**ТЕМА 1.1 ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К УРОКУ.**

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ УРОКА**

**План изучения темы**

1. Предварительная подготовка учителя к уроку

а) Требования ФГОС НОО и примерных программ НОО

б) Преемственность образовательных программ дошкольного и начального общего образования

в) УМК для начальной школы

г) Учебно-тематический план, требования к его разработке и оформлению

1. Непосредственная подготовка учителя к уроку

а) Этапы непосредственной подготовки учителя к уроку

б) Технология разработки поурочного плана-конспекта, технологической карты урока

1. Образовательная, воспитательная и развивающая функции процесса обучения

а) Требования к результатам освоения ООП НОО

б) Программа формирования универсальных учебных действий

в) Воспитательные и развивающие возможности урока в начальной школе

* 1. **Предварительная подготовка к уроку**

Успешное проведение урока и достижение поставленных целей во многом определяется подготовкой учителя к уроку. В подготовке учителя к уроку различают 2 этапа: предварительный и непосредственный.

Предварительная подготовка состоит в изучении учителем специальной, педагогической и методической литературы, в тщательном ознакомлении с содержанием и требованиями ФГОС начального общего образования, основной образовательной программы начального общего образования, учебной программы по предмету и объяснительной записки к ней, с учебниками и учебными пособиями, с опытом работы других учителей, в анализе личного опыта в предшествовавшие периоды, в определении места данного урока в системе уроков по разделу или теме программы, в тематическом планировании.

Непосредственная подготовка заключается в продумывании и составлении планов отдельных уроков, отборе необходимых пособий и оборудования.

**а) Требования ФГОС НОО и примерных программ НОО**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее - Стандарт) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Стандарт включает в себя требования:

- к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования;

- к структуре основной образовательной программы начального общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

- к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы начального общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени начального общего образования, самоценность ступени начального общего образования как фундамента всего последующего образования.

**Требования к результатам освоения**

**основной образовательной программы начального общего образования**

Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

- личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

- метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

- предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

**Требования к структуре**

**основной образовательной программы начального общего образования**

1 Основная образовательная программа начального общего образования определяет содержание и организацию образовательного процесса на ступени начального общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

2 Основная образовательная программа начального общего образования содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательного процесса.

Обязательная часть основной образовательной программы начального общего образования составляет 80%, а часть, формируемая участниками образовательного процесса, - 20% от общего объема основной образовательной программы начального общего образования.

3 Основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через организацию урочной и внеурочной деятельности в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

Основная образовательная программа начального общего образования должна содержать три раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации основной образовательной программы начального общего образования, а также способы определения достижения этих целей и результатов.

Содержательный раздел определяет общее содержание начального общего образования и включает следующие программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов:

программу формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования;

программы отдельных учебных предметов, курсов и курсов внеурочной деятельности;

программу духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования;

программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни;

программу коррекционной работы.

Организационный раздел определяет общие рамки организации образовательного процесса, а также механизмы реализации основной образовательной программы.

Организационный раздел включает:

учебный план начального общего образования;

план внеурочной деятельности;

систему условий реализации основной образовательной программы в соответствии с требованиями Стандарта.

Учебный план начального общего образования и план внеурочной деятельности являются основными организационными механизмами реализации основной образовательной программы начального общего образования.

Основная образовательная программа начального общего образования в имеющем государственную аккредитацию образовательном учреждении разрабатывается на основе примерной основной образовательной программы начального общего образования.

Разработанная образовательным учреждением основная образовательная программа начального общего образования должна обеспечивать достижение обучающимися результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями, установленными Стандартом.

Реализация основной образовательной программы начального общего образования осуществляется самим образовательным учреждением. При отсутствии возможности для реализации внеурочной деятельности образовательное учреждение в рамках соответствующих государственных (муниципальных) заданий, формируемых учредителем, использует возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта.

В период каникул используются возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей.

В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся в образовательной программе начального общего образования предусматриваются:

учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;

внеурочная деятельность.

Основная образовательная программа начального общего образования должна учитывать тип и вид образовательного учреждения, а также образовательные потребности и запросы обучающихся, воспитанников.

**Требования к условиям реализации**

**основной образовательной программы начального общего образования**

1. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего

образования представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально

техническим и иным условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования и достижения планируемых результатов начального общего образования.

2. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

- обеспечивающей высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;

- гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся;

- комфортной по отношению к обучающимся и педагогическим работникам.

3. В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;

- работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности;

- участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработке основной образовательной программы начального общего образования, проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

- эффективного использования времени, отведенного на реализацию части основной образовательной программы, формируемой участниками учебного процесса, в соответствии с запросами обучающихся и их родителей (законных представителей), спецификой образовательного учреждения и с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;

- эффективной самостоятельной работы обучающихся при поддержке педагогических работников;

- включения обучающихся в процессы понимания и преобразования внешкольной социальной среды (населенного пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия;

- обновления содержания основной образовательной программы начального общего образования, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов детей и их родителей (законных представителей), а также с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

- эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий, а также современных механизмов финансирования.

**б) Преемственность образовательных программ дошкольного и начального общего образования**

Сегодня понятие преемственности понимается как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. При этом дошкольная образовательная организация обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует его дальнейшему личностному становлению.

Преемственность между детским садом и школой осуществляется как по содержанию обучения и воспитания, так и по методам, приемам, организационным формам учебно-воспитательной работы.

Учитель начальной школы для повышения эффективности обучения использует игровые приемы, часто применяемые в детском саду; воспитатель детского сада включает в процесс обучения специальные учебные задания, упражнения, постепенно усложняя их, и тем самым формирует у дошкольников предпосылки учебной деятельности. Занятия как форма обучения в детском саду предшествуют уроку в школе.

Формирование готовности к обучению в школе означает создание у детей предпосылок для успешного усвоения учебной программы и вхождения в ученический коллектив. Это длительный и сложный процесс, целью которого является всестороннее развитие дошкольников.

Преемственность государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования можно проследить в следующем:

– единый структурно-организационный подход, заключающийся в совокупности требований: к условиям реализации стандарта, структурно-содержательным компонентам основной образовательной программы, образовательным результатам;

– единый психолого-педагогический методологический подход, который прослеживается: в ориентации на деятельностный подход и понятие «ведущей деятельности»; опоре на зону актуального развития и ориентации на зону ближайшего развития ребенка; понятии об универсальных учебных действиях; ориентации на возрастные психофизиологические особенности детей;

– общий принцип организации инклюзивного образования, который отражается: в минимальной регламентации образования детей c ОВЗ; разработке адаптированных (в некоторых случаях индивидуальных) образовательных программ; опоре на индивидуальную программу реабилитации.

Одним из важнейших нововведений образовательных стандартов является создание в образовательной организации основной образовательной программы. Преемственность ФГОС ДО И ФГОС НОО можно проследить в содержании основных образовательных программ. Требованиями стандартов является направленность основных образовательных программ:

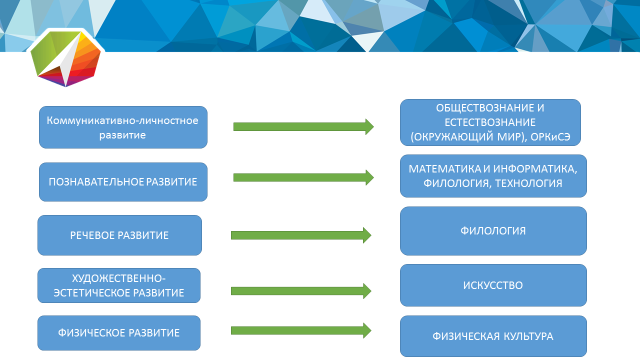
– на формирование и развитие основ духовно-нравственной культуры, личностное и интеллектуальное развитие детей;

– процесс успешной социализации ребенка;

– развитие творческих способностей, инициативы, самосовершенствования;

–​ сохранение и укрепление здоровья детей.

Обращая внимание на содержательные стороны ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования, убедимся в наличии преемственности между образовательными областями на уровне дошкольного и начального общего образования. Пять образовательных областей, обозначенных в ФГОС дошкольного образования, имеют прямую проекцию на предметы основной образовательной программы начального общего образования.

  
 Говоря о преемственности результатов освоения стандартов дошкольного и начального общего образования, важно отметить, каким образом соотносятся целевые ориентиры ФГОС ДО с универсальными учебными действиями (УУД) в ФГОС НОО.Очевидно, что конкретные целевые ориентиры, обозначенные в ФГОС дошкольного образования, по содержательному наполнению можно объединить в группы, которые напрямую соотносятся с группами универсальных учебных действий, положенных в концептуальную основу ФГОС НОО

|  |  |
| --- | --- |
| ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ | ГРУППА УУД |
| – инициативен, самостоятелен;  – уверен в своих силах;  – любознателен и т.п. | личностные |
| – активно взаимодействует со сверстниками;  – способен договариваться;  – хорошо понимает устную речь и т.п. | коммуникативные |
| – контролирует свои движения и управляет ими;  – способен к волевым усилиям;  – способен наблюдать, экспериментировать и т.п. | регулятивные |
| – знаком с книжной культурой и детской литературой;  – обладает элементарными представлениями из области живой и неживой природы, истории, математики и т.п. | познавательные |

Между тем не менее важно отметить и имеющиеся принципиальные отличия ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования, которые заключаются в следующем:  
– результаты освоения ООП ДО сформулированы как целевые ориентиры и не подлежат непосредственной оценке, не являются основанием для сравнения с реальными результатами детей;  
– результаты освоения ООП НОО: личностные (не подлежат индивидуальной персонифицированной оценке), метапредметные (универсальные учебные действия) и предметные результаты (подлежат промежуточной и итоговой индивидуальной оценке).

Четкое понимание существующих отличий во многом определяет специфику выстраивания деятельности воспитателей, учителей начальных классов, а также педагогов-специалистов (психологов, логопедов, дефектологов), осуществляющих работу с детьми, и позволяет определить основные направления и задачи реализации преемственности ФГОС ДО И ФГОС НОО. Для дошкольной образовательной организации это:

– охрана и укрепление физического и психического здоровья детей;  
– развитие любознательности, стремления к расширению знаний;  
– формирование и развитие основных познавательных процессов (внимания, воображения, памяти, мышления, речи);  
– формирование коммуникативных умений, произвольности поведения, доброжелательности, умения взаимодействовать с педагогами и сверстниками;  
– развитие инициативности, самостоятельности, активности;  
– формирование отдельных приемов учебно-познавательной деятельности (умение ориентироваться в задании, осуществлять самоконтроль).  
Для общеобразовательной организации это могут быть следующие задачи:  
– введение в педагогический процесс разных видов детского творчества (игр, драматургии, художественного моделирования, экспериментирования, словесного творчества, танцевальных и музыкальных импровизаций);  
– обогащение содержания уроков эстетического цикла (изобразительное искусство, музыка, технология и т.п.);  
– приобщение детей к национальной художественной культуре;  
– создание в школе развивающей предметной среды;  
– широкое использование игровых приемов в первый год обучения.

**в) Учебно-методические комплекты (УМК) для начальной школы**

УМК – это совокупность программно-методических учебных материалов, наглядных пособий, учебного оборудования и ТСО, используемых в процессе преподавания того или иного учебного курса.

Выделяют стандартные УМК и авторские.

Структура УМК:

Ядро УМК – специальные программы и, конечно, учебный план; основа – учебники: книги, пособия и тетради для учащихся, научно-методическая литература для учителя, учебно-наглядные пособия (изобразительные средства), натуральные объекты и ТСО.

1. Учебная программа – нормативный документ, в котором определяется круг основных знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению по каждому отдельно взятому учебному предмету, логика изучения основных идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.
2. Учебник – книга для учащихся, в которой систематически излагается основа знаний той или иной отрасли науки либо практической деятельности людей.

В учебнике раскрывается содержание образования, в общих чертах намеченного учебной программой. Успех обучения определяется созданными на основе современных данных науки и грамотно методически оформленными стабильными учебниками, действующими в течение длительного времени. Учителя и преподаватели должны привыкнуть к учебнику, хорошо усвоить его содержание и умело организовать работу с ним учащихся.

Учебник – особая книга. Его отличают строго структурированное последовательное изложение знаний по принципу, выдвинутому ещё И.Г. Песталоцци, -от простого к сложному. Учитывая, что это книга для самостоятельной работы учащихся, особые требования предъявляются к языку учебника: он должен быть простым и доступным.

1. Методическое пособие для учителя – призвано раскрыть технологию преподавания учебного предмета. Лучшие из них носят рекомендательный, а не рецептурный характер, т.е. открывают простор самостоятельному творчеству, поиску лучших методических решений, не навязывают указаний: делай так и только так. Образцом такого подхода служит методическое пособие К.Д. Ушинского о преподавании «Родного слова».

Сверхзадача методического пособия – помочь учителю выработать индивидуальную технологию преподавания.

В УМК методическому пособию принадлежит особая, организующая роль, поскольку учителю здесь даются советы о рациональном и уместном использовании всех учебных средств, входящих в комплект. Преподаватель узнаёт, когда целесообразно использовать тетради на печатной основе, когда лучше продемонстрировать учебный кинофильм либо поработать с контурной картой. Рекомендации многократно проверены в опыте преподавания: пособия создаются, как правило, опытнейшими учителями – методистами.

Помимо методических пособий, учителя и преподаватели имеют в составе УМК литературу о новейших достижениях науки, техники и культуры, основы которых они преподают своим ученикам. Особое место в библиотеке учителей занимают книги, написанные на основе опыта работы лучших преподавателей: они помогают педагогам совершенствовать своё мастерство.

1. Сборники упражнений, книги для чтения, тетради на печатной основе – содержат систему практических заданий, продолжают темы учебника.
2. Дидактические пособия или раздаточный материал – карточки с индивидуальными заданиями ученика.
3. Набор наглядных пособий (карты, таблицы, аудио- или видеокассеты) – данные материалы помогают осуществить принцип наглядности.

Министерством образования ежегодно в начале года определяется перечень действующих на каждый год учебников для всех ступеней обучения, в том числе по русскому языку и литературе.

«Начальная школа XXI века» (научный руководитель - Н.Ф. Виноградова)

Комплект базируется на теории деятельности А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Общая цель обучения - формирование ведущей для этого возраста деятельности. Цель педагогов начальной школы - не просто научить ученика, а научить его учить самого себя, т.е. учебной деятельности; цель ученика при этом - овладеть умениями учиться. Учебные предметы и их содержание выступают как средство дос­тижения этой цели.

Формы, средства и методы обучения направлены на формирование у младшего школьника предпосылок (в 1-м полугодии первого класса), а затем умений учебной деятельности. В ходе начального образования у младшего школьника формируются умения учебной деятельности, позволяющие ему успешно адаптироваться в основной школе и продолжить предметное обучение по любому учебно-методическому комплекту.

Ведущими характеристиками выпускника начальной школы являются его способность самостоятельно мыслить, анализировать любой вопрос; уме­ние строить высказывания, выдвигать гипотезы, отстаивать выбранную точ­ку зрения; наличие представлений о собственном знании и незнании по об­суждаемому вопросу. Отсюда две методические особенности УМК. Так, рабо­тая с учебно-методическим комплектом «Начальная школа XXI века», школьник осваивает принципиально другую роль - «исследователь». Такая позиция определяет его заинтересованность процессом познания. А также усиление внимания к творческой деятельности учащихся, осно­ванной на инициативе и самостоятельности каждого школьника.

«Планета знаний» (научный руководитель – И.А. Петрова)

Содержание учебных предметов УМК ориентировано на стимулирование и поддержку эмоционального, духовно-нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка; на создание условий для проявления самостоятельности, инициативности, творческих способностей ребенка в различных видах деятельности. При этом сохраняется значимость усвоения детьми знаний и овладения умениями и навыками как средствами развития, но они не рассматриваются как самоцель начального образования.

В предметах УМК усилена гуманитарная направленность и ее влияние на эмоциональное и социально-личностное развитие ребенка. В УМК представлено содержание, которое помогает ребенку удерживать и воссоздавать целостность картины мира, обеспечивает осознание им разнообразных связей между объектами и явлениями и, в то же время, формирует умение увидеть с разных сторон один и тот же предмет. Основная особенность этого комплекта заключается в его целостности: единстве структуры учебников и рабочих тетрадях по всем классам и предметам; единстве сквозных линии типовых заданий, единстве подходов к организации учебной деятельности.

Учебно-методический комплект «Гармония» (научный руководитель - Н.Б. Истомина)

В учебно-методическом комплекте "Гармония" реализованы: способы организации учебной деятельности учащихся, связанные с постановкой учебной задачи, с ее решением, самоконтролем и самооценкой; способы организации продуктивного общения, которое является необходимым условием формирования учебной деятельности; способы формирования понятий, обеспечивающие на доступном для младшего школьного возраста уровне осознание причинно-следственных связей, закономерностей и зависимостей.

В основу построения курса положена методическая концепция целенаправленной и систематической работы по формированию у младших школьников приемов умственной деятельности: анализа и синтеза, сравнения, классификации, аналогии и обобщения в процессе усвоения математического содержания, предусмотренного программой.

Традиционная программа «Школа России» (под ред. А. Плешакова)

существует десятки лет. Сам автор подчеркивает, что этот комплект создан в России и для России. Основная цель программы заключается в «развитии у ребенка интереса к познанию своей страны и ее духовного величия, ее значимости в мировых масштабах». Традиционная программа позволяет тщательно отрабатывать навыки учебной деятельности (чтение, письмо, счет), которые необходимы для успешного обучения в средней школе. В последние годы изданы интересные учебные комплекты, отвечающие современным требованиям обучения, которые направлены на развитие познавательных способностей ученика.

Учебно-методический комплект «Школа 2100» (научный руководитель - Л.Г. Петерсон)

В процессе обучения по УМК в соответствии с деятельностным подходом реализуется задача формирования функционально грамотной личности. На разном предметном содержании школьник учится получать новые знания, искать ответы на возникающие у него вопросы. Все учебники программы построены с учетом психологической специфики возраста. Характерной особенностью этой образовательной программы является следующий принцип: учебный материал предлагается ученикам по максимуму, а учащийся должен усвоить материал по минимуму стандарта. Таким образом, у каждого ребенка есть возможность взять столько, сколько он может.

«Перспективная начальная школа» (научный руководитель - Н.А. Чуракова)

Концепция УМК основана на гуманистическом убеждении, что все дети способны успешно учиться, если для них созданы необходимые условия. Учет возраста учащихся делает процесс обучения успешным. Все учебники комплекта предоставляют педагогам возможности для реализации регионального компонента.

**г) Учебно-тематический план, требования к его разработке и оформлению**

Перед началом учебного года учитель:

1)распределяет во времени изучение всех тем программы;

2)распределяет материал темы на определенное количество уроков, т.е. намечает последовательность уроков в теме;

3)определяет календарные сроки с учетом количества недельных часов, отводимых учебным планом на изучение данного предмета и расписания учебных занятий;

4)определяет тип урока;

5)планирует использование наглядных пособий и ТСО;

6)планирует формы контроля и проверки учебного материала.

Учебно-тематический план помогает учителю контролировать сроки прохождения отдельных разделов программы с тем, чтобы избегать излишней поспешности и не допускать отставания в изучении материала. Учебно-тематический план создает возможности комплексного подхода к изучению учебных предметов, помогает и облегчает подготовку учителя к каждому уроку. Единой формы учебно-тематического плана нет, т. к. она зависит от специфики учебных предметов и особенностей системы работы учителя.

1. **Непосредственная подготовка учителя к уроку**

а) Этапы непосредственной подготовки учителя к уроку

Непосредственная подготовка заключается в продумывании и составлении планов отдельных уроков, отборе необходимых пособий и оборудования.

Технология разработки поурочного плана

Планирование урока — составная часть подготовки учителя к конкретному уроку.

Основные этапы планирования урока и подготовки к нему учителя:

1.Разработка системы уроков по теме или разделу.

2.Определение образовательных, воспитательных и развивающих задач урока.

3.Определение оптимального объема учебного материала, разделение его на ряд законченных в смысловом отношении блоков, частей.

4.Определение типа урока.

5.Разработка структуры урока и наиболее целесообразных методов обучения.

6.Нахождение связи материала данного урока с другими предметами и использование этих связей при изучении нового материала.

7.Планирование всех действий учителя и учащихся на всех этапах урока и, прежде всего, при изучении нового материала.

8.Подбор дидактических средств обучения.

9.Планирование записей и зарисовок на доске.

10.Своевременная проверка оборудования для опытов и их предварительная постановка.

11.Определение объема и форм самостоятельной работы на уроке.

12.Определение форм и приемов закрепления материала на уроке и дома, приемов обобщения и систематизации знаний.

13.Определение форм и методов контроля знаний учащихся, составление списка учеников, знания которых нужно проверить.

14.Определение содержания, объема и формы домашнего задания.

15.Определение формы подведения итогов урока.

16.Определение внеклассной работы по данной теме.

Это обобщенная схема подготовки к уроку. Часть заложенной в ней работы уже выполнена при составлении учебно-тематического плана. Учитель, исходя из логики урока, использует лишь необходимую часть приведенных выше закономерностей.

План урока включает в себя следующие элементы:

1)дата проведения урока и его номер по тематическому плану;  
2)название темы урока и класса, в котором урок проводится;  
3)задачи образования, воспитания и развития;   
4)оборудование урока;

5)тип урока;

6)структура урока с указанием последовательности его этапов и распределения времени;  
7)ход урока по этапам:

а)содержание учебного материала;

б)методы и приемы работы учителя на каждом этапе;

в)задание на дом;

8)предварительный анализ результатов урока (итоги, выводы).

Индивидуальная работа, опрос — все должно быть учтено в ходе урока или в конце конспекта. Составляя план урока, учитель исходит из тематического планирования и программы (содержание материала, требования к ЗУНам, нормы оценок), чтобы не перегружать урок и вместе с тем обеспечить усвоение учащимися необходимых знаний, умений и навыков. Определяется основное содержание и отбирается соответствующий учебный материал. Затем учитель определяет методы и приемы обучения, сочетание фронтальной, индивидуальной, групповой и коллективной формы работы, дидактический материал, ТСО. Уточняется структура урока, определяется дозировка времени.

**3. Образовательная, воспитательная и развивающая функции процесса обучения**

ФГОС НОО устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мир

Образовательная функция процесса обучения

Основными функциями процесса обучения являются образовательная, воспитательная и развивающая.

Образовательная функция обучения предполагает усвоение научных знаний, формирование специальных и общенаучных умений и навыков.

Научные знания включают в себя факты повседневной действительности и науки, понятия, законы, закономерности, теорию, оценочные знания о нормах отношений к различным явлениям жизни, установленным в обществе.

Специальные умения и навыки включают в себя специфические только для соответствующего учебного предмета и отрасли науки практические умения и навыки.

Кроме специальных умений и навыков, в процессе образования учащиеся овладевают общенаучными умениями и навыками, которые имеют отношение ко всем предметам (работа с книгой, навыки чтения, письма, соблюдение режима и др.).

Ряд исследователей (А.А.Бобров, В.В.Завьялов, А.В.Усова и др.) считают, что общие учебные умения подразделяются на познавательные, практические, организационные.

Познавательные:

* самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
* поиск и выделение необходимой информации;
* применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
* умение структурировать знания;
* умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
* рефлексия способов и условий действия;
* контроль и оценка результатов деятельности;
* извлечение необходимой информации из прослушанных текстов;
* определение основной и второстепенной информации;
* умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста;
* составлять тексты разных жанров, соблюдая нормы их построения.

Это в соответствии с ФГОС НОО - познавательные УУД.

Практические:

- работать со справочной литературой, библиотечными каталогами и библиографическими списками;

- пользоваться различными измерительными приборами;

- вычислительные навыки (работа с калькуляторами, математическая обработка опытов и простейших исследовательских работ);

- работа с лабораторным оборудованием, приборами и принадлежностями простейшей бытовой техники, компасом, оптическими приборами и т.д.

Организационные:

- самостоятельно формулировать цель работы;

- планировать работу по достижению цели;

- видеть пути реализации намеченного плана;

- осуществлять самоконтроль за ходом своей работы;

- вносить по ходу работы коррективы в нее;

- сравнивать запланированные и полученные результаты работы.

Главное назначение образовательной функции: не только отбор нужной информации, но и «приручение» знаний. Сделать знания достоянием личности каждого обучающегося - в этом назначение этой функции.

Функция научения в том и состоит, чтобы осуществлять главные требования к овладению знаниями:

- полноту знаний, чтобы из логики науки не выпадали звенья, важные для понимания опорных идей, существенных причинно-следственных связей, чтобы в общей цепи знаний не образовывались незаполненные пустоты;

- систематичность знаний, их упорядоченность, стройность, чтобы всякое знание вытекало из предшествующего и пролагало путь последующему;

- осознанность знаний, достигаемая критической их переработкой, стремление учителя к развитию мысли учеников, к постоянным их самостоятельным поискам овладения знаниями;

- действенность знаний, умение оперировать ими, мобилизовать прежние знания для получения новых.

ФГОС НОО предусматривает постановку задач урока, исходя из требований к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

**личностным**, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности. (воспитательные и развивающие задачи урока)

**метапредметным**, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. (образовательная задача: общеучебные умения и навыки)

**предметным,** включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира. (образовательная задача: знания по предмету, специальные умения и навыки)

Воспитательная функция обучения

Одновременно с образовательной процесс обучения реализует и воспитательную функцию, формируя у учащихся мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические, этические представления, взгляды, способы соответствующего поведения и деятельности в обществе, систему идеалов, отношений, физическую культуру, т.е. совокупность качеств личности, характерные для человека.

Виды воспитательных задач:

- формирование мировоззрения;

- формирование нравственности (нравственные ценности);

- формирование чувств и эмоций;

- формирование эстетического отношения к окружающей действительности (чувство прекрасного, умение отмечать прекрасное в окружающем);

- формирование волевых качеств личности (сила воли, упорство, самостоятельность, аккуратность);

- физическое развитие, сохранение и укрепление здоровья (формирование правильной осанки, укрепление мышц руки, укрепление мышц глаз);

- формирование коллективистских отношений, умение общаться в группе и в коллективе (коллективизм, уважение мнения других, дружба).

