теме	80
Приложение 4. Протокол урока «Измерение площади с помощью палетки» («Математика», 4 кл., ч. 2; автор учебника — А.Л. Чекин); фрагмент урока	82

Приложение 5. Протокол урока «Звери» («Окружающий мир», 2 кл., ч. 2; авторы учебника: О.Н. Федотова, Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов)	84
Приложение 6. Протокол заседания клуба младших школьников. «Свойства полезных ископаемых» («Окружающий мир», 3 кл., ч. 2.; авторы учебника: О.Н. Федотова и др.)	86
Приложение 7. Таблица для сбора дополнительных данных на уроке.....	89
Приложение 8. Протокол урока «Границы России» («Окружающий мир», 4 кл., ч. 2; авторы учебника: О.Н. Федотова и др.)	91
Приложение 9. Протокол урока «Числовые выражения и их значения» («Математика», 2 кл., ч. 1; автор учебника — А.Л. Чекин)	95
Приложение 10. Анализ уроков по русскому языку и литературному чтению (Н.А. Чуракова).....	99
Приложение 11. Тестовые задания для выпускников начальной школы (на основе единого текста):.....	104
Словарь	115
Литература.....	117