В каждом из видов задач проявляется совокупность качеств и свойств личности. Поэтому, определив вид задачи на данном уроке, следует найти то качество личности, для формирования и совершенствования которого наиболее подходит изучаемый учебный материал.

Пути решения воспитательных задач:

1. содержание учебного материала
2. формы и методы обучения
3. общение, психологический климат, стиль руководства
4. окружающая обстановка
5. создание воспитывающих ситуаций

Вывод: Необходимо анализировать и отбирать учебный материал с точки зрения его воспитывающего потенциала, так строить процесс обучения и общения, чтобы стимулировать личностное восприятие учебной информации учениками, вызывать их активное оценочное отношение к изучаемому, формировать их интересы.

Развивающая функция

Идеям развивающего обучения посвятили свои исследования П.П.Блонский, Л.С.Выготский, М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер.

Развивающие функции процесса обучения направлены на:

1. всестороннее гармоничное развитие личности:

а) физическое развитие (крепость организма, совершенствование мускульной, дыхательной и других систем; ловкость, грациозность и т.д.);

б) умственное развитие (развитие кругозора, системность знаний о природе и обществе, культура речи, любознательности, сообразительности);

в) эстетическое развитие (развитие чувств, вкуса, эмоций, связанных с переживанием красоты в природе, труде, произведениях искусства);

г) нравственное, трудовое.

2. развитие индивидуальности личности (способностей, интеллекта, интересов, творческих задатков);

3. психическое развитие: речь (словарный запас, ясность и точность выражения мысли, образность и выразительность речи), восприятие, воображение, память (слуховая, зрительная, логическая, эмоциональная), мышление (сравнение, анализ, синтез, классификация т.д.)

4. развитие мотивационной сферы

(интерес к предмету, желание его изучать, потребность узнать дополнительно);

5. развитие волевой сферы.

Прежде всего, необходимо развивать общие способности: трудолюбие, настойчивость в преодолении трудностей, сообразительность, а также создавать условия для развития задатков к различным видам творческой деятельности (например, к занятиям математикой, литературой, искусством, техническим творчеством).

***Вопросы для самоконтроля***

1. Какие требования содержит Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования?

2. Что учитывают требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы начального общего образования?

3. Какие требования определяет ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования?

4. Назовите требования к личностнымрезультатам освоения основной образовательной программы начального общего образования.

5. Назовите требования к метапредметнымрезультатам освоения основной образовательной программы начального общего образования.

6. Что определяет основная образовательная программа начального общего образования?

7. Из каких частей состоит основная образовательная программа начального общего образования? Каково их процентное соотношение?

8. Что отражают предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования?

9. Какие предметные области включающие в себя конкретные учебные предметы, определены в ФГОС НОО?

10. Назовите требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования.

11. Какие три раздела должна содержать основная образовательная программа начального общего образования? Раскройте их содержание.

12. На основе чего разрабатывается основная образовательная программа начального общего образования в имеющем государственную аккредитацию образовательном учреждении?

13. Назовите требования к разделам основной образовательной программы начального общего образования.

14. Назовите требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования.

15. Зачем необходимо изучать требования ФГОС НОО?

16. Проведите сравнение ФГОС ДОО и ФГОС НОО.

17. Назовите функции процесса обучения.

18. Раскройте сущность образовательной функции процесса обучения.

19. Раскройте сущность воспитательной функции процесса обучения.

20. Раскройте сущность развивающей функции процесса обучения

**ТЕМА 1.2 ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКА**

**План изучения темы**

1.Особенности учебно-познавательной деятельности, психических познавательных процессов младших школьников.

2.Структура процесса усвоения знаний.

3.Типы и структуры урока, особенности построения урока каждого типа.

4.Педагогические и гигиенические требования к организации обучения на уроке.

5.Создание предметно-развивающей среды кабинета.

6.Формы организации учебной деятельности обучающихся на уроке.

7.Система методов и средств обучения. Условия выбора методов и средств обучения.

**1.Особенности учебно-познавательной деятельности, психических познавательных процессов младших школьников**

Учебная деятельность включает 3 компонента:

1. мотивационный блок (учебная задача, мотив: эмоциональный, познавательный, социальный; мотивация избегания неудач, мотивация достижений)
2. операционный блок (речь, перцептивные (восприятие), мнемические (память), когнитивные (мышление))
3. регулирующий блок (самоконтроль: прогнозирующий, пошаговый, итоговый), самооценка (прогностическая, текущая, итоговая)

Восприятие

Восприятие – чувственное отображение предмета или явления объективной действительности.

Закономерности восприятия:

1. Восприятие не сводится к простой сумме ощущений, в нём присутствует акт мышления, осознания.
2. Связь с воспринимающим субъектом. Причём, индивидуальные различия в процессе восприятия очень велики. В.Д. Шадриков выделяет следующие свойства восприятия, которые у разных людей различны и которые могут выступать в качестве показателей продуктивности восприятия:

Объём восприятия (количество объектов, которое может воспринять человек в течение одной фиксации)

Точность (соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта)

Полнота (степень такого соответствия)

Быстрота (время, необходимое для адекватного восприятия предмета или явления)  
Учёт особенностей восприятия учащихся лежит в основе технологии полного усвоения знаний (различие по времени, которое нужно школьникам для адекватного восприятия учебного материала).

1. Активное восприятие требует напряжения умственных и эмоциональных сил, что приводит к утомлению человека и потому ослаблению его восприятия.

Как организовать целенаправленное восприятие учебного материала учащимися?

Дж. Брунер выделяет в процессе восприятия 3 этапа:

* Установка на восприятие
* Приём информации из окружающей среды
* Процесс проверки или адекватности восприятия

Эффективность восприятия в ходе приёма информации связана, главным образом, с двумя дидактическими моментами: оптимальным отбором информации и активизацией познавательной деятельности учащихся.

Оптимальный отбор информации

Критерии отбора информации:

1. Соответствие ФГОС НОО
2. Реальные возможности учеников

Учёт возможностей учеников и индивидуальных особенностей отдельного ребёнка предполагает при отборе учебного материала особое внимание уделять объёму информации, её доступности, а также учёту интересов школьников.

Необходимо помнить, что чрезмерно увеличенный объём мешает учащемуся сосредоточить внимание на главном, мешает вдумчиво относиться к информации, приводит к снижению восприятия. Отбор информации полезно начать с выявления значимости отдельных элементов содержания. Поможет составление по каждой теме следующей таблицы:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Наименование вопросов | Узнавание | Знание, воспроизведение | Понимание, частично-поисковый | Творческий |
|  |  |  |  |  |  |

Проведение такого анализа поможет учителю сосредоточить своё внимание на фундаментальных вопросах темы. На изложение этих вопросов времени жалеть не нужно. Более того, по ходу изложения к ним полезно возвращаться снова и снова. От изложения же второстепенных вопросов порой вообще полезно отказаться. Этот материал можно предложить в качестве самостоятельной работы, вынести в виде сообщений учащихся на обзорные уроки и т.п.

Вместе с тем, для поддержания восприятия очень полезно введение «избыточной» информации. Возникает, казалось бы, парадоксальная ситуация: учитель переносит часть материала на самостоятельную работу и в то же время включает «избыточную» информацию. Последней может стать рассказ об открытии закона или явления, сведения об учёном или писателе, рассмотрение иных взглядов, мнений и т.п. Ценность подобной информации велика, поскольку она акцентирует внимание ученика на главном, поддерживает его интерес к изучаемой проблеме, позволяет ученику расслабиться, а значит, снижает его утомление.

Следующим важным моментом при отборе информации является внимание учителя к её содержательной направленности, т.е. при подготовке урока учитель, прежде всего, выделяет главные вопросы, фундаментальные понятия – тот учебный материал, усвоение которого желательно довести до 2 и даже 3 уровня. Затем подбирается «избыточная» информация.

Большое внимание при отборе информации должно быть уделено оценке её доступности – фактору, сильно влияющему на эффективность приёма информации. Выход за пределы доступности приводит к потере интереса, к ослаблению восприятия (т.к. у человека не вызывает интереса как слишком хорошо знакомое, так и абсолютно непонятное).

Активизация познавательного процесса

Дело в том, что, получая информацию, человек утомляется. Это приводит к падению восприятия и интереса. Возбуждение познавательной активности в таких ситуациях может быть достигнуто различными способами:

1. Включение избыточной информации
2. Воздействие на разные органы чувств (демонстрация опыта, картин, использование ТСО, продуманное оформление классной доски и т.д.)
3. Смена видов деятельности (включение работы с дидактическим материалом, постановка вопросов, организация микродискуссий и т.д.)

Педагогическая техника учителя, его умение изменять темп изложения, делать паузы, оказывать невербальную поддержку и т.п.

Третий этап процесса восприятия (по Дж. Брунеру) - процесс проверки или подтверждения его результатов - связан с выделенной выше отличительной чертой восприятия, а именно наличия в нём акта мышления, осознания. Процесс осознания начинается уже во время приёма информации. Но процесс этот поверхностный, он далёк от серьёзного и вдумчивого осмысления того или иного вопроса. Отсюда дидактические рекомендации: в ход изложения материала включать вопросы, небольшие тесты и задания. Функции их разнообразны: они активизируют внимание ученика и позволяют сосредоточить его на нужном материале, а также оживляют восприятие благодаря изменению характера деятельности.

Итак, этап восприятия является объективно трудным как для ученика, так и для учителя.

Абстрактное познание в учебном процессе

Понимание обеспечивается мышлением. Мышление – это познание сущности и закономерности объектов и явлений с помощью мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, абстракции.

Анализ служит для разделения целого на части, выделения отдельных признаков целого.

Эффективность анализа зависит от особенностей анализируемого материала (его сложности), от времени, отведённого на восприятие этого материала, от того, является ли анализ чисто умственной операцией или же он опирается на двигательное действие, наблюдаемое или выполняемое самим учащимся. В первом случае анализировать труднее, т.к. всю необходимую для анализа информацию надо держать в уме.

Синтез служит способом объединения частей в целое (Например: Что такое молоток? Младшие школьники могут ответить, что это то, чем забивают гвозди, или перечислить признаки молотка: тяжёлый, с длинной ручкой и т.д. – не понята сущность предмета).

Анализ и синтез между собой связаны, должны выступать в единстве. При преобладающем развитии процессов анализа учащиеся теряются в деталях, плохо обобщают. При преобладании же процессов синтеза они привыкают делать поспешные обобщения, у них воспитывается верхоглядство.

Сравнение помогает устанавливать сходство и различие отдельных объектов и явлений.

Конкретизация – это пояснение общей закономерности при помощи примера. Отсюда очень важно умение учителя придумывать удачные примеры.

Абстракция – это отвлечение от ряда конкретных свойств предмета, чтобы отдельные свойства, общие для целого ряда предметов, стали объектом специального рассмотрения.

Обобщение - это объединение предметов или явлений по их существенным признакам и свойствам.

Средствами мышления являются: представления, воображение, понятие, суждение и умозаключение.

Представления – конкретные или обобщённые образы объектов или явлений, которые человек воспринимал в прошлом, а сейчас мысленно их воспроизводит.

Воображение – это мысленное представление того, чего человек в таком виде никогда не воспринимал.

Понятие – закреплённые в слове обобщённые знания о существенных признаках предметов и явлений.

Суждение – это мнение о чём-либо, высказываемое в словесной форме. Это утверждение или отрицание какого-либо положения относительно предметов, явлений или их свойств.

Умозаключение ***-*** это новое суждение, логически вытекающее из сопоставления и анализа суждений, которые уже известны человеку.

Способы умозаключения:

индуктивный – выведение общего правила из частных фактов;

дедуктивный – распространение общего правила на конкретный случай;

по аналогии – суждение выводится по сходству наблюдаемого с уже известным.

Запоминание

Учителю при организации урока нужно учитывать ряд объективных и субъективных факторов, влияющих на эффективность запоминания и сохранение учебного материала.

Объем запоминаемого материала не пропорционален числу попыток для запоминания. Число повторений растет быстрее, чем объем запоминаемого материала: 7 объектов запоминаются за 1 раз, 16 – за 30 повторений, 24 – за 44 повторения и т.д.

Сложность (понятность): чем сложнее по структуре и непонятнее учебный материал, тем труднее он запоминается.

Место заучиваемого материала – в начале, в середине или в конце – тоже имеет значение. Быстрее запоминается то, что стоит в начале и в конце разучиваемого ряда.

Новизна ускоряет запоминание. Поэтому на уроке при большом объеме учебного материала лучше давать разнородные задания.

Форма предъявления материала. Запоминание происходит лучше, если материал предъявляется в наглядной, а не в словесной форме.

Отношение учащихся к изучаемому существенно влияет на заучивание (запоминают то, что интересно).

Велика роль и понимания значимости приобретаемых знаний и умений.

Естественность условий запоминания. Лучше дети запоминают материал, представленный в игре.

Осмысление и понимание учебного материала.

Механическое заучивание (зубрежка). Приобретаемые таким способом знания и умения учащийся не умеет использовать в измененных ситуациях.

Лучшему запоминанию учебного материала способствует выделение в тексте смысловых опор и формулирование сути прочитанного.

Творческая активность способствует лучшему запоминанию учебного материала. Так, те предложения, которые были придуманы самими учащимися, запоминались в 3 раза лучше, чем предложения, которые были даны в готовом виде.

Прерванные действия запоминаются лучше, чем законченные. при прерывании задания мотивационная установка остается, т.к. возникшая потребность достичь цели оказалась не удовлетворенной. Поэтому учителю иногда полезно закончить урок на объяснении или рассказе, не доведенном до конца.

Время суток, благоприятное для заучивания. Целесообразнее запоминать под вечер и повторять на следующее утро.

**2.Структура процесса усвоения знаний**

Существуют различные подходы к определению структуры учебного процесса. Одним из них является соотнесение звеньев учебного процесса с этапами научного познания.

Постановка целей и задач (определение целей предстоящей деятельности).

Подготовка к восприятию предполагает актуализацию имеющихся знаний и умений для успешного решения новой познавательной задачи; формирование интереса к предлагаемому на уроке материалу. Также идёт проверка и корректировка знаний и умений, необходимых для успешного овладения новым материалом.

Восприятие предполагает целостное отражение всего материала в сознании учащихся. Уже в процессе восприятия учитель выделяет главное, существенное. Этому способствует план изложения материала, вопросы, написанные на доске, на которые нужно будет ответить после знакомства с новой информацией.

Осмысление – на основе умело организованного восприятия учебного материала учитель формирует научные понятия. Выделение главного облегчает формирование научных понятий. Процесс формирования понятия начинается с операции сравнения известного с неизвестным. Учащиеся находят сходные признаки, различия, потом даётся определение понятия.

Закрепление и запоминание - новое знание пока не стало орудием мышления ученика. Его следует закрепить, поэтому учитель использует первичное закрепление, а затем различные виды повторения. На основе многократных повторений одних и тех же действий с элементами новизны у учащихся формируются умения и навыки. Умения – это знания в действии. Умения можно сформировать только при условии полного понимания изучаемого материала. На основе умений формируются навыки. Основным содержанием данного звена является система разнообразных упражнений.

Применение знаний на практике – это звено учебного процесса необходимо, чтобы добиваться гибкости знаний, их критичности и креативности.

Повторение, обобщение и систематизация – обращаясь к повторению изученного материала, учащиеся глубже и полнее его осмысливают, усваивают его внутреннюю логику и приводят в систему с ранее полученными знаниями.

Контроль (анализ и оценка) - это звено обратной связи. В процессе контроля учитель выявляет пробелы в знаниях ученика и оказывает ему помощь в преодолении и предупреждении отставания. Учитель контролирует и качество своей работы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этап познания** | **Сущность этапа** | **Этап овладения знаниями** |
| Живое созерцание (чувственное познание) | Формирование представлений об окружающем мире через ощущение, восприятие | 1. постановка целей и задач  2. подготовка к восприятию  3. восприятие |
| Абстрактное мышление | Овладение системой понятий | 4. осмысление  5. запоминание и закрепление |
| Практика | Применение знаний в реальной деятельности | 6.применение знаний на практике  7. повторение, обобщение и систематизация  8. контроль (анализ и оценка) |

**3.Типы и структуры урока, особенности построения урока каждого типа**

Структура урока, посвященного открытию новых знаний и способов действия

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности. Этап предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке; создание условий для возникновения внутренней потребности включения в деятельность ("хочу"), выделения содержательной области ("могу").

2. Актуализация знаний и фиксация индивидуального затруднения в пробном действии. Этап предполагает создание мотивации к самостоятельному выполнению пробного учебного действия; актуализацию знаний, умений и навыков, достаточных для построения нового способа действий; тренировку соответствующих мыслительных операций; создание затруднения в индивидуальной деятельности учащихся, фиксируемое ими самими.

3. Выявление места и причины затруднения. Этап предполагает выявление и фиксацию учащимися места, шага, где возникло затруднение; определение причины затруднения – каких конкретно знаний, умений не хватает для решения исходной задачи такого класса или типа.

4. Построение проекта выхода из затруднения ("открытие" детьми нового знания). Этап предполагает обдумывание учащимися в коммуникативной форме проекта будущих учебных действий: постановку цели, построение плана достижения цели, выбор метода и средств разрешения проблемной ситуации (алгоритмы модели, учебник).

5. Реализация построенного проекта. Этап предполагает решение исходной задачи (обсуждение различных вариантов, предложенных учащимися, выбор оптимального варианта); фиксацию преодоления затруднения; уточнение характера нового знания.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи. Этап предполагает усвоение детьми нового способа действий при решении типовых задач с их проговариванием во внешней речи (фронтально, в парах или группах).

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. Этап предполагает самостоятельное выполнение учащимися задания с использованием нового способа действия, самопроверку на основе сопоставления с эталоном. Эмоциональная направленность данного этапа состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность.

8. Включение в систему знаний и повторение. Этап предполагает выявление границ применения нового знания, повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности.

9. Рефлексия учебной деятельности. Этап предполагает оценивания учащимися собственной деятельности, фиксацию неразрешенных затруднений на уроке как направление будущей учебной деятельности, обсуждение и запись домашнего задания

Структура урока усвоения новых знаний

1) Организационный этап.

2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

3) Актуализация знаний.

4) Первичное усвоение новых знаний.

5) Первичная проверка понимания

6) Первичное закрепление.

7) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

8) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Структура урока комплексного применения знаний и умений (урок закрепления)

1) Организационный этап.

2) Проверка домашнего задания, воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся. Актуализация знаний.

3) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

4) Первичное закрепление

в знакомой ситуации (типовые)

в изменённой ситуации (конструктивные)

5) Творческое применение и добывание знаний в новой ситуации (проблемные задания)

6) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

7) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Структура урока актуализации знаний и умений (урок повторения)

1) Организационный этап.

2) Проверка домашнего задания, воспроизведение и коррекция знаний, навыков и умений учащихся, необходимых для творческого решения поставленных задач.

3) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

4) Актуализация знаний.

с целью подготовки к контрольному уроку

с целью подготовки к изучению новой темы

5) Применение знаний и умений в новой ситуации

6) Обобщение и систематизация знаний

7) Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

8) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

9) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Структура урока систематизации и обобщения знаний и умений

1) Организационный этап.

2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

3) Актуализация знаний.

4) Обобщение и систематизация знаний

Подготовка учащихся к обобщенной деятельности

Воспроизведение на новом уровне (переформулированные вопросы).

5) Применение знаний и умений в новой ситуации

6)Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

7) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Анализ и содержание итогов работы, формирование выводов по изученному материалу

Структура урока контроля знаний и умений

1) Организационный этап.

2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

3) Выявление знаний, умений и навыков, проверка уровня сформированности у учащихся общеучебных умений. (Задания по объему или степени трудности должны соответствовать программе и быть посильными для каждого ученика).

Уроки контроля могут быть уроками письменного контроля, уроками сочетания устного и письменного контроля. В зависимости от вида контроля формируется его окончательная структура

4) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Структура урока коррекции знаний, умений и навыков

1) Организационный этап.

2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

3) Итоги диагностики (контроля) знаний, умений и навыков. Определение типичных ошибок и пробелов в знаниях и умениях, путей их устранения и совершенствования знаний и умений.

В зависимости от результатов диагностики учитель планирует коллективные, групповые и индивидуальные способы обучения.

4) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

5) Рефлексия (подведение итогов занятия)

Структура комбинированного урока

1) Организационный этап.

2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

3) Актуализация знаний.

4) Первичное усвоение новых знаний.

5) Первичная проверка понимания

6) Первичное закрепление

7) Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

8) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

9) Рефлексия (подведение итогов занятия)

**4.Педагогические и гигиенические требования к организации обучения на уроке**

Общие требования к современному уроку

Среди проблем современной школы одной из ведущих является повышение эффективности урока как основной формы учебно-воспитательного процесса. В настоящее время формируется новый характер урока в начальной школе с учетом требований ФГОС НОО. В стандартах второго поколения отражен социальный заказ общества, учтены новейшие достижения психологической и педагогической науки и передовой педагогической практики.

Современный урок должен соответствовать новым требованиям, предусмотренным стандартом. В то же время, сохраняется и ряд традиционных требований, обусловленных спецификой начального образования и возрастными особенностями младших школьников.

Рассмотрим кратко наиболее важные характеристики урока, определяющие современные требования к нему.

1.Комплексное решение на уроке задач обучения, развития и воспитания младших школьников.

1) Урок имеет не только обучающую, но и развивающую направленность, способствует воспитанию детей. С учетом требований ФГОС НОО урок должен быть построен на основе идей развивающего, а не традиционного обучения.

1. Современный урок ориентирован на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов.

2.Построение урока на основе системно-деятельностного подхода.

1. Урок направлен на становление младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Это предполагает активную деятельность детей на уроке, их самостоятельность и инициативность.
2. В процессе урока формируются личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия.
3. На уроке создаются условия для возникновения у учащихся положительной учебной мотивации, в том числе учебно-познавательных мотивов.
4. Перед учащимися ставятся учебные задачи, организуется работа по их осознанию детьми и по их решению. Учащиеся принимают участие в целеполагании (учатся самостоятельно определять цели своей деятельности).
5. Учащиеся принимают участие в планировании собственной деятельности и в оценке ее результатов.
6. Организуется работа по усвоению младшими школьниками обобщенных способов действия.
7. Урок имеет рефлексивную направленность. Дети являются участниками контрольно-оценочной деятельности.
8. Организуется оперативная обратная связь. Учитель отслеживает усвоение детьми учебного материала и правильность выполнения заданий, осуществляет своевременную коррекцию ошибок. Используются разнообразные способы и средства обратной связи (в том числе и сигнальные).

3.Продуманность методической системы урока.

1) Продуманность целей и задач урока.

1. Четкость постановки задач урока.

3) Ориентированность задач на планируемые результаты.

4) Комплексная направленность и целесообразный отбор содержания урока.

5) Оптимальный объем учебного материала, отбор рационального количества упражнений и определение того, какие из них являются главными, а какие второстепенными.

6) Развивающий характер большинства заданий; широкое использование творческих, продуктивных заданий, обеспечивающих работу в зоне ближайшего развития учащихся.

7) Построение содержания с учетом компетентностного подхода.

8) Отбор содержания урока с учетом возрастных возможностей детей, особенностей класса (уровня развития, обученности, воспитанности учащихся и др.).

9) Осуществление межпредметных связей (при наличии необходимых предпосылок).

10) Соответствие содержания урока учебной программе.

11) Целесообразный выбор форм и методов обучения.

* Разнообразие форм учебной работы, использование оптимального сочетания фронтальной, индивидуальной и групповой работы.
* Широкое использование работы в парах и группах.
* Достаточный объем самостоятельной работы с учетом возраста учащихся и типа урока.
* Оптимальный выбор методов обучения и методических приемов, широкое использование проблемных методов (частично-поискового и исследовательского), приемов активизации познавательной деятельности детей, диалоговых технологий; инициирование творчества учащихся.
* Целесообразное использование инновационных педагогических технологий и технологических приемов.

12) Целесообразное использование средств обучения.

* Выбор средств обучения (наглядных пособий, индивидуального и демонстрационного дидактического материала, приборов и инструментов, технических средств и т. п.) с учетом возраста учащихся, уровня их развития, специфики учебного предмета и особенностей учебной программы.
* Широкое использование условно-изобразительной наглядности (знаково-символические средства, модели и др.).
* Функциональность применяемой наглядности, ее использование для решения конкретных учебно-практических задач.

4.Продуманность структуры и логики построения урока:

1) Соответствие структуры урока системе начального образования, особенностям УМК, учебной программы и специфике урока.

2) Логичное и системное построение урока, обоснованное соотношение частей урока; продуманная последовательность учебных заданий (например, чередование устных и письменных упражнений, фронтальной и индивидуальной работы).

3) Отражение в структуре урока этапов учебно-познавательной деятельности (мотивационного, операционно-познавательного, рефлексивно-оценочного).

5.Четкая организация класса.

1) Оптимальный темп урока. Соблюдение временных рамок выполнения заданий.

2) Рациональное использование времени урока.

3) Поддержание дисциплины за счет интереса детей к выполнению заданий и их включения в активную деятельность, а не за счет подавления учащихся.

6. Организация эффективного взаимодействия учителя и учащихся.

1) Сотрудничество учителя и учащихся как равных партнеров.

2) Сотрудничество детей друг с другом.

3) Гибкий стиль общения (с преобладанием демократического) учителя с учащимися

7.Соблюдение психологических требований к уроку.

1) Учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к детям.

2) Благоприятный психологический климат урока, гуманное, уважительное и доброжелательное отношение учителя к детям. Соблюдение педагогического такта.

3) Правильная организация познавательной деятельности учащихся: учет особенностей восприятия и осмысления учебного материала, условий устойчивого внимания; организация деятельности мышления и воображения учащихся в процессе формирования новых знаний и умений; обучение переносу ранее усвоенных умений и навыков на новые условия работы, предупреждение механического переноса; правильная организация процесса запоминания и воспроизведения материала и т. п.

4) Учет личностных особенностей учащихся: создание ситуаций успеха и ситуаций выбора; учет интересов учащихся; актуализация их субъективного опыта; предоставление ученикам возможности высказывать собственную точку зрения и др.

5) Эмоциональная насыщенность урока.

8.Здоровьесберегающая направленность урока.

1) Соблюдение гигиенических требований: оптимальность температуры и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т. д.

2) Соблюдение правильного режима труда и отдыха. Своевременное и качественное проведение физкультминуток, минуток релаксации, гимнастики для глаз и т. п.

3) Регулярная смена видов деятельности учащихся на уроке.

4) Соблюдение требований к использованию технических средств обучения, в том числе требований к работе с компьютерными средствами.

5) Соблюдение детьми правильной посадки, чередование позы в соответствии с видом работы.

6) Забота учителя о сохранении не только физического, но и психического здоровья.

9.Владение учителем основами педагогического мастерства, в том числе педагогической техникой.

1) Владение учителем голосом, мимикой, жестами и другими невербальными средствами.

2) Выразительность речи учителя, владение голосом (оптимальные громкость и высота голоса, темп речи и др.), отсутствие речевых ошибок.

3) Соблюдение правильного стиля и тона общения.

4) Использование методов стимулирования у учащихся познавательных интересов, сознательного отношения к учению, чувства долга и ответственности.

5) Четкое следование замыслу урока и одновременная готовность гибко перестраивать его ход при изменении учебных ситуаций, переходить к реализации запасных методических вариантов.

10.Соблюдение на уроке основных дидактических принципов, в первую очередь принципов развивающего обучения.

**5. Создание предметно-развивающей среды кабинета**

Под средой в педагогике понимается совокупность окружающих человека общественных, материальных и духовных условий его существования и деятельности.

Воспитание и развитие ребенка зависит не только от того, как организовано его воспитание и развитие, но и от того, в каком окружении он растет.

Среда должна выполнять образовательную, воспитательную, развивающую, стимулирующую, организационную, коммуникативную функции.

Учебный кабинет начальных классов предназначен для

* проведения уроков;
* организации досуга во время перемен;
* организации занятий в ГПД (группе продленного дня), проведения факультативных и кружковых занятий;
* проведения внеклассных мероприятий;
* проведения олимпиад и конкурсов;
* проведения родительских собраний.

В основном уроки в начальной школе проводят в одном кабинете, часть уроков может проводиться в специализированных кабинетах (чаще всего это уроки физической культуры и музыки). В соответствии с этим кабинеты оснащаются необходимым оборудованием.

Образовательное пространство современной начальной школы с учетом нового ФГОС НОО должно включать в себя два пространства: игровое и учебное.

1. Учебная зона

Учебная зона включает в себя трехсекционную магнитную доску, интерактивную доску, компьютер, проектор, столы (или парты) и стулья для учеников, рабочее место учителя. Хорошо, если в классе есть конторка - письменный стол с наклонной доской на высоких ножках для работы стоя.

2. Игровая зона

Игровая зона предназначена для организации предметных и сюжетно-ролевых игр.

Желательно, чтобы в игровом уголке были:

* различные конструкторы (плоскостные, конструкторы LEGO серии «Мир вокруг нас», «Построй свою историю», управляемые роботы); строительные наборы (деревянные и пластмассовые) и т.п.;
* дидактические игры, развивающие познавательные и сенсомоторные процессы (в том числе шнуровки, мозаика, пазлы и т.п.);
* игры по правилам: шахматы, шашки, настольные игры;
* игрушки;
* наборы настольного театра.

В зоне отдыха могут находиться телевизор, DVD-проигрыватель, магнитофон.

Хорошо, если в кабинете есть инд. коврики (или ковер), чтобы дети могли играть сидя.

Желательно организовать в классном помещении спортивно-оздоровительную зону.

Для организации отдыха на переменах и на прогулках хорошо иметь в кабинете мячи, кегли, скакалки, ракетки, резинки для прыжков, массажные мячи и коврики (можно даже повесить шведскую стенку) и т.п.

Эффективность спортивно-оздоровительной зоны очень высока. Любой ребенок, почувствовав усталость во время занятий, может пройти в спортивный уголок и самостоятельно сделать массаж стоп на массажном коврике, повисеть на перекладине гимнастической стенки, просто полежать на ковре.

Важно и оформление **«**зеленого уголка» в классе, т.к. позволяет решать задачи экологического и трудового воспитания.

Учебный процесс необходимо организовать так, чтобы, с одной стороны, успешно решались образовательные, развивающие и воспитательные задачи, а с другой – не наносился вред здоровью обучающихся.

Поэтому важно соблюдать правила материального обустройства учебных занятий:

* 1. Функционирование каждого элемента предметного пространства.

Если висят часы - они должны показывать точное время. Если поставлены цветы, они должны быть живыми и хорошо ухоженными. Если встроено техническое устройство, оно должно работать. Если в шкафах выстроен ряд книг, то эти книги должны быть использованы в учебной работе.

1. Правильное и удобное размещение мебели, демонстрационных стендов, полок для учебных пособий и наглядного материала.

Мебель служит людям, но не люди пристраиваются к расположению мебели.

Классное помещение д.б. оборудовано шкафами для хранения учебных пособий, индивидуальных принадлежностей учащихся (наличие места для хранения инд. принадлежностей способствует выработке навыков самообслуживания), игр и игрушек, средств для хоз. нужд. Желательно иметь в классном кабинете зеркало.

Стены не должны быть перегружены стендами. Достаточно классного уголка и стенда для творческих работ учащихся. В классном уголке д.б. обязательно государственная символика и информация по ПДД.

Демонстрация творчества очень важна для детей, это подчеркивает значимость их труда. Работы нужно представлять эстетично (аккуратно подписанными и аккуратно расположенными).

Важно помнить, что каждый стенд - совместное поле деятельности учителя и учеников.

На стене, где висит ученическая доска, размещают демонстрационные таблицы (алфавит, «лента памяти», числовая прямая, таблицы с названиями компонентов и результатов а.д.).

Остальные демонстрационные пособия д.б. сменными, т.к. постоянно висящая экспозиция перестает воздействовать на учащихся.

3. Наличие в кабинете учебных материалов, легко доступных каждому.

Предметно-образовательную среду классной комнаты образуют:

- технические средства обучения (средства ИКТ);

-экранно-звуковые пособия, в том числе - цифровые образовательные ресурсы (электронные учебники и тренажеры по предметам, коллекции электронных образовательных ресурсов, образовательные Интернет-порталы);

- книгопечатная продукция (учебники, справочники, словари и хрестоматии, методическое обеспечение для учителя);

- печатные пособия (карты, схемы, таблицы, дидактический раздаточный материал и т.п.);

- учебно-практическое и лабораторное оборудование в том числе натуральные объекты (коллекции, гербарии, приборы, муляжи, инструменты и т.п.);

- игры и игрушки.

4. Соблюдение гигиенических норм (см. СанПиН - Санитарные Правила и Нормы).

5. Соблюдение эстетических правил.

Красота окружающей обстановки оказывает сильное влияние с самого первого момента появления ребенка в классе:

- Эстетичное оформление стендов, записей на доске, аккуратно заполненные полки шкафов, аккуратно оформленные работы учеников, эстетичный внешний вид учителя и учащихся и т.п.

- Гармония цвета (цветовую гамму надо подбирать и учить этому детей).

- Требование*«ничего лишнего!»*В учебном кабинете начальных классов не должны присутствовать предметы и вещи, не имеющие функционального назначения, нарушающие порядок.

- Правило ритма. Чередование пространственных расстояний, расположения предметов и вещей содействует благоприятному самочувствию человека. Ритмичная расстановка учебных столов, симметричное расположение цветов на окнах, расположение плакатов в определенной последовательности и равной удаленности создает ощущение комфорта.

6. Правила эксплуатации технической аппаратуры.

* Исправность. Магнитофон не должен «хрипеть», проектор, телевизор, документ-камера должны передавать четкое изображение» и т. п.
* Целевое использование. Учащиеся должны осознавать цель просмотра, чтобы сюжетное содержание не затмило целевое восприятие.
* Соблюдение правил ТБ. Д.б. постоянное место для аппаратуры, устойчивость крепления и безопасность расположения. Пользоваться ею в отсутствие педагога запрещено.
* Осторожное обращение с техническими аппаратами. Педагог демонстрирует свое бережное отношение к аппаратуре и следит, чтобы такое же ценностное отношение формировалось у детей.

7. Эмоциональная насыщенность д.б. неотъемлемой чертой развивающей предметной среды.

То, что привлекательно, интересно, выразительно, пробуждает любопытство и быстрее запоминается. При этом важно соблюдать меру.

Дети в меру своих сил и возможностей могут принимать участие по организации предметной среды (можно прислушиваться к их мнению при создании каких-то зон, например, уголок для рисования или чтения) и в уходе за учебным кабинетом.

Образовательная среда начальной школы обладает значительным развивающим потенциалом. Она способствует формированию ключевых компетентностей, стимулирует творчество учащихся, повышает их мотивацию, а также обеспечивает успешную адаптацию к новым условиям жизни.

Однако надо всегда помнить, что сама по себе материальная среда нейтральна по отношению к личностным образованиям. Достаточно вспомнить историю школы Великой Отечественной войны, когда при скуднейшем, почти на грани нищеты оборудовании учебного процесса обучение развивало детей и формировало красивую и умную личность там, где процесс обеспечивалсяпрофессиональным мастерством педагога.

Документация кабинета - паспорт кабинета.

1. **Формы организации учебной деятельности обучающихся на уроке**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Название**  **формы** | **Сущность, признаки** | **Достоинства** | **Недостатки** |
| **Фронтальная** | Предполагает организацию деятельности учащихся всего класса над единым заданием под непосредственным руководством учителя. К такой форме можно отнести и работу, при которой один или несколько учеников выполняют задание на доске, а все остальные выполняют это же задание в тетрадях. По окончании работы всем классом обсуждают, сравнивают и обобщают результаты. | - учитель одновременно работает со всем классом;  - достигается определенная ритмичность в деятельности школьников;  - большая часть класса включается в активную работу;  - более активные ребята подают пример менее активным;  - экономичная форма. | - нацелена на абстрактного ученика;  - побуждает к единому темпу работы;  - не учитываются индивидуальные особенности детей. |
| **Индивидуальная** | Предполагает работу над единым или различными заданиями вне контактов с одноклассниками и при опосредованном руководстве учителя, т.е. это самостоятельная деятельность.  Различают два вида инд. формы организации деятельности учащихся.  Индивидуальная форма - деятельность ученика по выполнению *общих для всего класса заданий* без контакта с другими школьниками.  Индивидуализированная форма - учебно-познавательная деятельность обучающихся над выполнением *специфических заданий.* Строится с учётом индивидуальных различий обучающихся и создаёт благоприятные условия для совместной продуктивной деятельности учителя и отдельного ученика. | - дает возможность каждому ученику углублять и закреплять полученные знания в силу своих возможностей;  - позволяет каждому ученику работать в своём темпе;  - развивает способности, склонности;  - развивает самостоятельность. | - ограничивает общение обучающихся между собой;  - не побуждает передавать свои знания другим. |
| **Групповая** | Предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами учащихся при их сотрудничестве внутри групп и при опосредованном руководстве учителя.  *Признаки:*  - класс на данном уроке делится на группы;  - каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его под непосредственным руководством лидера группы или учителя;  - задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;  - состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться возможности каждого.  *Этапы групповой работы*  1. Подготовка к выполнению группового задания:  а) постановка познавательной задачи (создание проблемной ситуации);  б) инструктаж о последовательности работы;  в) раздача дидактического материала по группам.  2. Групповая работа:  г) знакомство с материалом, планирование работы в группе;  д) распределение заданий внутри группы;  е) индивидуальное выполнение задания;  ж) обсуждение общего задания группы (дополнения, уточнения, обобщения);  з) подведение итогов группового задания.  3. Заключительная часть:  и) сообщение о результатах работы в группах;  к) анализ познавательной задачи, рефлексия;  л) общий вывод о групповой работе и достижении поставленной задачи. | - позволяет оказывать индивидуальную помощь каждому нуждающемуся в ней ученику, как со стороны учителя, так и одноклассников;  - позволяет учитывать дифференцированные запросы обучающихся;  - развивает познавательную активность и самостоятельность;  - помогает сделать более объективным процесс самооценки, оценки других;  - способствует становлению и укреплению внутриколлективных взаимоотношений. | - поскольку работа в группе контролируется самими обучающимися, некоторые из них могут воспользоваться результатами других учеников;  - может возникнуть противоречие между требованием учителя и уровнем индивидуальной активности ученика;  - общение в группе может строиться на грубости или авторитарности. |
| **Коллективная** | Форма сотрудничества, при которой обучающиеся являются активными и равноправными участниками деятельности, направленной на решение ***общей познавательной задачи*** совместными усилиями при опосредованном руководстве учителя. Учащиеся общаются в парах, как правило - сменного состава: каждый по очереди выступает то в роли обучающего, то в роли обучаемого.  *Признаки коллективной работы:*   1. наличие у всех участников общей, совместной цели; 2. ближайшая цель каждого - учить других тому, что знаешь сам; 3. разделение труда, функций и обязанностей, каждый является попеременно то учителем, то учеником; 4. каждый отвечает не только за свои знания, но и за успехи товарищей; 5. сотрудничество и взаимопомощь; 6. привлечение участников работы к контролю, учету и управлению; 7. общественно полезный характер деятельности всех и каждого участника в отдельности. | - ведущую роль играет общение и взаимодействие учащихся друг с другом;  - формирует ответственное отношение к учебной деятельности;  - расширяет границы межличностных отношений;  - некоторые учащиеся легче воспринимают объяснение сверстников, нежели учителя;  - обеспечивает более прочное усвоение материала. | - требует большой подготовительной работы, как со стороны учителя, так и со стороны обучающихся;  - требует больших временных затрат;  - трудно поддерживать порядок на уроке. |

**7.Система методов и средств обучения. Условия выбора методов и средств обучения**

Успех образовательного процесса во многом зависит от применяемых методов обучения.

Методы обучения – это способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей. Существуют и другие определения методов обучения.

Методы обучения есть способы работы учителя и учащихся, с помощью которых достигается усвоение последними знаний, умений и навыков, а так же формирование их мировоззрения и развития познавательных сил. (М.А. Данилов, Б.П. Есипов).

Методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности педагогов и учеников по осуществлению задач образования, воспитания и развития. (И.Ф. Харламов).

Методы обучения – система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования. (Г.М. Коджаспирова).

Прием обучения – это составная часть или отдельная сторона метода обучения, т.е. частное понятие по отношению к общему понятию «метод». Границы между понятиями «метод» и «прием» очень подвижны и изменчивы. Каждый метод обучения складывается из отдельных элементов (частей, приемов). С помощью приема не решается полностью педагогическая или учебная задача, а лишь только ее этап, какая-то ее часть. Методы обучения и методические приемы могут меняться местами, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях. Одни и те же методические приемы могут быть использован в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных преподавателей может включать различные приемы.

В одних ситуациях метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других – как прием, имеющий частное назначение. Например, если преподаватель сообщает новые знания словесным методом (объяснение, рассказ, беседа), в процессе которого иногда демонстрирует наглядные пособия, то демонстрация их выступает как прием. Если же наглядное пособие является объектом изучения, основные знания учащиеся получают на основе его рассмотрения, то словесные пояснения выступают как прием, а демонстрация как метод изучения.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам он не является их простой суммой. Приемы определяют своеобразие методов работы преподавателя и учащихся, придают характер их деятельности.

Правило обучения – это нормативное предписание или указание на то, как следует оптимальным образом действовать, чтобы осуществить соответствующий методу прием деятельности. Другими словами, правило обучения (дидактическое правило) – это конкретное указание, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

Правило выступает описательной, нормативной моделью приема, а система правил для решения определенной задачи – это уже нормативно-описательная модель метода.

Классификация методов обучения

В современной педагогической практике используется большое количество методов обучения. При их отборе преподаватель сталкивается со значительными затруднениями. В этой связи возникает потребность в классификации, которая помогает выявить в методах обучения общее и особенное, существенное и случайное и тем самым способствует целесообразному и более эффективному их использованию.

Единой классификации методов обучения не существует. Это связанно с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, отдельные стороны процесса обучения.

Рассмотрим наиболее распространенные классификации методов обучения.

*Классификация методов обучения по уровню активности учащихся (Голант Е.Я.).* Это одна из ранних классификаций методов обучения. Согласно этой классификации методы обучения делятся на пассивные и активные в зависимости от степени включенности учащегося в учебную деятельность. К пассивным относятся методы, при которых учащиеся только слушают и смотрят (рассказ, лекции, объяснения, экскурсия, демонстрация, наблюдение), а к активным – методы, организующие самостоятельную работу учащихся (лабораторный метод, практический метод, работа с книгой).

*Классификация методов обучения по источникам получения знаний (Верзилин Н.М., Перовский Е.И., Лордкипанидзе Д.О.).* Существует три источника знаний: слово, наглядность, практика. Соответственно выделяют *словесные методы* (источником знания является устное или печатное слово); *наглядные методы* (источниками знания являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); *практические методы* (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий).

Словесные методы занимают центральное место в системе методов обучения. К ним относятся рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

Вторую группу по этой классификации составляют наглядные методы обучения, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств. Наглядные методы условно подразделяются на две группы: метод демонстраций и метод иллюстрации. Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Главное назначение этой группы методов – формирование практических умений и навыков. К практическим методам относятся упражнения, практические и лабораторные работы.

Эта классификация получила довольно широкое распространение, что связанно, очевидно, с ее простотой.

*Классификация методов обучения по дидактической цели. (Данилов М.А., Есипов Б.П.).*

В данной классификации выделяют следующие методы обучения:

- методы приобретения новых знаний;

- методы формирования умений и навыков;

- методы применения знаний;

- методы закрепления и проверки знаний, умений, навыков.

В качестве критерия подразделения методов на группы этой классификации выступают цели обучения. Такой критерий больше отражает деятельность преподавателя по достижению обучающей цели. Например, если ставиться цель познакомить учащихся с чем-либо, то для ее достижения педагог, очевидно, будет использовать доступные ему словесные, наглядные и другие методы, а для закрепления предложит учащимся выполнить устные или письменные задания.

При такой классификации методов устраняется в известной степени разрыв между отдельными их группами; деятельность преподавателя направляется на решение дидактических задач.

Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся (Лернер И.Я., Скаткин М.Н.).

По этой классификации методы обучения подразделяются в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся при усвоении изучаемого материала. Характер познавательной деятельности – это уровень мыслительной активности учащихся.

Выделяют следующие методы:

- объяснительно–иллюстративные (информационно-рецептивные);

- репродуктивные;

- проблемного изложения;

- частично-поисковые;

- исследовательские.

Сущность объяснительно-иллюстративного метода состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а учащиеся ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Сообщение информации учитель осуществляет с помощью устного слова (рассказ, бесед, объяснение, лекция), печатного слова (учебник, дополнительное пособие) наглядные средства (таблица, схема, картины, кино и диафильмы), практического показа способов деятельности (показ опыта, работа на станке, способ решения задач и т.п.)

Познавательная деятельность учащихся сводится к запоминанию (которое может быть и неосознанным) готовых знаний. Здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности.

Репродуктивный метод предполагает, что преподаватель сообщает, объясняет знания в готовом виде, а учащиеся усваивают их и могут воспроизвести, повторить способ деятельности по заданию преподавателя. Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний.

Главное преимущество данного метода, как и рассмотренного выше объяснительно-иллюстративного метода, - экономичность. Этот метод обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений минимально короткое время с небольшими затратами усилий. Прочность знаний благодаря возможности их многократного повторения может быть значительной.

Оба этих метода характеризуются тое, что обогащают знания, умения, формируют особые мыслительные операции, но не гарантируют развития творческих способностей учащихся. Эта цель достигается другими методами, в частности методом проблемного изложения.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. Суть метода проблемного изложения заключается в том, что преподаватель ставит проблему и сам ее решает, показывает тем самым ход мысли в процессе познания. Учащиеся при этом следят за логикой изложения, усваивая этапы решения целостных проблем. В то же время они не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли преподавателя или заменяющего его средства (кино, телевидение, книги и др.). И хотя учащиеся при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они учатся разрешению познавательных затруднений.

Более высокий уровень познавательной деятельности несет в себе частично поисковый (эвристический) метод.

Метод получил название частично поискового потому, что учащиеся самостоятельно решают сложную учебную проблему не от начала и до конца, а лишь частично. Преподаватель привлекает учащихся к выполнению отдельных шагов поиска. Часть знаний сообщает преподаватель, часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Учебная деятельность развивается по схеме: преподаватель – учащиеся – преподаватель – учащиеся и т.д.

Таким образом, сущность частично поискового метода обучения сводиться к тому, что:

- не все знания учащимся предлагаются в готовом виде, их частично нужно добывать самостоятельно;

- деятельность преподавателя заключается в оперативном управлении процессом решения проблемных задач,

Одной из модификаций данного метода является эвристическая беседа.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение учащимися знаний. Сущность его состоит в следующем:

- преподаватель вместе с учащимися формируют проблему;

- учащиеся самостоятельно ее разрешают;

- преподаватель оказывает помощь лишь при возникновении затруднений в решении проблем.

Таким образом, исследовательский метод используется не только для обобщения знаний, но главным образом для того, чтобы ученик научился приобретать знания, исследовать предмет или явление, делать выводы и применять добытые знания и навыки в жизни. Его сущность сводится к организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем.

Главный недостаток этого метода обучения состоит в том, что он требует значительных временных затрат и высокого уровня педагогической классификации преподавателя.

*Классификация методов обучения на основе целостного подхода к процессу обучения (Бабанский Ю.К.).*

Согласно этой классификации методы обучения делятся на три группы:

1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Первая группа включает следующие методы:

- перцептивные (передача и восприятие учебной информации посредством чувств);

- словесные (лекция, рассказ, беседа и т.д.);

- наглядные (демонстрация, иллюстрация);

- практические (опыт, упражнения, выполнение заданий);

- логические, т.е. организация и осуществление логических операций (индуктивные, дедуктивные, аналогии и др.);

- гностические (исследовательские, проблемно-поисковые, репродуктивные);

- самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и пр.).

Ко второй группе методов относятся:

- методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций);

- методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение, одобрение, порицание и др.).

К третьей группе отнесены различные методы устной, письменной и машинной проверки знаний, умений и навыков, а также методы самоконтроля за эффективностью собственной учебно-познавательной деятельности.

Бинарная классификация методов обучения, основанная на сочетании способов деятельности преподавателя и учащихся (Махмутов М.И.).

В основу бинарных и полинарных классификаций методов обучения положены два и более общих признака. Бинарная классификация методов обучения Махмутова М.И. включает две группы методов:

1) метод преподавания (информационно-сообщающие; объяснительные, инструктивно-практические; объяснительно-побуждающие; побуждающие);

2) методы учения (исполнительные, репродуктивные, продуктивно-практические; частично-поисковые, поисковые).

Классификацию, основанную на четырех признаках (логико-содержательном, источником, процессуальном и организационно-управленческом), предложил С.Г. Шаповаленко.

Существуют и другие классификации методов обучения.

Как видим, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущества, так и недостатки, которые необходимо учитывать на стадии выбора и в процессе реализации конкретных методов обучения. Наличие различных точек зрения на проблему классификации методов обучения отражает объективную, реальную многосторонность методов обучения, естественный процесс дифференциации и интеграции знаний о них.

Средства обучения

Методы обучения применяются в единстве с определенными средствами обучения.

Средства обучения (дидактические средства) – это источники получения знаний, формирования умений.

Понятие «средства обучения» употребляется в *широком и узком смысле.* При употреблении этого понятия *в узком смысле* под средствами обучения понимают учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др. *Широкий смысл* предполагает, что под средствами обучения понимают все то, что способствует достижению целей образования, т.е. всю совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения.

Средства обучения признаны облегчить непосредственное и косвенное познание мира. Они, как методы, выполняют обучающую, воспитывающую и развивающую функции, а также служат для побуждения, управления и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся.

В науке нет строгой классификации средств обучения. Некоторые ученые подразделяют средства обучения на средства, которыми пользуется обучающий для эффективного достижения целей образования (наглядные пособия, технические средства), и индивидуальные средства обучаемых (школьные учебники, тетради, письменные принадлежности ит.п.). В число дидактических средств включаются и такие, с которыми связана как деятельность обучающего, так и обучаемых (спортивное оборудование, кабинеты, компьютер и т.п.).

Часто в качестве основания для классификации дидактических средств используется чувственная модальность. В этом случае дидактические средства подразделяются на:

- визуальные (зрительные), к которым относятся таблицы, карты, натуральные объекты и т.п.;

- аудиальные (слуховые) – радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и т.п.;

- аудиовизуальные (зрительно-слуховые) – звуковой фильм, телевидение и т.п.

Поскольку дидакт В. Оконь предложил классификацию, в которой средства обучения расположены по нарастанию возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика. Он выделил простые и сложные средства.

*Простые средства:*

- словесные (учебники и другие тексты);

- визуальные (реальные предметы, модели, картины и пр.);

*Сложные средства*:

- механические визуальные приборы (диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.);

- аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, видео);

- аудиовизуальные (звуковой фильм, телевидение, видео);

- средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети).

Дидактические средства становятся ценным элементом процесса обучения в этом случае, если используется в тесной связи с остальными компонентами этого процесса.

Выбор методов и средств обучения

Выбор методов образовательной деятельности и средств обучения зависит от многих объективных и субъективных причин, а именно:

- закономерностей и вытекающих из них принципов обучения;

общих целей обучения, воспитания и развития человека;

- конкретных образовательно-воспитательных задач;

- уровня мотивации обучения;

- особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины;

- содержания материала;

- времени, отведенного на изучение того или иного материала;

- количества и сложности учебного материала;

- уровня подготовленности учащихся;

- возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;

- сформированности у учащихся учебных навыков;

- типа и структуры занятия;

- количество учащихся;

- интереса учащихся;

- взаимоотношений между преподавателями и учащимися, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудничество или авторитарность);

- материально-технического обеспечения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств;

- особенностей личности педагога, его классификации.

С учетом комплекса названных обстоятельств и условий учитель принимает решение о выборе конкретного метода обучения или их сочетания для проведения занятия.

**ТЕМА 1.4 ПРОВЕДЕНИЕ УРОКА**

**План изучения темы**

1. Использование на уроке словесных, наглядных и практических методов обучения в соответствии с требованиями к ним.
2. Применение методов продуктивного обучения на уроках в начальной школе (методы проблемного обучения, проектное обучение, обучение в сотрудничестве).
3. Использование на уроке методов, приёмов и средств развития мотивации учебно-познавательной деятельности младших школьников.
4. Средства обучения, требования к их применению.
5. Формы организации обучения: экскурсия, домашняя учебная работа.
6. Установление педагогически целесообразных взаимоотношений с обучающимися (типы отношений педагога с детьми, стили общения и руководства).
7. **Использование на уроке словесных, наглядных и практических методов обучения**

**в соответствии с требованиями к ним**

Остановимся подробнее на отдельных методах обучения, входящих в различные классификации.

Рассказ. Это монологическое, последовательное изложение материала в описательной или повествовательной форме. Рассказ используется для сообщения фактических сведений, требующих образности и последовательности изложения. Применяется рассказ на всех этапах обучения, меняются лишь задачи изложения, стиль и объем рассказа. Наибольший развивающий эффект дает рассказ при обучении младших школьников, склонных к образному мышлению. Развивающий смысл рассказа в том, что он приводит в состояние активности психические процессы: воображение, мышление, память, эмоциональные переживания. Воздействуя на чувства человека, рассказ помогает понять и усвоить смысл заключенных в нем нравственных оценок и норм поведения.

По целям выделяют:

- рассказ-вступление, назначение которого состоит в том, чтобы подготовить учащихся к изучению нового материала;

- рассказ-повествование – используется для изложения намеченного содержания;

- рассказ-заключение – подводит итоги по изученному материалу.

К рассказу как к методу обучения предъявляются определенные требования: рассказ должен обеспечить достижение дидактических целей; содержать достоверные факты; иметь четкую логику, изложение должно быть доказательным, образным, эмоциональным, учитывающим возрастные особенности обучаемых.

В чистом виде рассказ применяется сравнительно редко. Чаще он используется в сочетании с другими методами обучения – иллюстрацией, обсуждением, беседой.

Если с помощью рассказа не удается обеспечить ясного и четкого понимания тех или иных положений, то применяется метод объяснения.

Объяснение – это истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих основы истинности данного суждения. К объяснению чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук. Как метод обучения объяснение широко используется в работе с людьми разных возрастных групп.

К объяснению предъявляются определенные требования: точная и четкая формулировка сути проблемы; последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументации и доказательств; использование сравнения, аналогии, сопоставления; безукоризненная логика изложения.

Во многих случаях объяснение сочетается с наблюдением, с вопросами, задаваемыми как обучающим, так и обучаемыми, и может перерасти в беседу.

Беседа – диалогический метод, при котором педагог путем постановки системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Беседа как метод обучения может быть применена для решения любой дидактической задачи. Различают индивидуальные беседы (вопросы адресованы одному ученику), групповые беседы (вопросы адресованы определенной группе) и фронтальные (вопросы адресованы всем).

В зависимости от задач, которые ставит педагог в процессе обучения, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные виды бесед:

- вводные, или вступительные, беседы. Проводятся перед изучением нового материала для актуализации ранее усвоенных знаний и выяснения степени готовности, учащихся к познанию, включению в предстоящую учебно-познавательную деятельность;

- беседы – сообщения новых знаний. Бывают катехизическими (воспроизведение ответов в той формулировке, которая была дана в учебнике или учителем); сократическими (предполагающими размышление) и эвристическими (включение учащихся в процесс активного поиска новых знаний, формулирования выводов);

- синтезирующие, или закрепляющие, беседы. Служат для обобщения и систематизации имеющихся у учащихся знаний и способов их применения в нестандартных ситуациях;

- контрольно-коррекционная беседа. Применяются в диагностических целях, а также для уточнения, дополнения новыми сведениями имеющихся у учащихся знаний.

Одной из разновидностей беседы является собеседование, которое может проводиться с отдельным человеком или группой людей.

При проведении беседы важно правильно формулировать и задавать вопросы. Они должны быть краткими, четкими, содержательными; иметь логическую связь между собой; раскрывать в совокупности сущность изучаемого вопроса; способствовать усвоению знаний в системе. По содержанию и форме вопросы должны соответствовать уровню развития обучаемых (слишком легкие и трудные вопросы не стимулируют активной познавательной деятельности, серьезного отношения к познанию). Не следует задавать двойные, подсказывающие вопросы, содержащие готовые ответы; формулировать альтернативные вопросы, допускающие ответы типа «да» или «нет».

Беседа как метод обучения имеет несомненные достоинства: активизирует учебно-познавательную деятельность учащихся; развивает их речь, память, мышление; имеет большую воспитательную силу; является хорошим диагностическим средством, помогает контролировать знания учащихся.

Вместе с тем этот метод имеет и недостатки: требует больших временных затрат; если у учащихся нет определенного запаса представлений и понятий, то беседа оказывается малоэффективной. Кроме того, беседа не дает практических умений и навыков; содержит элемент риска (учащийся может дать неправильный ответ, который воспринимается другими и фиксируется в их памяти).

Работа с учебником и книгой – один из важнейших методов обучения. Главное достоинство данного метода – возможность для ученика в доступном для него темпе и в удобное время многократно обращаться к учебной информации. При использовании программированных учебных книг, в которых, кроме учебной, содержится и управляющая информация, эффективно решаются вопросы контроля, коррекции, диагностики знаний и умений.

Работа с книгой может быть организованна под непосредственным руководством обучающего (учителя) и в форме самостоятельной работе учащегося с текстом. Этот метод реализует две задачи: учащиеся усваивают учебный материал и накапливают опыт работы с текстами, овладевают различными приемами работы с печатным источником.

Остановимся на некоторых приемах самостоятельной работы с текстами.

*Конспектирование* – краткая запись, короткое изложение содержания прочитанного. Различают сплошное, выборочное, полное, краткое конспектирование. Конспектировать материал можно от первого (от себя) или третьего лица. Предпочтительнее конспектирование от первого лица, так как в этом случае лучше развивается самостоятельное мышление.

*Тезирование* – краткое изложение основных идей в определенной последовательности.

*Реферирование* – обзор ряда источников по теме с собственной оценкой их содержания, формы.

*Составление плана текста* - после прочтения текста необходимо разбить его на части и озаглавить каждую из них. План может простой и сложный.

*Цитирование* – дословная выдержка из текста. При цитирование необходимо соблюдать следующие условия: а) цитировать следует корректно, не искажая смысл; б) необходима точная запись выходных данных (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница).

*Аннотирование* – краткое, свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла.

*Рецензирование* – написание рецензии, т.е. краткого отзыва с выражение своего отношения о прочитанном.

*Составление справки*. Справка – сведения о чем-либо, полученные после поисков. Справки бывают биографическими, статистическими, географическими, терминологическими.

*Составление формально-логической модели* – словесно-схематическое изображение прочитанного.

*Составление тематического тезауруса* – упорядоченного комплекса базовых понятий по теме, раздел, всей дисциплины.

*Составление матрицы идей (решетки идей, репертуарные решетки)* – составление в форме таблицы сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

*Пиктографическая запись* – бессловесное изображение.

Таковы основные приемы самостоятельной работы с печатными источниками. Установлено, что владение разнообразными приемами работы с текстами повышает производительность познавательного труда, позволяет экономить время на усвоении содержания материала. Переход от одного приема работы к другому меняет режим работы мозга, что предупреждает его быструю утомляемость.

Демонстрация как метод обучения предполагает показ опыта, технических установок, телепередач, видеофильмов, кодопозитивов, компьютерных программ. Метод демонстраций служит преимущественно для раскрытия динамики изучаемых явлений, но используется и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством. Наиболее эффективен этот метод тогда, когда учащиеся сами изучают предметы, процессы и явления, выполняют лучшие измерения, устанавливают зависимости, благодаря чему осуществляется активный познавательный процесс, расширяется кругозор, создается чувственно-эмпирическая основа познания.

Дидактической ценностью обладает демонстрация реальных предметов, явлений или процессов, протекающих в естественных условиях. Но не всегда такая демонстрация возможна. В этом случае используют или демонстрацию натуральных предметов в искусственной среде (животных в зоопарке) или демонстрацию искусственно созданных объектов в естественной среде (уменьшенные копии механизмов). Объемные модели играют важную роль при изучении всех предметов, так как позволяют познакомить с конструкцией, принципами действия механизмов (работа двигателя внутреннего сгорания, доменной печи). Многие современные модели дают возможность проводить непосредственные измерения, определять технические или технологические характеристики. При этом важно правильно подбирать объект для демонстрации, умело направлять внимание учащихся на существенные стороны демонстрируемых предметов.

Тесно связан с методом демонстрации метод иллюстрации. Иногда этот методы отождествляют, не выделяют как самостоятельные.

Метод иллюстраций предполагает показ предметов, процессов и явлений в их символьном изображении с помощью плакатов, карт, портретов, фотографий, рисунков, схем, репродукций, плоских моделей и т.п.

В последнее время практика наглядности обогатилась целым рядом новых средств (многокрасочные карты с пластиковым покрытием, альбомы, атласы и т.п.).

Методы демонстрации и иллюстрации тесно взаимосвязаны. *Демонстрация*, как правило, используется тогда, когда процесс или явление учащиеся должны воспринимать в целом. Когда же требуется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к *иллюстрации*.

При использовании этих методов следует соблюдать определенные требования: наглядность применять в меру; согласовывать демонстрируемую наглядность с содержанием материала; применяемая наглядность должна соответствовать возрасту обучаемых; демонстрируемый предмет должен быть хорошо виден всем учащимся; необходимо четко выделять главное, существенное в демонстрируемом объекте.

Особую группу составляют методы обучения, главное назначение которых – формирование практических умений и навыков. К этой группе методов относятся *упражнения, практические и лабораторные методы*.

Упражнение – многократное (повторное) выполнение учебных действий (умственных и практических) с целью овладения ими или повышению их качеств.

Различают *устные, письменные, графические и учебно-трудовые упражнения.*

*Устные упражнения* способствуют развитию культуры речи, логического мышления, памяти, внимания, познавательных возможностей учащихся.

Главное назначение *письменных упражнений* состоит в закреплении знаний, выработке необходимых умений и навыков их применения.

К письменным тесно примыкают *графические упражнения*. Их применение помогает лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал; способствует развитию пространственного воображения. К графическим упражнениям относятся работы по составлению графиков, чертежей, схем, технологических карт, зарисовок и т.д.

Особую группу учебно-трудовые упражнения, целью которых является применение теоретических знаний в трудовой деятельности. Они способствуют овладению навыков обращения с орудием труда, лабораторным оборудованием (приборами, измерительной аппаратурой), развивают конструктивно-технического умения.

Любые упражнения в зависимости от степени самостоятельности учащихся могут носить *воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.*

Для активизации учебного процесса, сознательного выполнения учебных заданий используются комментирование упражнений. Сущность их состоит в том, что учащиеся комментируют выполняемые действия, вследствие чего они лучше осознаются и усваиваются.

Чтобы упражнения были эффективными, они должны отвечать ряду требований. К ним относятся сознательный подход учащихся к выполнению упражнений; знание правил и выполнение действий; соблюдение дидактической последовательности в выполнении упражнений; учет достигнутых результатов; распределение повторений во времени.

Лабораторный метод основан на самостоятельном проведении учащимися экспериментов, опытов с использованием приборов, инструментов, т.е. с применением специального оборудования. Работа может проводиться индивидуально или в группах. От учащихся требуется большая активность и самостоятельность, чем во время демонстрации, где они выступают пассивными наблюдателями, а не участниками исполнителями исследований.

Лабораторный метод не только обеспечивает приобретение учащимися знаний, но и способствует формированию практических умений, в чем, безусловно, его достоинство. Но лабораторный метод требует наличия специального, часто дорогостоящего оборудования, его использование сопряжено со значительными затратами энергии и время.

Практические методы – это методы обучения, направленные применение полученных знаний к решению практических задач. Они выполняют функции углубления знаний, умений, контроля и коррекции, стимулируют познавательную деятельность, способствуют формированию таких качеств, как хозяйственность, экономность, организаторские умения и т.д.

Некоторые авторы в особую группу выделяют активные и интенсивные методыобучения.Пристальное внимание этим методам обучения ученые и практики стали уделять в 60-е гг. ХХ столетия, и связано это было с поиском путей активизации учащихся в процессе обучения. Познавательная активность учащихся выражается в устойчивом интересе к знанию, в разнообразных самостоятельных учебных действиях. Традиционная технология обучения, направленная на то, чтобы ученик слушал, запоминал, воспроизводил сказанное учителем, слабо развивает познавательную активность ученика.

Активные методы обучения – это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относятся *дидактические игры, анализ конкретной ситуации, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.*

Интенсивные методы обучения используются для организации обучения в короткие сроки с длительными одноразовыми сеансами («метод погружения»). Применяются эти методы при обучении бизнесу, маркетингу, иностранному языку, в практической психологии и педагогике. Рассмотрим некоторые из этих методов.

Метод дидактической игры. Дидактические (обучающие) игры как метод обучения стали пользоваться большой популярностью во второй половине ХХ столетия. Некоторые ученые относят их к практическим методам обучения, другие – выделяют в особую группу. Для выделения дидактических игр в отдельную группу есть основания: во-первых, они вбирают в себя элементы наглядных словесных, практических методов, выходят за их пределы; во-вторых, имеют присущие только им особенности.

Дидактическая игра – это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решение главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш.

Цель дидактических игр – обучение, развитие и воспитание обучаемых.

Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых явлений, процессов, систем. В игре в упрощенном виде воспроизводиться, моделируется действительность и операции участников, имитирующих реальные действия.

Дидактические игры как метод обучения содержат в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Мозговая атака (брейншторминг) – метод обучения, направленный на активизацию мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудовой проблемы. Предложен этот метод американским психологом А.Осборном. Суть его состоит в том, что участники выдвигают свои идеи, предложения по проблеме. Все идеи, даже самые неожиданные, принимают и проходят групповую экспертизу, подвергаются обсуждению. Этот метод учит культуре совместного обсуждения идей, преодолению стереотипов и шаблонов в мышлении; раскрывает творческий потенциал человека.

Обучение по алгоритму как метод обучения используется в технологии программированного обучения. Алгоритм в педагогике понимается как указание по выполнению строго последовательных действий с учебным материалом, что гарантирует решение учебных задач на высоком уровне.

В настоящее время активно разрабатываются направления в педагогике, использующие скрытые возможности обучаемых: суггестопедия и кибернетикосуггестопедия (Г. Лазанов и В.В. Петрусинский) – обучение средствами внушения; гипнопедия – обучение во сне; фармакопедия – обучение с помощью фармацевтических средств. Достигнуты определенные результаты при их применении в процессе изучения иностранных языков и некоторых специальных дисциплин.

1. **Применение методов продуктивного обучения на уроках в начальной школе (методы проблемного обучения, проектное обучение, обучение в сотрудничестве)**

Проблемное обучение

Проблемное обучение – такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей.

Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении учащимися выдвинутых проблем

Проблемная ситуация – состояние интеллектуального затруднения ученика, когда Он осознаёт трудность, пути преодоления которой ему неизвестны; осознаёт недостаточность имеющихся у него знаний для разрешения этой трудности; когда у него возникает познавательная потребность, побуждающая к активной самостоятельной деятельности (но: знаний хватает для самостоятельного анализа условий проблемы).

Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Учитель вызывает проблемную ситуацию, направляет учеников на её решение, организует поиск решения. Таким образом, ребёнок ставится в позицию субъекта своего обучения и, как результат, у ребёнка образуются новые ЗУН, приобретается способ действия. Трудность управления процессом проблемного обучения в том, что возникновение проблемной ситуации акт индивидуальный, поэтому требует использования индивидуального и дифференцированного подхода.

Проблемная ситуация характеризуется состоянием неопределённости. Проблема – задача, имеющая противоречие. Проблемная ситуация, принятая субъектом и осознанная им становится проблемной задачей. Не всякая учебная задача является проблемой. Проблемное содержание – нестандартные творческие задания, которые требуют не репродукции знаний, а переноса их в новую ситуацию.

Психологическая структура проблемной ситуации:

- новое, неизвестное (ЗУН, которые предстоит открыть);

- возможности учащихся (опыт, уровень умений и навыков, развития, опыт творческой деятельности);

- познавательная потребность, которая побуждает к интеллектуальной деятельности.

Методические приёмы создания проблемных ситуаций

- подведение учащихся к противоречию с предложением самим найти способ его разрешения;

- столкновение противоречий практической деятельности;

- изложение различных точек зрения на один вопрос;

- предложение рассмотреть явление с различных позиций (напр., командира, юриста, финансиста, педагога);

- побуждение делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты);

- постановка конкретных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

- определение проблемных теоретических и практических заданий (напр., исследовательских);

- постановка проблемных задач (с недостающими или избыточными исходными данными; с неопределённостью в постановке вопроса; с противоречивыми данными; с заведомо допущенными ошибками; с ограниченным временем решения; на преодоление «психологической инерции» и др.);

- знакомство с историей возникновения проблемы, показ тех опытов и экспериментов, которые привели к научному открытию;

- использование наглядности, демонстрирующей непонятный предмет или явление;

- включение вопросов и заданий с выбором ответа, с поиском нескольких вариантов решения (напр., 25\*3=20\*3+5\*3=75 2+5\*3=21

25\*3=25\*2+25=75 2+5\*3=17)

- включение вопросов и заданий, носящих прогностический характер, т.е. приглашающих к раздумью о будущем;

- прерванное чтение.

Структура урока

1. Создание проблемной ситуации и постановка проблемы.
2. Выдвижение гипотез, предположений о возможных путях решения проблемы, обоснование их и выбор одной или нескольких (гипотеза – это предположение о возможном объяснении противоречия, заключённого в проблеме).
3. Опытная проверка принятых гипотез и анализ материалов, источников для доказательства выдвинутых положений.
4. Обобщение результатов: включение новых знаний и умений в уже освоенную учениками систему, закрепление и применение их в теории и практике.
5. Учитель выполняет функции руководителя, организатора учения. Для решения проблемы, т.е. проверки истинности гипотезы, учитель осуществляет определённые действия: даёт дополнительную информацию, указывает, где информацию получить, как организовать опыт, сделать анализ художественного текста и т. д.

Методы проблемного обучения

Метод проблемного изложения – переходный от исполнительской к творческой деятельности. На определённом этапе обучения учащиеся ещё не в состоянии решать проблемные задачи, поэтому учитель показывает путь исследования проблемы, излагая её решение от начала до конца. Учащиеся – наблюдатели хода размышлений, но они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений.

Частично-поисковый (эвристический) - знания не даются в «готовом» виде, их нужно добывать самостоятельно. Учитель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью различных средств. Учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т.д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания. Учебная деятельность развивается по схеме: учитель учащиеся учитель учащиеся и т.д. (часть знаний сообщает учитель, часть знаний учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания). Один из вариантов метода – эвристическая беседа.

Исследовательский метод- учитель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени. Знания учащимся не сообщаются. Учащиеся самостоятельно добывают их в процессе разрешения (исследования) проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов. Средства для достижения результата также определяют сами учащиеся. Деятельность учителя – оперативное управление процессом решения проблемных задач. Учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью. Недостаток: значительные затраты времени и энергии учащихся и учителя, применение метода требует высокого уровня педагогической квалификации.

Условия успешного проблемного обучения:

* Необходимо вызвать интерес учащихся к созданию проблемы.
* Обеспечить посильность работы для учеников с возникающими проблемами.
* Информация, которую получают учащиеся в ходе решения проблемы, должна быть значимой, важной в учебно-профессиональном плане.
* Определённый стиль работы педагога, когда возможна свобода выражения своих мыслей и взглядов учащимися при доброжелательном отношении преподавателя к мыслительному процессу ученика.

Преимущества и недостатки проблемного обучения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Преимущества** | **Недостатки** |  |
| Дети – субъекты обучения | Содержание учебного материала не всегда позволяет использовать проблемное обучение |  |
| Высокий уровень осознания материала | Затруднено прогнозирование |  |
| Прочность усвоения | Должна быть база для ПО |  |
| Развитие творческого мышления, познавательной мотивации, самостоятельности, самоконтроля, самооценки | Трудно использовать в разноуровневом классе |  |
| Развитие всех учащихся, особенно ребят с высокой обучаемостью | Неэкономичность времени, специальные усилия педагога |  |

Проблемное обучение применяется, когда:

* содержание направлено на формирование понятий, законов, теорий, а не на сообщение фактической информации;
* содержание не является принципиально новым, а логически продолжает ранее изученное, на базе которого ученики могут сделать самостоятельные шаги в поиске новых знаний;
* содержание доступно для самостоятельного поиска школьников, т.е. проблемные ситуации находятся в ЗБР познавательных возможностей школьников;
* содержание выявляет причинно-следственные и другие связи между явлениями, ведёт к обобщениям.

Учебное сотрудничество

Существует много вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить их творческим подходом применительно к своим ученикам, но при одном условии — четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве.

Е.А.Полат сформулировала такие принципы организации учебного сотрудничества:

• Группы учащихся формируются учителем до урока с учетом психологической совместимости детей.

• Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается  
распределение ролей между членами группы. Если учащиеся обсуждают  
конкурс, то здесь могут быть разные варианты. Например, один ученик вы­сказывает свое мнение от лица человека, который принимал участие в кон­курсе, другой от лица человека, который этот конкурс проводил, а третий с позиции зрителя.

• Оценивается работа не одного ученика, а всей группы; важно, что оцениваются не только знания, но и усилия. При этом в ряде случаев можно предоставить ребятам самим оценивать результаты своего труда. Для это­го ученикам необходимо дать алгоритм оценивания. Если учащиеся проверяют слова то теме, то учащийся получит оценку «5» в том случае, ко­гда им воспроизведено максимальное количество слов, например, 13 из 15 слов. Ученики могут получить отличную отметку за активную работу, даже если учащиеся допускали ошибки.

• Учитель сам выбирает учащегося группы, который должен отчитаться  
за задание.

Приемы организации групп

Существует два основных приема формирования учебных групп - свободное и организованное учителем.

1. Свободное

Плюсы создания групп с учетом интересов самих учащихся: формируется располагающая к общению обстановка, снимается напряжение. На первых занятиях в технологии сотрудничества именно этот подход должен преобладать.

Однако в свободном распределении существуют свой минус: могут сформироваться группы, очень отличающиеся друг от друга по величине и по своим возможностям, поэтому и результаты совместной деятельности могут сильно различаться. Кроме того, общение внутри группы может принять дружественный и попустительский характер, когда обмен впечатлениями вытесняет собственно учебный процесс. За пределами созданных самими учащимися групп могут остаться те ученики, которые относятся к «пренебрегаемым», и тогда возникает ситуация, в психологическом плане непростая и для учителя, и для учащихся.

Поэтому педагог должен владеть разными приемами создания учебных групп.

2. Варианты полусвободного распределения учащихся в группы:

1. Группы создаются на основе уже существующего размещения учащихся в классе. Например, группу образуют из четырех учеников, сидящих за двумя соседними партами, либо студентов, сидящих в одном ряду. Данный способ имеет формальную основу, но требует наименьших временных затрат.

2.учитель называет только количественный состав и предоставляет возможность создать группы самим за 2-3 минуты (допустимо, чтобы на первых занятиях этот этап занимал несколько большее время, но постепенно оргмомент должен быть сокращен);

3.учащиеся при входе в класс берут карточки (различные по цвету или  
форме) и образуют соответствующие группы;

4.на столе рубашкой вверх лежат карточки, которые содержательно объединены общей темой. Задание ученикам: быстро организовать тематические группы.

3. Варианты организованного распределения опираются на вышеназванные приемы, только все это происходит под управлением учителя с уче­том психологических особенностей учащихся и дидактических целей урока:

1)на столах заранее раскладываются карточки с фамилиями и именами  
учеников, которые должны образовать учебную микрогруппу;

2)при входе в класс учитель сам раздает учащимся цветные карточки, которые являются пропускным билетом к тому или иному учебному столу;

3)учащиеся уже знают, что с литерой «А» находятся задания более сложные, «Б» - чуть легче, и сами делают выбор, в какой группе они хотели бы работать.

4) Класс (или учитель) вначале по определенным критериям выбирает лидеров будущих групп, которые затем набирают себе в группы остальных учащихся. Например, каждый из лидеров называет ученика, которого приглашает в свою группу, если тот согласен, то он подходит к лидеру. Затем право выбора переходит по очереди к другому лидеру и т.д. Группы запол­няются постепенно и равномерно.

Данный способ помогает развитию коммуникативных навыков учащихся, дает им шанс активного взаимодействия.

5)Учитель или обучающиеся определяют и записывают на доске перечень главных вопросов (проблем) по изучаемой теме. Каждый ученик выбирает для себя проблему и входит в соответствующую группу. Если группы оказываются слишком большими, они разбиваются на подгруппы. В созданных группах выбираются лидеры.

6)Сначала выбираются лидеры групп, которые определяют проблему для занятия в группе, затем остальные ученики расходятся к лидерам по известным темам. Способ эффективен при наличии авторитетных учеников-специалистов.

Правила организации групповой работы

Чтобы успешно организовывать совместную деятельность, преподаватель должен знать основные правила организации групповой работы:

1) При построении учебного сотрудничества необходимо учесть, что такой формы общения возможно не было. Поэтому сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык: не игнорируя мелочей, не пытаясь перейти к сложному до проработки простейшего.

Особого внимания заслуживает *технология организации работы в группах.* Так как группы занимаются в основном самостоятельно, их необходимо этому учить. Проводится общий инструктаж, раздаются специальные памятки, заранее готовятся задания, предварительно проводятся консультации групповодов, учитель участвует в работе отдельных групп. Перечислим виды деятельности групп, которым обучаются учащиеся:

- подготовка выступления перед классом, демонстрация опыта, изучение и  
конспектирование литературы;

- коллективное обсуждение и решение поставленной проблемы методом "мозговой атаки";

- выступления учащихся внутри групп по заранее подготовленным ими вопросам, например, с демонстрацией проделанных опытов. Группа отбирает лучшие сообщения для выступления перед классом;

- подготовка учащихся к взаимодействию с другими группами - придумывание вопросов для них, подготовка конкурсов и соревнований, участие групп в решении общей для всего класса задачи;

- выполнение длительного творческого задания - исследование объекта,  
конструирование прибора или механизма, разработка проекта, экскурсия с  
подготовкой отчета, выполнение художественного произведения и др.;

- подготовка группы учеников к проведению семинара или другого вида занятия со всем классом (лабораторной работы, экскурсии, викторины).

Без проработки всех этих «ритуалов» взаимодействия до автоматизма невозможно организовать более сложные формы

2) Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать ее образец.  
Учитель вместе с 1-2 учениками у доски показывает на одном примере  
весь ход работы, акцентируя форму взаимодействия. Несколько образцов  
разных стилей взаимодействия помогают подобрать свой собственный стиль.

3) По-настоящему образец совместной работы будет освоен учениками после разбора 2-3 ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной деятельности: разбирать не содержательную ошибку, а ход взаимодействия. Типичные ошибки взаимодействия стоит обыграть, даже если их еще не было в группе. По крайней мере, две-три сценки «неверного» общения педагогу стоит показать группе. Во-первых, это типичный спор по схеме: «Нет, я прав!», «Нет, я!». Посмеявшись над такой сценкой, группа начнет формировать общественное мнение: «Так общаться смешно и глупо».

- Учеников следует объединять в группы с учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Слабому ученику нужен не только «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер.  
- Упрямцу полезно помериться силами с упрямцем. Самых развитых учеников не стоит надолго прикреплять к «слабеньким», им нужен партнер равной силы. Для срабатывания групп нужны минимум 3-5 занятий. Поэтому часто пересаживать не стоит. Но закреплять единый состав тоже не рекомендуется: учащиеся должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.

- При оценке работы группы следует подчеркивать не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу группы, не в коем случае не давать ученикам, работавшим вместе, разных оценок.

- Групповая работа требует перестановки парт. Для работы парами  
удобны обычные ряды. Для работы тройками, а тем более четверками  
парты надо ставить так, чтобы ученикам, работающим вместе, удобно  
было смотреть друг на друга:

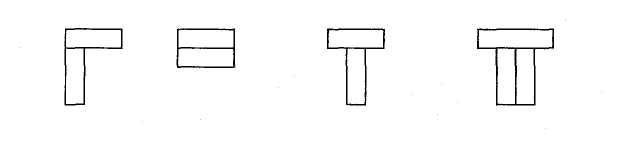


Рис 1. Варианты расположения парт для организации групповой работы

Основные противопоказания для организации учебного сотрудничества:

* 1. Недопустима пара из двух слабых учеников.
  2. Учеников, которые по каким то бы ни было причинам отказываются работать вместе, нельзя принуждать к общей работе.

4) Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему от­сесть и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовольствия, ни в индивидуальных, ни тем более в публичных оценках.

5) Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы.  
Учащиеся должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение  
к работе товарища.

Специфика организации взаимодействия учеников между собой

Проблеме групповых форм посвящено много исследований, большая часть которых связана с поиском таких организационных форм, которые обеспечили бы более эффективную работу групп при выполнении различных заданий. Объединяя учеников в группу для получения желаемого эффекта, необходимо учитывать психологические факторы, от которых зависит эффективность работы групп: наличие трудностей, связанных с особенностями отношений между участни­ками группового решения. Так, было выявлено положительное влияние об­щения на совместное решение задач по отношению к парам, члены которых связаны взаимоположительными и взаимонейтральными отношениями. При односторонних отрицательных отношениях в паре общение влияло негативно на успех в совместной деятельности. Содержание общения в этих случаях переключалось на область выяснения межличностных отношений.

Совместная работа имеет такие признаки, как -непосредственное взаи­модействие между учениками и опосредованное руководство деятельностью учащихся со стороны учителя. Педагог руководит работой всей группы в це­лом: предъявляет ей задания, инструкцию по их выполнению, оценивает ре­зультаты труда группы. Руководство же деятельностью каждого ученика осуществляется самими учениками внутри группы.

При формировании групп принимаются во внимание оптимальная вели­чина группы. Эта проблема специально исследовалась в лабораторных усло­виях. Создавались группы для проведения дискуссий по определенному во­просу и проводились наблюдения за их деятельностью. Была установлена оп­тимальная величина такой группы 5-7 человек.

Использование оптимальных вариантов весьма ограничивается размером классных комнат. Исходя из реальных условий целесообразны четырехчлен­ные группы, которые занимаются за двумя сдвинутыми столами.

Желательно, чтобы в четырехчленных группах все обращения учащихся были направлены на всю группу. В такой группе учащиеся получают возможность немедленного примене­ния новой информации, они могут многократно включать новый материал в свои высказывания, комбинируя его с ранее усвоенным материа­лом в различных ситуациях общения. А периодическое включение учителя в такую работу помогает направлять работу учеников, контролировать пра­вильность выполнения заданий, объяснять причины возникновения ошибок, когда объяснения одноклассников недостаточны.

При объяснении ошибок товарищу может возникнуть и такая ситуация, при ко­торой один из членов группы не принимает участия в обсуждении. Учителю необходимо следить за общением в группе. Если кто-либо оста­ется в стороне, то нужно внести изменения в ее состав. Учитель должен соз­дать условия для активной совместной деятельности.

Учащиеся разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление ма­териала, но и дополнительные примеры, объяснения. Такие ребята, как пра­вила, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто не осоз­нают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. В группе же, каждый отвечает не только за результат своей работы, но, что особенно важно за результат своей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные вопросы, а сильные заинтере­сованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабые, доско­нально разобрались в материале. Таким образом, совместными усилиями ли­квидируются пробелы. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только академических успехов, но и нравственного развития.

Виды заданий, направленные на развития навыков учебного сотрудничества

Организация учебного сотрудничества предполагает не только правиль­ные приемы организации учебного сотрудничества, но и особых видов зада­ний.

К заданиям для групповой работы можно предъявить следующие требова­ния:

*•* Задания должны подходить для групповой работы, то есть способность возникновения различных мнений и является основой для обсуждения. Задания должны быть проблемными, создавать определенные познавательные затруднения, представлять возможность для активного ис­пользования имеющихся знаний и являться импульсом к творческому мышлению, к поиску новых знаний и новых способов действия. Задания должны иметь относительную степень трудности. К одному и то­му же тексту учитель может составить задания различной сложности для учащихся с разным уровнем подготовленности.

* Материал по своей структуре должен быть таким, чтобы его можно было разделить на относительно самостоятельные единицы, над кото­рыми смогут работать различные группы или отдельные ученики в рамках одной группы. Важно, чтобы каждая группа восприняла взаи­мосвязь своего задания с заданиями отдельных группы всего класса. Это легче установить при повторении пройденного. При изучении же нового материала учителю следует заранее раскрыть перед всем клас­сом общую структуру и основные проблемы разрабатываемого раздела. Таким образом, у учащихся создается представление об изучаемой те­ме в целом и взаимосвязи отдельных групповых заданий. На основе та­ких предварительных знаний учащиеся сами могут распределить зада­ния между группами. Например, после изучения какой-либо темы одна группа будет работать над словами, другая над грамматическим мате­риалом, а третья выполнять задания творческого характера.
* Исходя из принципа взаимного обогащения, задания должны предпо­лагать использование и осмысление жизненного опыта ученика, ин­формацию, подчеркнутую из различных источников.

Отличие обычного обучения в группах от обучения по методике сотрудничества

1. Взаимозависимость членов группы.
2. Личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и  
   успехи своих товарищей.
3. Совместная деятельность студентов в группе.
4. Социализация деятельности.
5. Общая оценка работы группы (описательного плана, не всегда в баллах), которая складывается из оценки формы общения студентов в группе на­ряду с академическими результатами работы.

Типы взаимозависимости участников совместного обучения

1) Зависимость учеников от единой цели, единой задачи, которую они могут достичь только совместными усилиями. Зависимость от цели:

- единый результат от всей группы (одно сочинение, один рисунок, один проект и т.д.); - подпись каждого члена группы под каждой сдаваемой от группы рабо­той (проверено!);

- таблица результатов деятельности всех членов группы по каждой теме;

- каждый член группы заполняет собственный рабочий лист на любую работу, но учитель берет для анализа один от группы на свой выбор, исправляет ошибки, оценивает.

2) Зависимость от источников информации, когда каждый ученик группы  
владеет только частью общей информации или источника информации,  
необходимой для решения общей задачи, каждый должен внести свой  
вклад в решение общей задачи. Данная зависимость может быть реализо­вана на уровне разделения труда, ролевых функций.

3) Зависимость от единого для всех учебного материала (упражнение, серия  
задач, один текст, одна лабораторная работа).Реализуется на уровне  
предложения собственного решения и единой для группы позиции (ре­шения).

4) Зависимость от одного на всех комплекта оборудования, необходимого  
для выполнения общего задания, разделенного между учениками группы.

5) Зависимость от единого для всей группы поощрения - либо все члены по­ощряются одинаково, либо не поощряются никак.

Поощрения:

1. балльная оценка;
2. похвала учителя;
3. поощрение путем выделения дополнительного времени для чтения;
4. поощрение путем присвоения определенной атрибутики.

Индивидуальная ответственность за общий результат.

Способы обеспечения:

- выделение одного из учащихся группы, который должен рассказать об об­щем замысле и т.д. (выбирает педагог);

- распределение учебного материала между учениками по типу "пила".  
(Каждый член группы находит материал по своей части вопроса. Затем ре­бята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах,  
встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному во­просу. Это называется "встречей экспертов". Затем они возвращаются в  
свои группы и обучают всему, что узнали сами, других членов группы);

- оценка, которую получает группа, является как бы исходной; ее можно  
улучшить, если каждый ученик группы сможет что-то добавить к сказан­ному, сделанному и т.д.;

- выбор учителем по одному ученику из каждой группы для выполнения  
теста, проверочной работы; отметка идет в зачет всей группе.

Варианты обучения в сотрудничестве

I. Проверка домашнего задания

Основная задача учителя на традиционном уроке - проконтролировать, кто и как выполнил домашнее задание.

При обучении в сотрудничестве основная задача учителя - добиться полного осмысления ранее пройденного материала, по которому было дано домашнее задание, и цель этого задания - убедиться, действительно ли все поняли данный материал, т.е. диагностика. Поэтому прежде чем проверять, необходимо предоставить ученикам еще одну возможность прояснить непо­нятные в ходе выполнения домашнего задания детали. Для этого ученики в начале урока могут задать вопросы учителю (до опроса!), если такие созрели в ходе домашней работы. Далее имеет смысл организовать группы, причем те же, в которых учащиеся работали на предыдущем уроке, когда пы­тались разобраться общими усилиями в новом материале. Теперь они могут проверить друг у друга правильность выполнения домашнего задания, вместе выявить трудные места и разобраться в них. Когда группа готова, работы сдаются учителю (если это письменная работа), либо ребята заявляют о сво­ей готовности отвечать устно. Учитель по своему выбору может спросить любого ученика. Оценивается такая работа одинаково для всех учащихся группы, но: с учетом уровня обученности; каждому разрешено дополнять высказывания своего товарища, чтобы при­нести группе баллы.

Аналогичным образом можно организовать подготовку к контрольной работе, тестированию и т.д.

II. Усвоение нового материала

Возможны два варианта.

1. Каждой группе предлагается одна (своя) проблема, один текст и се­рия вопросов заданий) к нему. Учащиеся читают текст, знакомятся с про­блемой и договариваются между собой, кто в каком вопросе будет разби­раться, с тем, чтобы выполнить часть общего задания, а если у кого-то из группы возникнут проблемы по вопросу, быть в состоянии доходчиво объяс­нить суть проблемы. Каждый ученик группы должен понять весь материал и быть готовым ответить на любой вопрос.

Когда группа справляется с работой, педагог организует общее обсужде­ние, в котором участвуют все учащиеся, отвечая на вопросы учителя, допол­няя друг друга. (Например: написать сочинение, доклад на изучаемую тему. Учащиеся вместе составляют план, распределяют, кто какую часть будет пи­сать.)

2. Ученикам предлагаются одинаковые задания по изучаемому мате­риалу для всех групп.

Учащиеся распределяют роли, договариваются об источниках информации (если учитель не обеспечивает их) и о том, что они могут сделать на уроке, а что придется выполнять после уроков. Далее ученики, анализирующие одни и те же вопросы, собираются в одну группу (эксперты) для обсуждения и принятия совместного решения. Затем возвращаются в свои группы, обсуждают возможные способы решения общей проблемы и оформления результатов. Одновременно учитель предла­гает всему классу решение конкретных задач (заданий), решение которых потребовало бы применения полученных знаний, должной аргументации.

Одна из наиболее распространенных форм групповой работы на уроке - работа в учебной паре,где один исполняет роль учителя, а другой - уче­ника. Такая пара уместна при индивидуальной отработке понятий, тренинге учебных умений, первоначальной взаимопроверке ошибок. Достоинство ра­боты в паре заключается в том, что каждый ученик проговаривает изучае­мый материал. Но затруднен учительский контроль за происходящим: трудно качественно отследить работу 10-15 пар учеников. Присутствует дидактиче­ская монотонность: одно и тоже рассказывает один, потом другой ученик. Поэтому лучше использовать данный прием как начальный вариант для последующей, более серьезной работы.

Повторительно-обобщающий урок

Класс разбивается на группы по 4 чело­века. На каждом столе лежат листы с различными заданиями. Учащиеся могут отвечать на теоретические вопросы сообща, но практические задания решаются индивидуально. Если ученик правильно выполнил задание, баллы добавляются в групповую копилку. Групповые и частные результаты сразу же отражаются на «экране достижений». Итоги оказываются открытыми для всех, что стимулирует групповую работу.

Групповой опрос

Своеобразной разновидностью группового занятия является груп­повой опрос, который проводится для повторения и закрепления матери­ала после завершения определенного раздела программы. Он может быть организован как после уроков, так и на самом уроке. Во время группового опроса консультант всоответствии с перечнем вопросов опрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы, Перечень вопросов к такому уроку составляет учитель. Такой опрос, организованный в классе, ведется во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу.

Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех учащихся, эта форма организа­ции способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требова­тельности и ответственности за свою учебу.

1. **Использование на уроке методов, приёмов и средств развития мотивации учебно-познавательной деятельности младших школьников**

Мотив – то, что побуждает человека к деятельности, направляя его на удовлетворение определенной потребности.

А.К.Маркова выделяет мотивы социальные, познавательные и эмоциональные.

Уровни мотивов (по А.К.Марковой)

|  |  |
| --- | --- |
| - широкие социальные (долг, ответственность);  - узкие социальные (позиционные): занять определенную позицию в коллективе, получить признание;  - мотивы сотрудничества | - широкие познавательные (ориентация на обладание новыми знаниями);  - учебно-познавательные (ориентация на усвоение способов добывания знаний;  - мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний). |

Все эти мотивы в практической педагогике объединяются в группы по направленности и содержанию:

1. социальные

2. познавательные

3. профессионально-ценностные

4. эстетические

5. коммуникационные

6. статусно-позиционные

7. утилитарно-практические (меркантильные)

8. традиционно-исторические (тяга к образованию на Руси)

В различные периоды развития общества превалируют те или иные группы мотивов (сейчас утрачены традиционно-исторические, широкие общественные)

Различные мотивы имеют неодинаковую силу влияния на протекание и результаты дидактического процесса (например, широкие социальные мотивы более слабые по сравнению с учебно-познавательными).

Мотивы учения можно подразделить на:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| внешние | | внутренние |
| исходят от педагогов, родителей, класса, общества и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний, понуканий, принуждений | | исходят от ученика.  Необходимо, чтобы сам ученик захотел что-то делать сам. Внутренние побудительные силы. |
| Осознанные | | Неосознанные |
| Выражаются в умении школьника рассказать о том, какие причины побуждают его к действию, выстроить побуждения по степени значимости | | Лишь ощущаются, существуют в смутных, не контролируемых сознанием влечениях |
| Реальные | | Мнимые |
| Осознаваемы обучаемыми и учителями | | Надуманные, иллюзорные |
| По отношению ученика к учению | | |
| Положительные | Нейтральные | Отрицательные |
| познавательное, инициативное отношение к учению. Ответственное, действенное |  | бедность и узость мотивов, слабая заинтересованность в учении, нацеленность на оценку, неумение ставить цели, преодолевать трудности, нежелание учиться, отрицательное отношение к школе, учителям). |

Отношение школьников к учению учителя практики характеризуют активностью.

В структуре активности выделяют следующие компоненты:

- готовность выполнить учебные задания;

- стремление к самостоятельной деятельности;

- осознанность выполнения заданий;

- систематичность обучения.

С активностью непосредственно сопрягается еще одна сторона мотивация учения школьников - самостоятельность, связанная с определением объекта, средств деятельности, ее осуществление самими учащимися без помощи взрослых и учителей.

Познавательная активность и самостоятельность школьников неотделимы: более активные школьники, как правило, и более самостоятельные; недостаточная собственная активность школьника ставит его в зависимость от других и лишает самостоятельности.

Управление активностью школьников называют активизацией. Ее можно определить как постоянно текущий процесс побуждения к энергичному учению, преодоление пассивной деятельности, спада и застоя в умственной работе. Одним из постоянных сильнодействующих мотивов является интерес.

Интерес (от лат. - имеет значение *важно*) - реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении школьника к объекту познания.

Ступени познавательного интереса

1. Любопытство - первая ступенька избирательного отношения, обусловленная чисто внешними, часто неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание ребенка. Это связано с новизной ситуации, с занимательностью того или иного предмета, той или иной ситуации.

2. Любознательность - характеризуется стремлением человека проникать за пределы увиденного, разрешить вдруг возникающую задачу в результате наблюдений или по мере разрешения прежних загадок, вставших на пути познания.

3. Познавательный интерес характеризуется творческой активностью, избирательной направленностью учебных предметов, мотиваций познания того или иного факта.

4. Теоретический интерес связан со стремлением к осмыслению сложных теоретических вопросов конкретной науки, использованием их как инструмента познания

В обучении действуют множество интересов. "Весь вопрос в том, - писал Л.С.Выготский, - насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желания угодить т.п. Т.е., правило заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен. Наконец, третий вывод использования интереса предписывает построить всю школьную систему в непосредственной близости к жизни, учить детей тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и возбуждает их интерес.

Первой закономерностью является зависимость интересов обучаемых от уровня и качества их знаний, сформированности способов умственной деятельности.

Другой закономерностью является зависимость интересов школьников от их отношения к учителям. С интересом учатся у тех педагогов, которых любят и уважают.

Среди путей и средств, выработанных практикой для формирования устойчивых познавательных интересов, выделим:

- увлеченное преподавание;

- новизну учебного материала;

- показ практического применения знаний;

- использование новых и нетрадиционных форм обучения;

- проблемное обучение;

- взаимообучение;

- тестирование знаний;

- показ достижений обучаемых;

- создание ситуаций успеха;

- соревнование;

- создание положительного микроклимата в классе;

- доверие к обучаемому;

- педагогический такт и мастерство педагога;

- отношение педагога к своему предмету.

Изучение мотивов осуществляется в неразрывной связи с их формированием.

Практическая деятельность учителя в этом направлении осуществляется по следующему алгоритму.

1. Определение и уточнение целей обучения

Анализ в этой связи сущности, содержания, направленности, мотивов, необходимых и достаточных для поддержки процесса и успешной реализации намеченных задач. Если цели и задачи не имеют отклонения от госстандарта, то вводятся в действие широко известные общие мотивы и стимулы. Специальные цели требуют использования специфических мотивов.

2. Выявление возрастных возможностей мотивации

а) к каким показателям мотивации следует подвести обучаемых;

б) насколько уровень мотивации учащихся соответствует "возрастным нормам", трудностям учебного труда.

3. Изучение исходного уровня мотивации

Этот шаг необходимо выполнить, чтобы в дальнейшем обоснованно судить об изменениях, происшедших в мотивационной сфере обучаемого (класса).

4. Изучение превалирующих мотивов

При этом требуется определить, какие мотивы являются ведущими. Нужно помнить, что нет мотивов "хороших" или "плохих", все они важны, только по-разному влияют на процесс и результаты обучения.

5. Изучение индивидуальных особенностей мотивации

6. Анализ причин изменения (снижения, стабильности, повышения) мотивации

Такими причинами могут быть недостаточный уровень развития самой мотивационной сферы, низкая обученность, неразвитость учебной деятельности, низкая обучаемость и др.

7. Формирование должных мотивов

Оно осуществляется учителем в ходе учебно-познавательного процесса в контексте решения всех других задач. Не может и не должно быть никаких специальных упражнений или тестов на "мотивацию".

8. Оценка достижений и планирование дальнейших действий

После проделанной работы целесообразно подвести ее итоги и проанализировать произошедшие изменения. Наиболее очевидными показателями будут реальные поступки обучаемых, изменение их отношения к учению.

Методы изучения, активизации и развития мотивации

Применяются общие методы, исследования - наблюдение, анкетирование, интервью, беседа, экспертная оценка (организация изучения мотивации с помощью специальных методик и приглашением для этой цели коллег-учителей и/или других специалистов-экспертов.

Картина о развитости мотивации будет тем точнее, чем большее количество методов и специальных приемов задействовано. Для накопления наблюдений можно рекомендовать ведение пед.дневников, где в произвольной форме регистрируются различные проявления мотивации.

Среди специальных приемов можно назвать:

1. создание "ситуаций". Смысл данного приема в том, чтобы посмотреть, как будет изменяться поведение обучаемых при изменении условий;

2. прием выбора партнера. Применяется, чтобы изучить степень самостоятельности мотивов, зависимость их от взаимодействия с другими;

3. прием неоконченных предложений. Школьникам предъявляется 10 предложений, которые нужно дописать. Например: "Я думаю, что когда ...", "Я был бы рад, если бы ..." и т.п.;

4. прием неоконченного рассказа. То же самое, что и в предыдущем, но с более развернутым содержанием;

5. рассказ по картинке, воображаемые ситуации. При этом обучаемые невольно раскрывают волнующие их проблемы, свое к ним отношение.

Основными методами развития познавательного интереса являются следующие методы: формирование готовности восприятия учебного материала; выстраивание вокруг учебного материала игрового приключенческого сюжета; стимулирование занимательным содержанием, создание ситуаций творческого поиска; методы эмоционального стимулирования.

Формирование готовности восприятия учебного материала. Метод представляет собой одно или несколько заданий или упражнений учителя, направленных на подготовку учеников к выполнению основных заданий и упражнений урока. К примеру, вместо стандартной фразы: «Мы начинаем новую тему» учитель может раздать ученикам по листу бумаги и попросить написать в течение 3 минут все известные им слова, относящиеся к данной теме. После выполнения этого задания они подсчитают, сколько слов им удалось написать, и выясняют, у кого больше и у кого меньше. Теперь можно начинать новую тему. Ученики будут внимательно следить за речью учителя, думая о том, что они забыли написать, что можно было бы написать еще.

Выстраивание вокруг учебного материала игрового приключенческого сюжета - это проведение в ходе урока игры, включающей в себя выполнение запланированных учебных действий. В последние годы учителя все чаще пытаются обогатить и разнообразить учебное содержание урока, используя именно этот прием. Примером может служить проведение на уроке природоведения игры-путешествия. Изучая растения, учащиеся вместе с воробьем могут посидеть на каждом дереве, рассмотреть его особенности, попрыгать на поляне вокруг цветов, вдыхая их аромат. Контрольную работу по математике можно провести в виде конкурса штурманов космических кораблей на звание «Лучшего штурмана Вселенной».

Метод стимулирования занимательным содержанием. Большое значение в развитии познавательного интереса у учеников играет подбор образного, яркого, занимательного учебного материала и добавление его к общему ряду учебных примеров и заданий. Этот метод создает в классе атмосферу приподнятости, которая, в свою очередь, возбуждает положительное отношение к учебной деятельности и служит первым шагом на пути к формированию познавательного интереса.

Одним из приемов, входящих в этот метод, можно назвать прием создания на уроке ситуаций занимательности - введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов. Например, в курсе природоведения это могут быть примеры типа «Круговорот воды в нашем городе (селе)», «Явления природы в сказках» и др. Подбор занимательных фактов вызывает неизменный отклик у учеников. Часто школьникам самим поручается подбирать такие примеры.

Занимательность может быть построена и на создании ситуации эмоционального переживания через вызывание чувства удивления необычностью приводимого факта, парадоксальностью опыта, демонстрируемого на уроке, грандиозностью цифр. Удивление при убедительности и наглядности примеров неизменно вызывает глубокие эмоциональные переживания у учеников.

Метод создания ситуации творческого поиска. Сильный познавательный интерес вызывает создание ситуаций включения учеников в творческую деятельность. Творчество является одной из наиболее сильных причин развития познавательного интереса. Однако здесь имеются и свои сложности. Практика показывает, что для учителя задача развития творческих способностей учеников является наиболее сложной и труднореализуемой. Это связано с заложенным в этой задаче противоречием. С одной стороны, для каждого ученика нужно создать условия, позволяющие свободно и раскованно решать различные проблемы. Причем, чем больше у него будет «размах» и необычнее решение, тем лучше, так как это говорит об успешном развитии творческих способностей. С другой стороны, весь этот «свободный полет» мысли ученика должен происходить в рамках программ общеобразовательных дисциплин и поддерживаемых школой норм поведения. И здесь только опыт работы и интуиция могут помочь учителю определить (и постоянно корректировать) ту возможную меру включенности конкретных учеников конкретной школы в творческую деятельность, которая сделает обучение интересным для учеников и охватит всю учебную программу.

1. **Средства обучения, требования к их применению**

Технические средства обучения - совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе для предъявления и обработки информации с целью его оптимизации. ТСО объединяют два понятия: технические устройства (аппаратура) и дидактические средства обучения (носители информации), которые с помощью этих устройств воспроизводятся.

В англоязычных источниках ТСО называют аудиовизуальными средствами, которые делятся на жесткие (hardware) и мягкие (software). К жестким относятся магнитофоны, проекторы, телевизоры, компьютеры, к мягким - носители информации: грампластинки, магнитная лента, магнитные и оптические диски, слайды, кинофильмы.

Классифицировать технические средства обучения сложно в силу разнообразия их устройства, функциональных возможностей, способов предъявления информации. Перечислим их основные классификации:

1) по функциональному назначению (характеру решаемых учебно-воспитательных задач);

2) принципу устройства и работы;

3) роду обучения;

4) логике работы;

5) характеру воздействия на органы чувств;

6) характеру предъявления информации.

По функциональному назначению ТСО подразделяют на технические средства передачи учебной информации, контроля знаний, тренажерные, обучения и самообучения, вспомогательные. Кроме того, существуют технические средства, совмещающие функции различного назначения - комбинированные.

Технические средства передачи информации: диапроекторы, графопроекторы, эпипроекторы, магнитофоны, радиоустановки, музыкальные центры (аудиосистемы), проигрыватели, радиоузлы, кинопроекторы и киноустановки, телевизоры, видеомагнитофоны, ПЭВМ и т.п. Отличительной особенностью всех этих технических устройств является преобразование информации, записанной на том или ином носителе, в удобную для восприятия форму.

Технические средства контроля объединяют всевозможные технические устройства и комплексы, позволяющие по определенной программе и заданным критериям с той или иной степенью достоверности оценивать степень усвоения учебного материала. С этой целью используются как старые модификации устройств типа «АМК-2», так и новейшие компьютерные технологии. Контролирующие ТСО бывают индивидуальные и групповые. Они отличаются типом обучающих программ и методом ввода ответа учащихся. По степени сложности ТСО контроля знаний варьируются от простых карт, кассет и билетов автоматизированного контроля до специальных компьютерных программ. Однако применение этих устройств, как показала практика, целесообразно лишь в узких пределах и не может заменить непосредственные контакты учителя с учащимися во время анализа и оценки результатов их работы.

Технические средства обучения и самообучения обеспечивают предъявление учебной информации обучаемым по определенным программам, заложенным в технические устройства, и самоконтроль усвоения знаний. Такие программы подают учебный материал в виде небольших доз, после каждой из которых следует контрольный вопрос. Скорость усвоения материала устанавливается в зависимости от индивидуальных возможностей, потребностей и способностей обучаемого. Обучающие программы бывают линейные, разветвленные и комбинированные. Линейные программы не зависят от правильности ответа по каждой порции материала. Разветвленные программы дают возможность продвигаться по ним только при условии правильного ответа. Если ответ ошибочный, обучаемый возвращается программой к предыдущему материалу до тех пор, пока не будут ликвидированы возникшие пробелы в знаниях и не получены правильные ответы при каждом предъявлении проверяющих вопросов. Комбинированные программы, как ясно из их названия, сочетают оба варианта.

Тренажерные технические средства - специализированные учебно-тренировочные устройства, которые предназначены для формирования первоначальных умений и навыков. Использование тренажеров в обучении основано на применении специально разработанных программ действий, составляемых на основе процесса моделирования осваиваемой деятельности. Особенно широко используются в процессе обучения техническим специальностям.

Вспомогательные технические средства объединяют средства малой автоматизации (механизации) и аппараты, используемые для вспомогательных целей: движущиеся ленточные классные доски, устройства для перемещения карт, плакатов; устройства дистанционного управления комплексами ТСО и затемнением предметных кабинетов; радиомикрофоны, микрофонную проводную технику, усилители, полиэкраны, электронные доски и т.п.

К комбинированным техническим средствам (универсальным), выполняющим несколько функций, относятся лингафонные устройства, замкнутые учебные телевизионные системы, компьютерные системы.

По принципу устройства и работы ТСО бывают механические, электромеханические, оптические, звукотехнические, электронные и комбинированные.

По роду обучения выделяют технические устройства индивидуального, группового и поточного (для больших групп обучаемых, например, в вузах для целого потока) пользования.

По логике работы ТСО могут быть с линейной программой работы, т.е. не зависеть от обратной связи, и с разветвленной программой, обеспечивающей различные режимы работы в зависимости от качества и объема обратной связи.

По характеру воздействия на органы чувств выделяют визуальные, аудиосредства и аудиовизуальные ТСО.

По характеру предъявления информации ТСО можно разделить на экранные, звуковые и экранно-звуковые средства.

К средствам обучения предъявляют разносторонние требования: функциональные, педагогические, эргономические, эстетические, экономические.

Функциональные - способность аппаратуры обеспечивать необходимые режимы работы (громкость и качество звучания; вместимость кассет аудиовизуальных средств, достаточная для проведения занятия с минимумом перезарядок; универсальность прибора).

Педагогические - соответствие возможностей технического средства тем формам и методам учебно-воспитательного процесса, которые согласуются с современными требованиями.

Эргономические - удобство и безопасность эксплуатации; минимальное количество операций при подготовке и работе с аппаратом; уровень шума; удобство осмотра, ремонта, транспортиро­вания.

Эстетические - гармония формы (наглядное выражение назначения, масштаб, соразмерность); целостность композиции, товарный вид.

Экономические - относительно невысокая стоимость при высоком качестве и долговечности технических средств.

Функции ТСО в учебно-воспитательном процессе многообразны. Они взаимодополняющие, взаимообусловленные, и выделение их достаточно условно. Не все функции могут быть присущи тому или иному ТСО в полном объеме.

Первая из функций ТСО - коммуникативная, функция передачи информации.

Вторая - управленческая, предполагающая подготовку учащихся к выполнению заданий и организацию их выполнения (отбор, систематизация, упорядочивание информации), получение об­ратной связи в процессе восприятия и усвоения информации и коррекцию этих процессов.

Третья - кумулятивная, т. е. хранение, документализация и систематизация учебной и учебно-методической информации. Это осуществляется через комплектование и создание фоно- и видеотек, накопление, сохранение и передачу информации с помощью современных информационных технологий.

Четвертая - научно-исследовательская функция, связана с преобразованием получаемой с помощью ТСО информации учащимися с исследовательской целью и с поиском вариантов использования технических средств обучения и воспитания педагогом, моделированием содержания и форм подачи информации.

1. **Формы организации обучения: экскурсия, домашняя учебная работа.**

Учебная экскурсия - это проведение учебного занятия в условиях производства, природы, музея с целью наблюдения и изучения учащимися различных объектов и явлений действительности. Перед экскурсиями ставятся такие задачи: обогащать знания учеников (на основе непосредственного восприятия, накопления наглядных представлений и фактов); устанавливать связи теории с практикой, жизненными явлениями, процессами; воспитывать коммунистическое отношение к труду, любовь к природе; развивать творческие способности учеников, их самостоятельность, организованность в учебном труде, чувство коллективизма и взаимопомощи; обогащать эстетические чувства; развивать наблюдательность, память, мышление, эмоции; активизировать познавательную и практическую деятельность; воспитывать положительное отношение к учению.

Важнейшее назначение учебных экскурсий заключается в выявлении жизненности и актуальности учебного материала, в закреплении и конкретизации знаний, полученных на уроках, в применении знаний и умений на практике.

Экскурсия - эффективное средство воспитания школьников. Каждая производственная, историческая, литературоведческая экскурсия должна стать школой патриотического воспитания. Экскурсия по родному краю, по местам боев Гражданской и Великой Отечественной войн формирует у ребят чувство ответственности за свое поведение перед светлой памятью погибших, воспитывает патриотизм, любовь к защитникам Родины, ненависть к ее врагам. События далекого прошлого предстают перед ними как истоки настоящего.

Особо следует подчеркнуть значение экскурсий в формировании эмоциональной сферы учащихся: чувства прекрасного, ощущения радости познания, желания быть полезным обществу. В поле, в лесу, на реке школьники находятся в мире прекрасного, учатся понимать красоту, а потом воспроизводить увиденное и прочувствованное в рисунках, гербариях, стихах, рассказах, поделках. Экскурсии в природу, музеи, выставочные залы, на производство учат понимать произведения искусства, находить красоту в обыденных вещах и явлениях, чувствовать красоту человеческого труда.

Таким образом, на экскурсии в единстве и взаимосвязи осуществляется образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения, но в конкретных условиях на первый план может выходить одна из них… Учитывая моторную, активно-двигательную специфику учебного познания на экскурсии, можно также говорить о ее влиянии на физическое воспитание учащихся.

Типология и структура учебных экскурсий

В педагогике учебные экскурсии разделяют по разным основаниям и признакам. По отношению к учебным программам экскурсии делят на программные (рекомендуются учебными программами) и внепрограммные (выходят за рамки программы).

По содержанию учебные экскурсии подразделяются на тематические (однотемные и многотемные) и комплексные (обзорные).

Тематические экскурсии проводят а связи с изучением одной или нескольких взаимосвязанных тем учебного предмета.

Комплексные экскурсии охватывают взаимосвязанные темы двух или нескольких учебных предметов.

По времени проведения относительно изучаемых на уроках тем какого-либо раздела различают вводные, сопутствующие и заключительные экскурсии.

Вводные экскурсии предваряют изучение нового материала. Чаще всего они проводятся для того, чтобы ввести учащихся в новый для них учебный предмет или раздел. На таких экскурсиях учащиеся усваивают опорные понятия, получают наглядные представления и практический опыт, необходимые им для сознательного изучения нового учебного материала, знакомятся с фактами, сущность которых будет раскрыта позднее на уроках.

Сопутствующие экскурсии проводятся параллельно с изучением теоретического материала и призваны обеспечить более глубокое его понимание учениками, дополнить их знания новыми фактами, наглядными представлениями.

Заключительные экскурсии проводятся в конце учебного года или после изучения раздела программы с целью обобщения и систематизации теоретических знаний, углубления и закрепления навыков и умений учеников. Важная задача заключительных экскурсий - способствовать выявлению связи изученного на уроках материала с реальными процессами или явлениями.

Методика проведения экскурсий

Проведение экскурсий требует большой и серьезной подготовки к ней. Экскурсия зависит от тщательной подготовки. Учитель внимательно изучает экскурсионный объект, выискивает его образовательные и воспитательные возможности, определяет цели и задачи, тип и структуру экскурсии, готовит проблемные вопросы и задания для учащихся, устанавливает дополнительные и основные источники информации, выбирает оптимальное сочетание методов и приемов обучения, составляет план экскурсии, знакомится на месте с экскурсионным объектом, намечает маршрут передвижения, готовит наглядные пособия (схемы, таблицы, фотографии) и необходимое оборудование (измерительный инструмент, блокноты, карандаши, гербарные папки, фотоаппарат, компас), проводит организационную беседу с учениками, во время которой сообщает дату, место, цель и задачи экскурсии, разъясняет правила безопасности и поведения на экскурсии, кратко характеризует экскурсионный объект, советует, как и что смотреть, за чем наблюдать, как и что записывать и фотографировать, как передвигаться по маршруту. Учитель распределяет обязанности среди всех учеников; если нужно по плану, делит их на звенья, назначает звеньевых и определяет задания для каждого звена; назначает ответственных за наглядные пособия и оборудование, старших на маршруте; инструктирует учеников о порядке обработки информации и материалов, составления письменных отчетов, подведения итогов.

Экскурсия начинается с того момента, когда ученики во главе с учителем выходят из школы. Нужно рационально использовать время передвижения к экскурсионному объекту. Следует напомнить ученикам о цели экскурсии, о заданиях, которые они будут выполнять, предложить несколько вопросов репродуктивного и проблемного характера, эмоционально настроить учеников на работу.

На месте проведения экскурсия начинается со вступительной беседы. Учитель дает установку на запоминание характеристик экскурсионных объектов, на выполнение учениками заданий по зарисовке, записи, внимательному осмотру, подробному анализу, выделению существенных сторон, отличительных особенностей объектов, на сопоставление, сравнение, обобщение явлений.

Процесс обучения на экскурсии в основном строится на восприятии экскурсионных объектов, их объяснении и практическом изучении. Поэтому принцип наглядности играет ведущую роль на экскурсии. Учитель должен тщательно продумывать и отбирать экскурсионные объекты, руководить наблюдением учеников, акцентировать их внимание на основных объектах и их характеристиках, при необходимости использовать дополнительную наглядность в виде фотографий, рисунков, графиков.

В конце экскурсии учитель проверяет работу учеников: все ли выполнено по плану, сделаны ли записи, зарисовки, измерения. Затем проводится заключительная беседа, на которой учитель отвечает на вопросы учеников, выясняет их впечатление об экскурсии.

Большое значение для высокой результативности экскурсии имеют закрепление знаний, их обобщение и систематизация. Во время беседы на уроке после экскурсии ученики воспроизводят ход экскурсии, объясняют факты, с которыми познакомились, выделяют главное, существенное; получают задание написать рефераты, оформить отчеты или альбомы, подготовить стенгазету или стенд. Практикуется написание сочинений.

Домашняя учебная работа

Обучение может быть эффективным только при условии, если учебная работа на уроках подкрепляется хорошо организованной учебной работой дома.

Нужна ли домашняя учебная работа?

В печати иногда появляются публикации, в которых рассказывается о якобы передовом опыте отдельных учителей, обучающих учащихся, не задавая им домашних заданий. Предложения об отмене домашних заданий являются результатом незнания особенностей познавательной деятельности ребенка.

Любой новый материал, который дети усвоили на уроке, необходимо закрепить и выработать соответствующие ему умения и навыки. На уроках имеют место концентрированное запоминание и перевод знаний в оперативную, кратковременную память. Для перевода их в долговременную память учащимся необходимо последующее повторение, т.е. рассредоточенное усвоение, что требует организации домашней учебной работы. Важное значение имеет домашняя учебная работа также для воспитания учащихся, т.к. способствует формированию навыков самостоятельной деятельности. Кроме того, усвоение материала и отработка навыков в силу индивидуальных особенностей у каждого учащегося идут в своем темпе. Поэтому учащиеся тратят разное количество времени на домашние задания. Вывод: не отказываться, а руководить домашней учебной работой, активизировать ее.

Домашняя учебная работа представляет собой самостоятельное выполнение домашних учебных заданий вне рамок существующего расписания уроков.

Цель домашней учебной работы - расширить и углубить знания, умения, полученные на уроках, предотвратить их забывание, развить индивидуальные склонности, способности учащихся.

Функции домашней учебной работы:

1. закрепление знаний, умений, полученных на уроках;
2. расширение и углубление учебного материала, проработанного в классе;
3. формирование умений и навыков самостоятельного выполнения упражнений;
4. развитие самостоятельности мышления;
5. выполнение индивидуальных наблюдений, опытов.

Домашние задания обычно включают в себя:

* 1. усвоение изучаемого материала по учебнику;
  2. выполнение устных упражнений;
  3. выполнение письменных упражнений;
  4. выполнение творческих работ;
  5. проведение наблюдений.

Основные недостатки домашней учебной работы:

- полумеханическое чтение изучаемого материала без разделения его на смысловые части (учащиеся, запомнив материал, не понимают его смысла);

- неумение организовать свое рабочее время;

- выполнение письменных заданий без предварительного усвоения теоретического материала;

- учителя дают слишком объемные или чрезмерно усложненные задания;

- уделяя большое внимание проверке домашнего задания, учителя проводят слабую подготовку учащихся по новому материалу.

**Виды домашней учебной работы**

1.

На усво-ение тео-

ретичес-кого ма-

териала

на обоб-щение и система-тизацию

на формирование умений и навыков

пропедевтические

на применение умений и навыков в различ-

ных условиях

комбинированные

письменные

устные

2.

обычные

программированные

3.

конструктивные

репродуктивные

творческие

4.

Правила выполнения домашних заданий

1. Домашние задания необходимо выполнять в день их получения. Любой материал, полученный на уроке, быстро забывается. В первые часы после запоминания нового материала полнота запоминания стремительно падает вниз. Именно в эти часы пропадает основной объем информации. В течение первых 10 часов после запоминания пропадает 65% полученной информации, к концу вторых суток пропадает еще 10%. Таким образом, через 2 дня в памяти человека остается только 25% того, что он запомнил ранее. Учебный материал, закрепленный в день его получения, дольше сохраняется в памяти. Поэтому большая часть работы по усвоению и закреплению в памяти изучаемого материала должна проводиться в день его восприятия с последующим повторением накануне очередного урока.

2. Выполнение письменных заданий нужно начинать с повторения теоретического материала, т.е. с работы над учебником..

При работе с учебником порядок работы следующий:

1. вспомнить то, что осталось в памяти на уроке (по записям в тетради и рисункам учебника);
2. прочитать заданный на дом параграф учебника, выделяя в нем основную мысль текста, правила;
3. попытаться воспроизвести материал (пересказать, составить план, ответить на вопросы);
4. в случае возникновения затруднений необходимо еще раз проработать учебник и добиться свободного воспроизведения материала.

3. Приступая к выполнению практических заданий, следует просмотреть упражнения, которые выполнялись в классе, вспомнить, как они выполнялись и почему именно так.

4. Выполнять домашнее задание лучше всего несколькими циклами. После выполнения заданий по всем предметам необходимо сделать перерыв на 10-15 минут и после этого повторить выполненные задания., воспроизводя их в той же последовательности, что и в первый раз. Такое отсроченное повторение повышает степень запоминания материала и способствует выработке у учащихся навыка быстрого переключения с одной темы на другую. Циклы особенно эффективны при выполнении сложных или творческих заданий (к их выполнению ребенок приступает несколько раз в конце каждого цикла). Последний цикл повторения весьма полезно проводить в течение 10-15 минут перед сном в спокойном состоянии.

5. Для выполнения домашних заданий у ребенка должно быть свое постоянное место и домашнее задание должно выполняться в одно и то же время дня. Это способствует быстрому сосредоточению внимания учащегося, приучает к дисциплине.

6. Во время перерывов между подготовкой домашних заданий по отдельным предметам нельзя подвергать себя сильным внешним воздействиям (смотреть телевизор, вступать в дискуссии и т.д.). Лучше всего погулять на свежем воздухе, выполнить легкую физическую работу.

Успех домашней учебной работы зависит:

1) от сформированности у учащихся познавательного интереса к выполняемым заданиям;

2) от педагогического руководства и контроля со стороны учителя и родителей;

3) от соблюдения дидактических принципов (прежде всего, принципа доступности).

**6. Установление педагогически целесообразных взаимоотношений с обучающимися (типы отношений педагога с детьми, стили общения и руководства)**

В основе обучения и воспитания лежит общение: через общение учитель организует поведение и деятельность учеников, оценивает их работу и поступки, информирует о происходящих событиях, вызывает соответствующие переживания по поводу проступков, помогает преодолеть трудности, не потерять веру в свои возможности.

На сегодняшний день продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми. Педагогическое общение в обучении и воспитании служит инструментом воздействия на личность обучаемого.

В число наиболее сложных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных умений. И очень важно так организовать общение с детьми, чтобы этот неповторимый процесс состоялся. Важную роль здесь играет стиль общения. В наши дни выделяют много стилей педагогического общения, но остановимся на основных.

1. Авторитарный

При авторитарном стиле характерная тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль выражается в том, что преподаватель значительно чаще своих коллег прибегает к приказному тону, делает резкие замечания. Бросается в глаза обилие нетактичных выпадов в адрес одних членов группы и неаргументированное восхваление других. Авторитарный преподаватель не только определяет общие цели работы, но и указывает способы выполнения задания, жестко определяет, кто с кем будет работать, и т. д. Задания и способы его выполнения даются преподавателем поэтапно. Характерно, что такой подход снижает деятельностную мотивацию, поскольку человек не знает, какова цель выполняемой им работы в целом, какова функция данного этапа и что ждет впереди. Следует также заметить, что в социально-перцептивном отношении, как и в плане межличностных установок, поэтапная регламентация деятельности и ее строгий контроль свидетельствуют о неверии преподавателя в позитивные возможности учащихся. Во всяком случае, в его глазах учащиеся характеризуются низким уровнем ответственности и заслуживают самого жесткого обращения.

При этом любая инициатива рассматривается авторитарным преподавателем как проявление нежелательного самоволия. Исследования показали, что такое поведение руководителя объясняется его опасениями потерять авторитет, обнаружив свою недостаточную компетентность: «Если кто-то предлагает нечто улучшить, построив работу по-другому, значит, он косвенно указывает на то, что я этого не предусмотрел». Кроме того, авторитарный лидер, как правило, субъективно оценивает успехи своих подопечных, высказывая замечания не столько по поводу самой работы, сколько относительно личности исполнителя. При автократическом стиле руководства учитель осуществляет единоличное управление руководством коллективом, без опоры на актив. Учащимся не позволяют высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, тем более претендовать на решение касающихся их вопросов.

Учитель последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль их выполнения. Авторитарному стилю руководства свойственны основные черты автократического. Но учащимся позволяют участвовать в обсуждении вопросов, их затрагивающих. Однако решение, в конечном счете, всегда принимает учитель в соответствии со своими установками.

2. Попустительский

Главной особенностью попустительского стиля руководства по сути дела является самоустранение руководителя из учебно-производственного процесса, снятие с себя ответственности за происходящее. Попустительский стиль оказывается наименее предпочтительным среди перечисленных. Результаты его апробации - наименьший объем выполненной работы и ее наихудшее качество. Важно отметить, что ученики не бывают удовлетворены работой в подобной группе, хотя на них и не лежит никакой ответственности, а работа скорее напоминает безответственную игру. При попустительском стиле руководства учитель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей и указаний администрации. Непоследовательный стиль характерен тем, что учитель, в зависимости от внешних обстоятельств или собственного эмоционального состояния, осуществляет любой из описанных выше стилей руководства.

3. Демократический

Что касается демократического стиля, то здесь, в первую очередь, оцениваются факты, а не личность. При этом главной особенностью демократического стиля оказывается то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у учеников развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Параллельно увеличению инициативы возрастают общительность и доверительность в личных взаимоотношениях.

Если при авторитарном стиле между членами группы царила вражда, особенно заметная на фоне покорности руководителю и даже заискивания перед ним, то при демократическом управлении учащиеся не только проявляют интерес к работе, обнаруживая позитивную внутреннюю мотивацию, но сближаются между собой в личностном отношении. При демократическом стиле руководства учитель опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность учащихся. В организации деятельности коллектива учитель старается занять позицию «первого среди равных». Учитель проявляет определенную терпимость к критическим замечаниям учащихся, вникает в их личные дела и проблемы. Ученики обсуждают проблемы коллективной жизни и делают выбор, но окончательное решение формулирует учитель.

Стили педагогического общения

1. Общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью

В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь увлеченность совместным с учащимися творческим поиском - результат не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом. Театральный педагог М. О. Кнебель заметила, что педагогическое чувство «гонит тебя к молодежи, заставляет находить пути к ней...» Такой стиль общения отличал деятельность В. А. Сухомлинского. На этой основе формирует свою систему взаимоотношений с детьми В. Ф. Шаталов. Этот стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Увлеченность общим делом - источник дружественности и одновременно дружественность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный увлеченный поиск. Говоря о системе взаимоотношений педагога с воспитанниками, А. С. Макаренко утверждал, что педагог, с одной стороны, должен быть старшим товарищем и наставником, а с другой – соучастником совместной деятельности. Необходимо формировать дружественность как определенный тон в отношениях педагога с коллективом.

Размышляя о вариантах взаимоотношений воспитателя с детьми, А.С. Макаренко отмечал: «Во всяком случае, никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т. п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми». Подчеркивая плодотворность такого стиля взаимоотношений педагога и воспитанников и его стимулирующий характер, вызывающий к жизни высшую форму педагогического общения – на основе увлеченности совместной творческой деятельностью, необходимо отметить, что дружественность, как и любое эмоциональное настроение и педагогическая установка в процессе общения, должна иметь меру. Зачастую молодые педагоги превращают дружественность в панибратские отношения с учащимися, а это отрицательно сказывается на всем ходе учебно-воспитательного процесса (нередко на такой путь начинающего учителя толкает боязнь конфликта с детьми, усложнения взаимоотношений). Дружественность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимоотношений педагога с детьми.

2. Общение-дистанция

Этот стиль общения используют как опытные педагоги, так и начинающие. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Но и здесь нужно соблюдать меру. Гипертрофирование дистанции ведет к формализации всей системы социально - психологического взаимодействия учителя и учеников и не способствует созданию истинно творческой атмосферы. Дистанция должна существовать в системе взаимоотношений учителя и детей, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете. Превращение «дистанционного показателя» в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к утверждению авторитарного принципа в системе взаимоотношений педагога с детьми, который, в конечном счете, отрицательно сказывается на результатах деятельности. А. В. Петровский и В. В. Шпалинский отмечают, что «в классах, где преподают учителя с преобладанием авторитарных методов руководства, обычно бывает неплохая дисциплина и успеваемость, однако за внешним благополучием могут скрываться значительные изъяны работы учителя по нравственному формированию личности школьника».

3. Общение - устрашение

Этот стиль общения, к которому также иногда обращаются начинающие учителя, связан в основном с неумением организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Ведь такое общение сформировать трудно, и молодой учитель нередко идет по линии наименьшего сопротивления, избирая общение-устрашение или дистанцию в крайнем ее проявлении. В творческом отношении общение-устрашение вообще бесперспективно. В сущности своей оно не только не создает коммуникативной атмосферы, обеспечивающей творческую деятельность, но, наоборот, регламентирует ее, так как ориентирует детей не на то, что надо делать, а на то, чего делать нельзя, лишает педагогическое общение дружественности, на которой зиждется взаимопонимание, так необходимое для совместной творческой деятельности.

4. Заигрывание

Опять-таки характерное, в основном, для молодых учителей и связанное с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. По существу, этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный, дешевый авторитет у детей, что противоречит требованиям педагогической этики. Появление этого стиля общения вызвано, с одной стороны, стремлением молодого учителя быстро установить контакт с детьми, желанием понравиться классу, а с другой стороны - отсутствием необходимой общепедагогической и коммуникативной культуры, умений и навыков педагогического общения, опыта профессиональной коммуникативной деятельности. А. С. Макаренко резко осуждал такую «погоню за любовью». Он говорил: "Я уважал своих помощников, а у меня были просто гении в воспитательной работе, но я их убеждал, что меньше всего нужно быть любимым воспитателем. Я лично никогда не добивался детской любви и считаю, что эта любовь, организуемая педагогом для собственного удовольствия, является преступлением... Это кокетничанье, эта погоня за любовью, эта хвастливость любовью приносит большой вред воспитателю и воспитанию. Я убедил себя и своих товарищей, что этого привеска... не должно быть в нашей жизни... Пусть любовь придет незаметно, без ваших усилий. Но если человек видит цель в любви, то это только вред..."

В чистом виде стили не существуют. Да и перечисленные варианты не исчерпывают все богатство самопроизвольно выработанных в длительной практике стилей общения. В его спектре возможны самые различные нюансы, дающие неожиданные эффекты, устанавливающие или разрушающие взаимодействие партнеров. Как правило, они находятся эмпирическим путем. При этом найденный и приемлемый стиль общения одного педагога оказывается совершенно непригодным для другого. В стиле общения ярко проявляется индивидуальность личности.

Общение - это процесс развития и становления отношений между субъектами, которые активно участвуют в диалоге. Речь учителя является основным средством, которое позволяет ему приобщить учеников к своим способам мышления.

Если рассматривать общение как сквозной процесс в обучении, то необходимо выделить две основные модели общения: учебно-дисциплинарную и личностно-ориентированную.

Таким образом, особую роль в наши дни в педагогическом общении, в том, обречено оно на неудачи или, наоборот, на успех, играет личность педагога.

Профессионально-важные качества педагогического общения:

* интерес к детям и работе с ними, наличие *потребности* и умений общения, общительность, коммуникативные качества.
* способность эмоциональной *эмпатии* и понимания людей;
* *гибкость*, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие э зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей учащихся;
* умение ощущать и поддерживать *обратную связь* в общении;
* умение *управлять собой*, управлять своими психическими состояниями, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;
* способность к *спонтанности* (неподготовленной) коммуникации;
* умение *прогнозировать*  возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;
* хорошие *вербальные способности*: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;
* владение искусством *педагогических переживаний*, которые представляют сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на учащихся в требуемом направлении;
* способность к *педагогической импровизации*, умение применять все разнообразие средств.

Качества учителя, которым отдают предпочтение ученики.

Человеческие качества – доброта, весёлость, ответственность, уравновешенность.

Организационные качества – справедливость, последовательность, честность, уважение других.

Деловые качества – полезность, демократичность, умение заинтересовать.

Внешний вид – хорошо одет, приятный голос, общая привлекательность.   
В старших классах популярными учителями назвали тех, которые умеют преподнести учебный материал наглядно, живо, проблематично.

Отрицательные качества учителей:

* кричит, обрывает, не выслушивает до конца;
* выделяет отдельных учеников;
* придирчивый, старается наказать за каждый проступок;
* относится как к маленьким;
* относится неуважительно;
* не умеет хранить тайну.

Особую роль в общении учителя с учениками имеет преподаваемый учителем учебный предмет. Нельзя забывать, что урок – это, прежде всего, деловое общение учителя с классом как с коллективом. Но урок должен одновременно быть и деловым общением учителя с каждым учеником. Советский психолог А.Н.Леонтьев писал, что проблема обучения – это, прежде всего, проблема психологии общения. Построить общение на уроке так, чтобы оно вовлекало всех учащихся класса и в то же время как бы адресовалось каждому ученику отдельно, хоть и сложно, но возможно.

Для формирования устойчивого интереса школьника к преподаваемому предмету, учителю необходимо уделять внимание, прежде всего качеству подготовки к уроку и методике преподавания. Любой школьный предмет может быть для школьника интересен, если интересно представлены идеи, темы, смысл обучения.

Для поддержания интереса к уроку, учителю необходимо разнообразить формы урока. Урок должен нести в себе творческое начало, быть средством заинтересованного общения ученика и учителя. Дети должны быть заняты весь урок.

**ТЕМА 1.5** **ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ, ОЦЕНКА ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ**

**План изучения темы:**

1. Требования ФГОС НОО и примерных ООПНОО к уровню подготовки обучающихся.
2. Педагогический контроль результатов учебной деятельности обучающихся.
3. Стандартизированные устные и письменные работы. Проекты, практические и творческие работы.
4. Основы оценочной деятельности учителя начальных классов.
5. Оценка достижений планируемых результатов: процедуры и инструментарий
6. Виды учета успеваемости обучающихся. Требования к отбору и разработке контрольно-измерительных материалов.
7. Итоговая оценка достижений планируемых результатов начального общего образования. Измерительные материалы для итоговой оценки, структура итоговой работы.
8. Виды учебной документации. Требования к ведению и оформлению различных видов учебной документации.

1. **Требования ФГОС НОО и примерных ООП НОО к уровню подготовки обучающихся**

**Требования к результатам освоения ООП НОО**

Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

- личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

- метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

- предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

**Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования**

Личностные результаты освоения основной образовательной программыначального общего образования должны отражать:

1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;

2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

8) развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

9) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

**Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования**

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;

2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

4) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

6) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

7) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее - ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

8) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

9) овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

10) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

11) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

12) определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

13) готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

14) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

15) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

16) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

**Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования**

Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать:

1. Филология

Русский язык. Родной язык:

1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

4) овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

5) овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Литературное чтение. Литературное чтение на родном языке:

1) понимание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций;

2) осознание значимости чтения для личного развития; формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности; успешности обучения по всем учебным предметам; формирование потребности в систематическом чтении;

3) понимание роли чтения, использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое); умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев;

4) достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, т.е. овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий;

5) умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации.

Иностранный язык:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

2. Математика и информатика:

1) использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;

2) овладение основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов;

3) приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

4) умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами, цепочками, совокупностями, представлять, анализировать и интерпретировать данные;

5) приобретение первоначальных представлений о компьютерной грамотности.

3. Обществознание и естествознание (Окружающий мир):

1) понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы;

2) сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни;

3) осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

4) освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве);

5) развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.

4. Основы духовно-нравственной культуры народов России:

1) готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;

2) знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;

3) понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;

4) формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;

5) первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;

6) становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;

7) осознание ценности человеческой жизни.

5. Искусство

Изобразительное искусство:

1) сформированность первоначальных представлений о роли изобразительного искусства в жизни человека, его роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством;

3) овладение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства;

4) овладение элементарными практическими умениями и навыками в различных видах художественной деятельности (рисунке, живописи, скульптуре, художественном конструировании), а также в специфических формах художественной деятельности, базирующихся на ИКТ (цифровая фотография, видеозапись, элементы мультипликации и пр.).

Музыка:

1) сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;

3) умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;

4) использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации.

6. Технология:

1) получение первоначальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества; о мире профессий и важности правильного выбора профессии;

2) усвоение первоначальных представлений о материальной культуре как продукте предметно-преобразующей деятельности человека;

3) приобретение навыков самообслуживания; овладение технологическими приемами ручной обработки материалов; усвоение правил техники безопасности;

4) использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструкторских, художественно-конструкторских (дизайнерских), технологических и организационных задач;

5) приобретение первоначальных навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, взаимопомощи, планирования и организации;

6) приобретение первоначальных знаний о правилах создания предметной и информационной среды и умений применять их для выполнения учебно-познавательных и проектных художественно-конструкторских задач.

7. Физическая культура:

1) формирование первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека (физического, социального и психологического), о ее позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации;

2) овладение умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, оздоровительные мероприятия, подвижные игры и т.д.);

3) формирование навыка систематического наблюдения за своим физическим состоянием, величиной физических нагрузок, данных мониторинга здоровья (рост, масса тела и др.), показателей развития основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости).

**2. Педагогический контроль результатов учебной деятельности обучающихся**

В педагогической практике применяется несколько видов контроля: предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый и отсроченный.

Предварительный контроль, как правило, имеет диагностические задачи. Он проводится с целью выявления имеющихся знаний, умений, навыков учащихся к началу обучения. Применяется в начале учебного года или перед изучением новой темы.

Текущий контроль осуществляется по ходу обучения и позволяет определить степень сформированности знаний, умений, навыков, а также их глубину и прочность. Этот контроль дает возможность своевременно выявить пробелы в знаниях учащихся и оказать им помощь. Текущий контроль стимулирует ответственность ученика за подготовку к каждому занятию.

Периодический контроль подводит итоги работы за определенный период времени. Он осуществляется в конце четверти, полугодия.

Тематический контроль осуществляется после изучения темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний обучающихся.

Итоговый контроль призван определить конечные результаты обучения. Он охватывает всю систему знаний, умений и навыков по предмету. Проводится в конце года или в конце более длительного периода обучения (н, по окончании начальной, основной, средней школы).

Отсроченный контроль – контроль остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от 3-х месяцев до полугода и более).

Формы и методы контроля

Методы устного контроляпомогают учителю получить информацию о текущем усвоении материала, а учащимся - подробнее и глубже разобраться в изучаемом материале.

Устный опрос – самый распространённый и один из наиболее эффективных методов контроля знаний. Применяется при изучении почти всех предметов и на всех этапах обучения. Суть его состоит в выявлении уровня знаний ученика путём прямого контакта во время проверочной беседы (индивидуальная или фронтальная форма опроса, реже - групповая). Учитель ставит учащимся вопросы по содержанию изученного материала и побуждает их к ответам, выявляя, таким образом, качество и полноту его усвоения.

При устном опросе учитель расчленяет изучаемый материал на отдельные смысловые единицы (части) и по каждой из них задает учащимся вопросы. Но можно предлагать учащимся воспроизводить ту или иную изученную тему полностью с тем, чтобы они могли показать осмысленность, глубину и прочность усвоенных знаний, а также их внутреннюю логику.

По многим предметам устный опрос (беседа) сочетается с выполнением учениками устных и письменных упражнений. Так, при опросе учащихся по материалу сложносочиненных предложений важно, чтобы они аргументировали свои ответы примерами, записывали эти примеры на доске и делали их синтаксический или грамматический разбор. Устный опрос по математике, физике и химии, как правило, сопровождается решением примеров и задач с целью проверки не только знаний, но и практических умений и навыков.

В практике работы школы применяются методы устного контроля в основном в 2х формах: индивидуальный устный опрос и фронтальный устный опрос.

Индивидуальный опрос предполагает опрос одного ученика (пересказ, чтение наизусть и т.п.) Недостаток этого метода в том, что большая часть учеников оказываются пассивными слушателями.

Фронтальный опроспредполагает опрос всего класса в процессе фронтальной беседы.

Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым, опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на 1-2 мелких вопроса не дает возможности определить ни объема, ни глубины усвоения пройденного материала.

Опытные учителя владеют разнообразными техниками опроса, применяют дидактические карточки, игры, технические средства. Например, В.Ф. Шаталов ввел прием индивидуального опроса - ответ учащегося на магнитофон с последующим прослушиванием и оценкой.

Достоинствоустного опроса в том, что он позволяет выявить знания учащихся, умение использовать знания для описания или объяснения процессов и происходящих событий, для выражения и доказательства своей точки зрения, для опровержения неверного мнения, проследить логику изложения материала и т.д.

Кроме того, устный опрос способствует выработке быстрой реакции при ответе на вопросы, развивает связную речь.

Недостатокустного опроса в том, что он носит отчасти субъективный характер.

Уплотненный (комбинированный) опрос сочетает в себе устный и письменный контроль, он предполагает одновременный вызов для ответа сразу нескольких учеников, из которых один отвечает устно, один-два готовятся к ответу, выполняя на доске различные записи, а еще несколько человек выполняют за отдельными столами индивидуальные задания учителя.

Возможен другой вариант: у доски несколько человек работают, выполняя письменные задания (либо готовят устные ответы), с остальными учитель работает фронтально (проводит устный или письменный опрос).

Достоинство уплотненного опроса состоит в том, что за небольшое время можно проверить знания и умения нескольких учеников. Но остается минус - субъективизм педагога.

Наблюдение - это метод контроля, который предполагает систематическое изучение учащихся в процессе обучения, повседневное наблюдение за учебной работой учащихся.

Этот метод позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на занятиях, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, какая у них память, в какой мере они проявляют сообразительность и самостоятельность при выработке практических умений и навыков, каковы их учебные склонности, интересы и способности. Не меньшее значение имеет изучение домашних условий жизни и учебной работы школьников, степени их усидчивости и регулярности в овладении знаниями. Если по всем этим вопросам у учителя накапливается достаточное количество наблюдений, это позволяет ему более объективно подходить к проверке и оценке знаний учащихся, а также своевременно принимать необходимые меры для предупреждения неуспеваемости. Результаты наблюдений не всегда фиксируются в официальных документах, но учитываются учителем для корректировки обучения, в общей итоговой оценке учащегося, для своевременного выявления неуспеваемости.

Одним из вариантов наблюдения, который фиксируется отметкой, является поурочный балл, который также представляет собой и модификацию устного опроса.

Поурочный балл выставляется за знания, которые отдельные ученики проявляют в течение всего урока. Ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы своих товарищей, приводить примеры, участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала, проявлять сообразительность при закреплении знаний, обнаруживая, таким образом, хорошее усвоение изучаемой темы. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, а также делать более систематической проверку их знаний. В конце урока учитель может выставить поурочный балл нескольким ученикам.

Плюс в том, что выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся. Минус - субъективизм педагога.

Письменный контроль может быть индивидуальным и фронтальным. Методом индивидуального письменного контроля является индивидуальная самостоятельная работа. К методам фронтального письменного контроля относятся фронтальные контрольные и самостоятельные работы.

Контрольная работа используется при тематическом, периодическом и итоговом контроле с целью проверки знаний и умений по крупной и полностью изученной теме, разделу, периоду обучения или всему изучаемому курсу; проводится в письменной или практической форме. Контрольная работа всегда оценивается отметкой. Рассчитана на весь урок. Содержание работы может быть одноуровневым или разноуровневым.

При проведении контрольных работ необходимо соблюдать ряд дидактических требований.

Первое: контрольные работы целесообразно проводить тогда, когда учитель убедился, что пройденный материал хорошо осмыслен и усвоен учащимися. В противном случае нужно продолжить дальнейшую учебную работу по более основательному усвоению материала.

Второе: необходимо за одну-две недели предупредить учащихся о предстоящей контрольной работе и провести в связи с этим соответствующую подготовку. Организовать тренировочные упражнения; давать задания, требующие проявления творческого мышления и сообразительности с тем, чтобы учащиеся учились искать правильные решения нестандартных задач; проводить так называемые предупредительные проверочные работы, позволяющие определять степень подготовленности учащихся к предстоящей контрольной работе.

Третье: очень важно, чтобы содержание контрольной работы охватывало основные положения изученного материала и включало в себя такие вопросы, решение которых требовало бы от учащихся проявления сообразительности и творчества.

Четвертое: при проведении контрольных работ необходимо обеспечивать самостоятельное выполнение учащимися заданий, не допускать подсказок и списывания. В этом смысле хорошими приемами являются подбор для учащихся различных вариантов одного и того же задания, размещение учащихся за отдельными столами и т.д.

Пятое: контрольные работы, как правило, должны проводиться в первой половине недели и желательно на втором и третьем уроках. Перенесение контрольных работ на конец недели или на последние уроки нецелесообразно, так как в это время учащиеся испытывают повышенное утомление, что, несомненно, может отрицательно сказаться на выполнении контрольной работы. По этой же причине недопустимо проведение нескольких контрольных работ в один день.

Шестое: учитель обязан внимательно проверять и объективно оценивать контрольные работы, а также проводить анализ качества их выполнения, классифицировать допущенные учениками ошибки и осуществлять последующую работу по устранению пробелов в их знаниях.

Самостоятельная работа – небольшая по времени (10-12 минут) письменная проверка знаний и умений по небольшой, ещё не пройденной до конца теме. Если самостоятельная работа проводится на начальном этапе становления умения и навыка, то она не оценивается отметкой. Учитель даёт аргументированный анализ работы учащихся, который он проводит совместно с учениками. Если умение находится на стадии закрепления, самостоятельная работа может оцениваться отметкой.

Суть с.р. в том, что учитель раздает учащимся заранее подготовленные на отдельных листках бумаги вопросы или задачи и примеры, на которые они в течение 10-12 мин дают письменные ответы.

Плюс письменного контроля в том, то он позволяет проверить знания всех учащихся одновременно и достаточно глубоко, тем самым обеспечивают большую объективность, помогают учителю и учащимся в обнаружении наиболее слабых мест в усвоении предмета.

Учащийся при письменном контроле более сосредоточен, он глубже вникает в сущность вопроса, обдумывает варианты решения и построения ответа. Письменный контроль приучает к точности, лаконичности, связности изложения мыслей.

Минус письменного контроля в том, что он требует больших временных затрат на проверку письменных заданий и, как и при устном контроле, присутствует субъективизм педагога.

Проверка домашних работ учащихся в начальной школе является одним из ведущих методов контроля. Лучшие результаты достигаются при ежедневной проверке. Этот метод позволяет учителю ежедневно контролировать качество усвоения изучаемого материала, определять пробелы в знаниях учащихся и на основе этой ин формации корректировать планы последующих занятий.

На практике используются несколько приемов проверки домашних работ. Наиболее традиционный и результативный - это сбор тетрадей с домашними работами учащихся для просмотра и проверки выполненной накануне работы. Этот прием не на всех учеников оказывает одинаковое действие. Для слабоуспевающих школьников регулярная проверка является совершенно необходимой, для сильных учащихся такие проверки можно проводить через раз или заменять другими, менее трудоемкими для учителя. Огромным недостатком этого приема является его высокая трудоемкость. Если у учителя каждый день проходят уроки математики и русского языка, а в классе присутствуют 25 учащихся, то количество тетрадей, подлежащих ежедневной проверке, - 50 штук. И это помимо обязательной подготовки и к урокам следующего дня - их планирования и подбора необходимого материала.

Менее трудоемким для учителя и интересным для учащихся приемом является взаимная проверка домашних работ учащимися у своих соседей по парте и других одноклассников. Чаще используются два варианта этого приема:

1) обмен учащимися тетрадями и проверка выполнения домашней работы друг у друга;

2) воспроизведение на доске одним учащимся своего варианта решения домашней работы (в это время класс может выполнять другие задания: повторение устных правил, проверка других заданий, разминка и т.д.) с последующей проверкой каждым учащимся своей работы с выверенным образцом.

К концу начальной школы можно использовать и другой прием. Методом фронтального опроса учитель выясняет, какие результаты получены учащимися при решении заданий или примеров. Затем обращают внимание на наиболее сложные способы выполнения заданий, написание трудных орфограмм и другие моменты, вызвавшие наибольшие трудности у учащихся, а затем организуют самостоятельную работу учащихся по выполнению заданий, аналогичных задаваемым на дом.

Такая работа дает двойной результат: во-первых, учитель имеет возможность проверить, насколько самостоятельно учащиеся выполняли домашнее задание, а во-вторых, учащиеся дополнительно упражняются в применении знаний на практике и тем самым прочнее и глубже усваивают изучаемый материал, совершенствуют практические умения и навыки.

Обычно на практике учителя используют сочетание нескольких из приведенных выше способов проверки домашних работ.

Педагогические условия эффективности контроля

К контролю в процессе обучения предъявляются определённые педагогические требования:

1. Контроль должен носить индивидуальный характер (контролировать работу каждого ученика);
2. Контроль должен быть систематичным и регулярным (контролировать работу на всех этапах процесса обучения);
3. Контроль должен быть всесторонним (осуществлять проверку не только знаний, но и умений и навыков учащихся);
4. Контроль должен быть объективным;
5. Требования должны быть едиными со стороны всех учителей, работающих в классе, и разумными (не должно быть требований, не соответствующих возможностям детей);
6. Необходимо использовать разнообразные формы, виды и методы контроля.
7. **Стандартизированные устные и письменные работы. Проекты, практические и творческие работы.**

Программированный контроль называют альтернативным методом (от фр. alternative – одна из двух возможностей), или методом выбора, он предполагает систему вопросов, на каждый из которых дается три-четыре ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика - выбрать правильный ответ.

С развитием информационных технологий помимо безмашинного программированного контроля получил распространение машинный контроль. Плюс его в том, что он экономит время учителя и учащихся, обеспечивает единые требования, устраняет субъективизм учителя при оценивании знаний, способствует формированию самоконтроля.

В последнее время широко используется одна из разновидностей программированного контроля - тестовый контроль, опирающийся на специально созданные материалы - тесты, которые представляют собой наборы стандартизированных заданий.

Плюс тестовых заданий в том, что они отличаются краткостью, экономят время, исключают субъективизм преподавателя, позволяют проверить знания не только по теме, разделу, но даже по всему курсу. Могут применяться на всех этапах обучения.

Минус тестирования в том, что всё же присутствует элемент случайности, угадывания при выборе ответа. Кроме того не все умения и навыки можно диагностировать в ходе тестирования (например такие, как умение конкретизировать свой ответ примерами, связно, логически и доказательно выражать свои мысли). Поэтому тестирование должно обязательно сочетаться с другими методами контроля.

Существует несколько видов тестовых заданий.

Закрытая форма тестовых заданий. К заданию даются готовые ответы, один или несколько из которых правильные.

Тест-опознание содержит вопрос, требующий альтернативного ответа: «ДА» или «НЕТ», «ЯВЛЯЕТСЯ» или «НЕ ЯВЛЯЕТСЯ», «ОТНОСИТСЯ» или «НЕ ОТНОСИТСЯ».

Тест- различение содержит ответы, из которых учащиеся должны выбрать один или несколько правильных.

Открытая форма тестовых заданий не содержит готовых ответов, позволяя их сформулировать в свободной форме.

Тест-подстановка содержит словесный текст, схему или таблицу, в которых пропущены слова, словосочетания или предложения, а также условные обозначения. Получив задание, учащийся должен воспроизвести в памяти необходимый материал и заполнить пропуски.

Задания конструктивных тестов не содержат ни намеков, ни подсказок. Они требуют от учащихся самостоятельного конструирования ответа: воспроизвести определение, дать характеристику.

Задания на «соответствие», суть которых заключается в необходимости установить соответствие элементов одного множества элементам другого.

Тест-соответствие связан с выявлением соотношения между предлагаемыми элементами (термином и его определением, словом и его значением и т. д.).

Задания на «установление правильной последовательности». Они позволяют проверить понимание последовательности действий, процессов, суждений, вычислений.

Существуют и другие формы тестовых заданий.

Метод графического контроля

Данный метод предполагает ответ ученика в виде составленной им обобщенной наглядной модели, которая отражает определенные отношения, взаимосвязи в изучаемой теме.

Это могут быть графические изображения условия задачи, рисунки, чертежи, диаграммы, схемы, таблицы. Например, проверяя знания по истории, можно предложить ученику изобразить схему исторической битвы. Проверяя знания по биологии - схематически изобразить строение клетки или круговорота веществ в природе, на уроках географии – выполнить задание в контурной карте.

Графическая проверка может быть самостоятельным методом или элементом письменной работы.

Практический контроль применяется для выявления сформированности умений и навыков практической работы или сформированности двигательных навыков.

К методам практического контроля относятся практические, лабораторные работы, работа с приборами, выполнение физических упражнений, трудовые операции, в том числе по созданию изделий и т.п.

1. **Основы оценочной деятельности учителя начальных классов**

Система оценивания выполняет следующие функции:

- нормативная функция позволяет проверить соответствие с нормативом, утвержденным ФГОС;   
- информирующая функция даёт информацию об успехах и нереализованных возможностях школьника;   
- корректирующая функция способствует внесению поправок в действия школьника, корректировке его установок, взглядов;   
- воспитывающая функция создаёт условия для воспитания личностных качеств;   
- социальная функция влияет на самооценку, статус школьника в коллективе сверстников;   
- диагностическая функция определяет уровень знаний, сформированность надпредметных умений;   
- стимулирующая функция способствует созданию успеха, поддержанию интереса к деятельности

и т.п.

  Оценочная деятельность учителя должна строиться на основе следующих общих принципов:   
- оценивание является постоянным процессом. В зависимости от этапа обучения используется диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное,

итоговое) оценивание;

- оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают планируемые результаты обучения. При этом нормы и критерии оценивания, алгоритм выставления отметки известны заранее и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно;  
- оцениваться с помощью отметки могут только результаты деятельности ученика и процесс их

формирования, но не личные качества ребенка.

- оценивать можно только то, чему учат.

- в оценочной деятельности реализуется заложенный в стандарте принцип распределения ответственности между различными участниками образовательного процесса. В частности, при выполнении проверочных работ должен соблюдаться принцип добровольности выполнения

задания повышенной сложности.

- в оценочной деятельности отдаётся приоритет самооценке школьника;

- объективность оценки;

- открытость процедуры и результатов оценки;

- комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования);

- оценка динамики образовательных достижений младших школьников;   
         Что же такое оценивание?

1. Оценивание – это механизм, обеспечивающий педагога информацией, которая нужна ему, чтобы совершенствовать обучение, находить наиболее эффективные его методы, а также мотивировать учеников более активно включиться в своё учение.   
2. Оценивание – это обратная связь. Оно даёт информацию о том, чему ученики обучились и как учатся в данный момент, а также о том, в какой степени педагог реализовал поставленные учебные цели.   
3. Оценивание направляет учение. Написав диагностические, проверочные работы, ученики узнают о том, какого уровня они достигли, решив очередную учебную, учебно-практическую задачу.   
4. Оценивание – это динамика, т.е. учитывается индивидуальный прогресс при подведении итогов результатов образования учащегося за определенный период времени;   
5. Оценивание должно быть технологическим, т.е. наличие в образовательном учреждении общей (единой) системы оценки индивидуальных образовательных результатов, обоснованное использование разных оценочных шкал, процедур, форм оценки и их соотношение.

        Основным объектом системы оценки, её содержательной и критериальной базой выступают планируемые результаты освоения младшими школьниками основной образовательной

программы начального общего образования:   
- предметные результаты,   
- метапредметные результаты,  
- личностные результаты.

  Объект оценки предметных результатов: сформированность учебных действий с предметным содержанием. Предмет оценки: способность к решению учебно-познавательных и учебно-

практических задач.

             Оценка метапредметных результатов. Объект оценки: сформированность универсальных учебных действий. Метапредметные результаты - это такие способы действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях, освоенные учащимися универсальные учебные действия (познавательные,

регулятивные и коммуникативные);

  Для оценки метапредметных результатов используются комплексные работы,. В работу входят задания по чтению, математике, русскому языку, окружающему миру, задания логического характера, задания на определение уровня развития речи. Содержание и уровень сложности заданий основной части соотносятся с таким показателем достижения планируемых результатов обучения, как «учащиеся могут выполнить самостоятельно и уверенно». Выполнение заданий основной части обязательно для всех учащихся. В дополнительную часть включаются задания

повышенного уровня.

        Объектом оценки личностных результатов является сформированность личностных универсальных учебных действий. Предмет оценки: эффективность деятельности системы

образования, образовательного учреждения.   
         Процедуры внутренней оценки:   
- мониторинговые исследования сформированности отдельных личностных качеств:   
- тестирование;   
- наблюдения;   
- анкетирование;   
- возможна оценка индивидуального прогресса личностного развития учащихся, которым необходима специальная поддержка.

     Диагностика результатов личностного развития проводится в виде не персонифицированных работ (не должны подписываться). Обобщение результатов проводится по классу в целом.   
          Оценка личностных результатов направлена на решение задачи оптимизации личностного развития учащихся и включает три основных компонента:   
- характеристику достижений и положительных качеств учащегося;   
- определение приоритетных задач и направлений личностного развития с учетом как достижений, так и психологических проблем ребенка;   
- систему психолого-педагогических рекомендаций, призванных обеспечить успешную реализацию развивающих и профилактических задач развития.   
          Личностные результаты отслеживаются с помощью портфеля индивидуальных образовательных достижений обучающихся. Портфель достижений ученика начальных классов является одной из составляющих системы оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы НОО и играет важную роль при переходе ребенка в 5 класс средней школы для определения вектора его дальнейшего развития и обучения. Структура Портфеля достижений для всех категорий учащихся представляет собой комплексную модель, состоящую из нескольких разделов, в каждой школе она различна.   
         Личностные результаты выпускников на ступени начального общего образования не

подлежат итоговой оценке.

Механизмы фиксации результатов мониторинга оценки качества образования на уровне школы должны быть максимально просты и сводиться к следующим типам оценки: балльная оценка; уровневая оценка; бинарная оценка, рейтинговая оценка, самооценка и взаимооценка, то,

что предусмотрено ФГОС.

    Балльная оценка предполагает предварительное описание норм оценивания в баллах. Для этого для проведения работы выбирается шкала (или шкалы) оценивания (5-тибалльная, 10-балльная, n-балльная); балльная оценка традиционно применяется в школе для оценивания предметных результатов учащихся. Это наиболее быстрый в реализации механизм оценивания предметных результатов учащихся. Однако его существенным ограничением является содержательная «свернутость» результата оценки. Непосредственно балл лишь обобщенно характеризует объект оценки. Однако есть вариант балльного оценивания, некоторых объектов оценки, который обеспечивает возможность дифференцированной фиксации максимального количества баллов. Например, если всего составляющих в объекте оценки в идеальном состоянии всего 7, а в результате оценивания выявлено на момент оценивания наличие только 5 составляющих, то результат оценки может быть зафиксирован балльным выражением в формате «5 из 7». Такой способ оценки результатов детей наиболее подходит для фиксации целого комплекса результатов (5 из 12 грамотностей сформированы на высоком уровне, 6 из 15 учебных модуля освоены на высоком уровне, 7 из 12 требований к условиям обеспечены в полном объеме и т.д.)   
          Уровневая оценка подразумевает предварительное содержательное описание уровней, фиксирующих состояние оцениваемого объекта и описание признаков и способов диагностирования, обеспечивающего отнесение состояния оцениваемого объекта к одному из описанных уровней.   
           Уровневое оценивание наиболее эффективно применять для оценки результатов образования (прежде всего метапредметных результатов).   
Итоговое оценивание осуществляется по признакам уровней успешности:   
-низкий (недостаточный) уровень - выполнено правильно менее 50 % заданий базового уровня, освоена внешняя сторона алгоритма, правила;   
- базовый (необходимый предметный) уровень – правильно выполнены задания, построенные на базовом учебном материале, освоена опорная система знаний и способов действий по предмету, необходимая для продолжения образования в основной школе;   
- повышенный (функциональный) уровень - учащимся продемонстрировано усвоение опорной системы знаний на уровне осознанного произвольного овладения учебными действиями, а также способность использовать, преобразовывать знание (способ действия) для решения задач в новых условиях, новых структурах действия.   
          Для организации оценивания личностных результатов учащихся наиболее оптимален механизм бинарного оценивания. Бинарная оценка позволяет фиксировать состояние оцениваемого объекта на уровне «Да-Нет», «Есть – нет», «Проявлено – не проявлено» и т.п. Так же в соответствии с Положением о Портфеле достижений младших школьников введена рейтинговая оценка - это индивидуальный числовой показатель оценки достижений учащихся.   
          Рейтинг отражает участие школьников в любых интеллектуальных, творческих и спортивных состязаниях, проводимых как в школе, так и за её пределами. Это могут быть предметные олимпиады, творческие фестивали и выставки, конкурсы научно-исследовательских и художественных проектов. За каждое достижение определенного уровня ученику начисляются баллы в рейтинговой таблице. Если то или иное состязание было командным, то по баллу получает каждый член победившей команды. В дальнейшем набранные баллы суммируются, т.е. рейтинг является накопительным.   
Рейтинговая оценка способствует: повышению учебной мотивации и ответственности, росту социальной активности, ориентации на успех, формированию более адекватной самооценки.   
          Система оценивания должна выстраиваться таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке и взаимооценке.   
          Развитие оценочной самостоятельности является ключевым условием решения многих задач сегодняшней реформы образования, так как ребенок должен овладеть не только предметными знаниями, умениями и навыками, но и приобрести самостоятельность в учебных действиях. Самооценка начинает формироваться еще в раннем детстве, но основной период ее становления – школьный возраст.   
         Существует 3 варианта самооценки письменных работ:   
- оценка учеником уже выполненной, но не проверенной учителем работы. Данная оценка способствует формированию самоконтроля и чаще всего используется учителем на уроке;   
- оценка учеником уже проверенной, но не оцененной учителем работы. Эффективна на первом этапе формирования самооценки и контроля.   
- прогностическая оценка – является наиболее важной и сложной, но именно она становится базой для формирования умения оценивать себя. Ребенок работает со шкалой непосредственно перед выполнением работы. Чаще всего такой способ оценивания применяется на самостоятельных, контрольных работах.   
         В чем суть правил новой технологии оценивания?   
1-е правило. Оценивается любое, особенно успешное действие, а фиксируется отметкой только решение полноценной задачи, т.е. умения по использованию знаний   
2-е правило. Учитель и ученик по возможности определяют оценку в диалоге (внешняя оценка +самооценка).   
3-е правило. За каждую учебную задачу или группу заданий, показывающих овладение отдельным умением, ставится отдельная отметка.   
4-е правило. За задачи, решенные при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как в процессе овладения умениями и знаниями по теме он имеет право на ошибку. За каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметки ставятся всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями по теме. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право пересдать.   
5-е правило. Оценка ученика определяется по универсальной шкале трех уровней успешности: необходимый уровень - знания, соответствующие государственному стандарту, это «хорошо»; программный уровень –функциональной грамотности – «отлично»; необязательный максимальный уровень- «превосходно». 

**Основные требования при оценке знаний учащихся**

Объективность, т.е. соответствие оценки знаниям, умениям и отношению к учебе школьников. Беспристрастное отношение к оценке делает учителя в глазах его питомцев справедливым человеком, побуждает их к учению. Выраженные симпатии педагога к одним ученикам или антипатия к другим - источник прямых или скрытых конфликтов между ними.

Всесторонность, т.е. возможно более полный учет знаний, умений и навыков школьников; глубина, осмысленность, научность ответа; форма подачи информации (культура речи, образность, эмоциональность). Всесторонность оценки предполагает учет различных видов работы ученика на протяжении всего урока.

Гласность и ясность, доведение до сознания отвечающего ученика и класса обоснованности оценки; поддержание морального тонуса (может или мог бы лучше знать при условии. . .); указание путей преодоления недочетов в ответе.

Действенность, т.е. воспитательное влияние оценки знаний на получение оптимального результата в обучении. Действенность оценки проявляется тем ярче, чем полнее совпадает заключение учителя с самооценкой школьников. Умелое привлечение учеников к анализу ответов своего товарища - одно из эффективных условий повышения действенности оценки.

С этим тесно связаны значимость и авторитетность оценки: нельзя оценивать ответ школьника в зависимости от его дисциплинированности, поведения на уроке.

Индивидуальный и дифференцированный подход в оценивании успеваемости учеников. Одной из важнейших предпосылок полного и достоверного изучения и коррекции учебных возможностей учеников, уровня знаний, умений и навыков выступает учет их индивидуальных особенностей на всех этапах обучения.

Необходимость же индивидуализации контроля и оценки вызвана требованием выявлять, оценивать знания, навыки и умения, осуществлять контроль за работой каждого ученика, за личной учебно-познавательной деятельностью отдельного ученика. Кроме того, обстановка контроля и особенно обстановка оценивания знаний учеников нарушает обычное состояние учеников, ведут иногда к их нервному напряжению. Скажем, в процессе устного опроса внимание всего класса приковано к ученику, который отвечает на вопросы учителя: от него ждут ответа, его слушают, одобряют или нет, сочувствуют ему или нет.

Принцип индивидуального подхода к ученику в процессе контроля предусматривает выбор таких дидактических условий (приемов и методов), при которых снимается психологическое напряжение учеников, и учитель может объективно, полно и правильно выявить и оценить знания каждого из них.

Характеристика цифровой оценки (отметки)

«5» (отлично) - уровень выполнения требований значительно выше удовлетворительного, отсутствие ошибок как по текущему, так и по пройденному материалу; не более одного недочета; логичность и полнота изложения.

«4» (хорошо) - уровень выполнения требований выше удовлетворительного, использование дополнительного материала, полнота и логичность раскрытия вопроса, самостоятельность суждений, отражение своего отношения к предмету обсуждения. Наличие 2-3 ошибок или 4-6 недочетов по текущему учебному материалу; не более 2 ошибок или 4 недочетов по пройденному материалу; незначительные нарушения логики изложения материала, использование нерациональных приемов решения учебной задачи, отдельные неточности в изложении материала.

«3» (удовлетворительно) - достаточный минимальный уровень выполнения требований, предъявляемых к конкретной работе, не более 4-6 ошибок или 10 недочетов по текущему материалу, не более 3-5 ошибок или 8 недочетов по пройденному материалу; отдельные нарушения логики изложения материала, неполнота раскрытия вопроса.

«2» (плохо) - уровень выполнения требований ниже удовлетворительного: наличие более 6 ошибок или 10 недочетов по текущему материалу; более 5 ошибок или 8 недочетов по пройденному материалу; нарушение логики, неполнота, нераскрытость обсуждаемого вопроса, отсутствие аргументации либо ошибочность ее основных положений.

2 недочета приравниваются к 1 ошибке.

Вводится «оценка за общее впечатление от письменной работы» (аккуратность, эстетическая привлекательность, чистота, оформленность и др.). Эта отметка ставится как дополнительная, в журнал не вносится (в дневнике ставится 5 / 3 - общее впечатление от работы). Снижение отметки «за общее впечатление от работы» допускается, если:

- в работе не менее 2 неаккуратных исправлений;

- работа оформлена небрежно, плохо читаема, в тексте много зачеркиваний, неоправданных сокращений слов, отсутствие поля и «красной строки».

Характеристика словесной оценки (оценочное суждение)

Словесная оценка есть краткая характеристика результатов учебного труда школьников. Особенности:

* содержательность;
* анализ работы школьника;
* четкая фиксация успешных результатов и раскрытие причин неудач.

Эти причины не должны касаться личностных характеристик ученика (ленив, невнимателен, не старался).

Оценочное суждение сопровождает любую отметку в качестве заключения по существу работы, раскрывающего как плюсы, так и минусы работы, а также способы устранения недочетов и ошибок.

Сейчас мы проходим достаточно трудный путь реализации требований ФГОС нового поколения. Школе требуется создать такую систему оценивания, которая бы точно и объективно позволяла бы отслеживать не только отдельные стороны или проявления способностей ученика — как в отношении освоения им системы знаний, так и в отношении освоения способов действий, но и давала бы действительно целостное, а не разрозненное представление об учебных достижениях ребенка, о достижении им планируемых результатов обучения.

**5. Оценка достижений планируемых результатов: процедуры и инструментарий**

Система оценки достижения планируемых результатов

освоения основной образовательной программы начального общего образования

Общие положения

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее — система оценки) представляет собой один из инструментов реализации Требований Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и направлена на обеспечение качества образования, что предполагает вовлечённость в оценочную деятельность как педагогов, так и обучающихся.

Оценка на единой критериальной основе, формирование навыков рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само‑ и взаимооценки дают возможность педагогам и обучающимся не только освоить эффективные средства управления учебной деятельностью, но и способствуют развитию у обучающихся самосознания, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, развитию готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты.

В соответствии со Стандартом основным объектом системы оценки, её содержательной и критериальной базой выступают планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

Система оценки призвана способствовать поддержанию единства всей системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования. Её основными функциями являются ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и обеспечение эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом.

Основными направлениями и целями оценочной деятельности в соответствии с требованиями Стандарта являются оценка образовательных достижений обучающихся и оценка результатов деятельности образовательных учреждений и педагогических кадров. Полученные данные используются для оценки состояния и тенденций развития системы образования разного уровня.

Основным объектом, содержательной и критериальной базой итоговой оценки подготовки выпускников на ступени начального общего образования выступают планируемые результаты, составляющие содержание блока «Выпускник научится» для каждой программы, предмета, курса.

При оценке результатов деятельности образовательного учреждения и работников образования основным объектом оценки, её содержательной и критериальной базой выступают планируемые результаты освоения основной образовательной программы, составляющие содержание блоков «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться» для каждой учебной программы.

При оценке состояния и тенденций развития систем образования основным объектом оценки, её содержательной и критериальной базой выступают ведущие целевые установки и основные ожидаемые результаты, составляющие содержание первого блока планируемых результатов для каждой учебной программы.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трёх групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных.

В соответствии с Требованиями Стандарта предоставление и использование персонифицированной информации возможно только в рамках процедур итоговой оценки обучающихся. Во всех иных процедурах допустимо предоставление и использование исключительно неперсонифицированной (анонимной) информации о достигаемых обучающимися образовательных результатах.

Интерпретация результатов оценки ведётся на основе контекстной информации об условиях и особенностях деятельности субъектов образовательного процесса. В частности, итоговая оценка обучающихся определяется с учётом их стартового уровня и динамики образовательных достижений.

Система оценки предусматривает уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения. Согласно этому подходу за точку отсчёта принимается не «идеальный образец», отсчитывая от которого «методом вычитания» и фиксируя допущенные ошибки и недочёты, формируется сегодня оценка ученика, а необходимый для продолжения образования и реально достигаемый большинством учащихся опорный уровень образовательных достижений. Достижение этого опорного уровня интерпретируется как безусловный учебный успех ребёнка, как исполнение им требований Стандарта. А оценка индивидуальных образовательных достижений ведётся «методом сложения», при котором фиксируется достижение опорного уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижения учащихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учётом зоны ближайшего развития.

Поэтому в текущей оценочной деятельности целесообразно соотносить результаты, продемонстрированные учеником, с оценками типа:

·«зачёт/незачёт» («удовлетворительно/неудовлетворительно»), т. е. оценкой, свидетельствующей об освоении опорной системы знаний и правильном выполнении учебных действий в рамках диапазона (круга) заданных задач, построенных на опорном учебном материале;

·«хорошо», «отлично» — оценками, свидетельствующими об усвоении опорной системы знаний на уровне осознанного произвольного овладения учебными действиями, а также о кругозоре, широте (или избирательности) интересов.

Это не исключает возможности использования традиционной системы отметок по 5‑балльной шкале, однако требует уточнения и переосмысления их наполнения. В частности, достижение опорного уровня в этой системе оценки интерпретируется как безусловный учебный успех ребёнка, как исполнение им требований Стандарта и соотносится с оценкой «удовлетворительно» (зачёт).

В процессе оценки используются разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

Особенности оценки личностных, метапредметных и предметных результатов

Оценка личностных результатов представляет собой оценку достижения обучающимися планируемых результатов в их личностном развитии, представленных в разделе «Личностные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования.

Достижение личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, реализуемую семьёй и школой.

Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основные блока:

·самоопределение — сформированность внутренней позиции обучающегося — принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; становление основ российской гражданской идентичности личности как чувства гордости за свою Родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности;

·смыслоообразование — поиск и установление личностного смысла (т. е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно‑познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания», и стремления к преодолению этого разрыва;

·морально‑этическая ориентация — знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрации — учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении; развитие этических чувств — стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения.

Основное содержание оценки личностных результатов на ступени начального общего образования строится вокруг оценки:

·сформированности внутренней позиции обучающегося, которая находит отражение в эмоционально‑положительном отношении обучающегося к образовательному учреждению, ориентации на содержательные моменты образовательного процесса — уроки, познание нового, овладение умениями и новыми компетенциями, характер учебного сотрудничества с учителем и одноклассниками, — и ориентации на образец поведения «хорошего ученика» как пример для подражания;

·сформированности основ гражданской идентичности — чувства гордости за свою Родину, знание знаменательных для Отечества исторических событий; любовь к своему краю, осознание своей национальности, уважение культуры и традиций народов России и мира; развитие доверия и способности к пониманию и сопереживанию чувствам других людей;

·сформированности самооценки, включая осознание своих возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении; умение видеть свои достоинства и недостатки, уважать себя и верить в успех;

·сформированности мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы, любознательность и интерес к новому содержанию и способам решения проблем, приобретению новых знаний и умений, мотивации достижения результата, стремления к совершенствованию своих способностей;

·знания моральных норм и сформированности морально-этических суждений, способности к решению моральных проблем на основе децентрации (координации различных точек зрения на решение моральной дилеммы); способности к оценке своих поступков и действий других людей с точки зрения соблюдения/нарушения моральной нормы.

В планируемых результатах, описывающих эту группу, отсутствует блок «Выпускник научится». Это означает, что личностные результаты выпускников на ступени начального общего образования в полном соответствии с требованиями Стандарта не подлежат итоговой оценке.

Формирование и достижение указанных выше личностных результатов — задача и ответственность системы образования и образовательного учреждения. Поэтому оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних неперсонифицированных мониторинговых исследований, результаты которых являются основанием для принятия управленческих решений при проектировании и реализации региональных программ развития, программ поддержки образовательного процесса, иных программ. К их осуществлению должны быть привлечены специалисты, не работающие в данном образовательном учреждении и обладающие необходимой компетентностью в сфере психологической диагностики развития личности в детском и подростковом возрасте. Предметом оценки в этом случае становится не прогресс личностного развития обучающегося, а эффективность воспитательно-образовательной деятельности образовательного учреждения, муниципальной, региональной или федеральной системы образования. Это принципиальный момент, отличающий оценку личностных результатов от оценки предметных и метапредметных результатов.

В ходе текущей оценки возможна ограниченная оценка сформированности отдельных личностных результатов, полностью отвечающая этическим принципам охраны и защиты интересов ребёнка и конфиденциальности, в форме, не представляющей угрозы личности, психологической безопасности и эмоциональному статусу учащегося. Такая оценка направлена на решение задачи оптимизации личностного развития обучающихся и включает три основных компонента:

·характеристику достижений и положительных качеств обучающегося;

·определение приоритетных задач и направлений личностного развития с учётом как достижений, так и психологических проблем развития ребёнка;

·систему психолого-педагогических рекомендаций, призванных обеспечить успешную реализацию задач начального общего образования.

Другой формой оценки личностных результатов учащихся может быть оценка индивидуального прогресса личностного развития обучающихся, которым необходима специальная поддержка. Эта задача может быть решена в процессе систематического наблюдения за ходом психического развития ребёнка на основе представлений о нормативном содержании и возрастной периодизации развития — в форме возрастно-психологического консультирования. Такая оценка осуществляется по запросу родителей (законных представителей) обучающихся или по запросу педагогов (или администрации образовательного учреждения) при согласии родителей (законных представителей) и проводится психологом, имеющим специальную профессиональную подготовку в области возрастной психологии.

Оценка метапредметных результатов представляет собой оценку достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, представленных в разделах «Регулятивные учебные действия», «Коммуникативные учебные действия», «Познавательные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования, а также планируемых результатов, представленных во всех разделах подпрограммы «Чтение. Работа с текстом».

Достижение метапредметных результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса — учебных предметов.

Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность у обучающегося регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий, т.е. таких умственных действий обучающихся, которые направлены на анализ и управление своей познавательной деятельностью. К ним относятся:

·способность обучающегося принимать и сохранять учебную цель и задачи; самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную, умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации и искать средства её осуществления; умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учёта характера ошибок, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении;

·умение осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников;

·умение использовать знаково-символические средства для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач;

·способность к осуществлению логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации по родовидовым признакам, к установлению аналогий, отнесения к известным понятиям;

·умение сотрудничать с педагогом и сверстниками при решении учебных проблем, принимать на себя ответственность за результаты своих действий.

Основное содержание оценки метапредметных результатов на ступени начального общего образования строится вокруг умения учиться, т.е. той совокупности способов действий, которая, собственно, и обеспечивает способность обучающихся к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Особенности оценки метапредметных результатов связаны с природой универсальных учебных действий. В силу своей природы, являясь функционально по сути ориентировочными действиями, метапредметные действия составляют психологическую основу и решающее условие успешности решения обучающимися предметных задач. Соответственно, уровень сформированности универсальных учебных действий, представляющих содержание и объект оценки метапредметных результатов, может быть качественно оценён и измерен в следующих основных формах.

Во-первых, достижение метапредметных результатов может выступать как результат выполнения специально сконструированных диагностических задач, направленных на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий.

Во-вторых, достижение метапредметных результатов может рассматриваться как инструментальная основа (или как средство решения) и как условие успешности выполнения учебных и учебно-практических задач средствами учебных предметов. Этот подход широко использован для итоговой оценки планируемых результатов по отдельным предметам. В зависимости от успешности выполнения проверочных заданий по математике, русскому языку (родному языку), чтению, окружающему миру, технологии и другим предметам и с учётом характера ошибок, допущенных ребёнком, можно сделать вывод о сформированности ряда познавательных и регулятивных действий обучающихся. Проверочные задания, требующие совместной работы обучающихся на общий результат, позволяют оценить сформированность коммуникативных учебных действий.

Наконец, достижение метапредметных результатов может проявиться в успешности выполнения комплексных заданий на межпредметной основе. В частности, широкие возможности для оценки сформированности метапредметных результатов открывает использование проверочных заданий, успешное выполнение которых требует освоения навыков работы с информацией.

Преимуществом двух последних способов оценки является то, что предметом измерения становится уровень присвоения обучающимся универсального учебного действия, обнаруживающий себя в том, что действие занимает в структуре учебной деятельности обучающегося место операции, выступая средством, а не целью активности ребёнка.

Таким образом, оценка метапредметных результатов может проводиться в ходе различных процедур. Например, в итоговые проверочные работы по предметам или в комплексные работы на межпредметной основе целесообразно выносить оценку (прямую или опосредованную) сформированности большинства познавательных учебных действий и навыков работы с информацией, а также опосредованную оценку сформированности ряда коммуникативных и регулятивных действий.

В ходе текущей, тематической, промежуточной оценки может быть оценено достижение таких коммуникативных и регулятивных действий, которые трудно или нецелесообразно проверить в ходе стандартизированной итоговой проверочной работы. Например, именно в ходе текущей оценки целесообразно отслеживать уровень сформированности такого умения, как «взаимодействие с партнёром»: ориентация на партнёра, умение слушать и слышать собеседника; стремление учитывать и координировать различные мнения и позиции в отношении объекта, действия, события и др.

Оценка уровня сформированности ряда универсальных учебных действий, овладение которыми имеет определяющее значение для оценки эффективности всей системы начального образования (например, обеспечиваемые системой начального образования уровень «включённости» детей в учебную деятельность, уровень их учебной самостоятельности, уровень сотрудничества и ряд других), проводится в форме неперсонифицированных процедур.

Оценка предметных результатов представляет собой оценку достижения обучающимся планируемых результатов по отдельным предметам.

Достижение этих результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса — учебных предметов, представленных в обязательной части учебного плана.

В соответствии с пониманием сущности образовательных результатов, заложенном в Стандарте, предметные результаты содержат в себе, во-первых, систему основополагающих элементов научного знания, которая выражается через учебный материал различных курсов (далее — систему предметных знаний), и, во-вторых, систему формируемых действий с учебным материалом (далее — систему предметных действий), которые направлены на применение знаний, их преобразование и получение нового знания.

Система предметных знаний — важнейшая составляющая предметных результатов. В ней можно выделить опорные знания (знания, усвоение которых принципиально необходимо для текущего и последующего успешного обучения) и знания, дополняющие, расширяющие или углубляющие опорную систему знаний, а также служащие пропедевтикой для последующего изучения курсов.

К опорным знаниям относятся, прежде всего, основополагающие элементы научного знания (как общенаучные, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры), лежащие в основе современной научной картины мира: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы. На ступени начального общего образования к опорной системе знаний отнесён понятийный аппарат (или «язык») учебных предметов, освоение которого позволяет учителю и обучающимся эффективно продвигаться в изучении предмета.

Опорная система знаний определяется с учётом их значимости для решения основных задач образования на данной ступени, опорного характера изучаемого материала для последующего обучения, а также с учётом принципа реалистичности, потенциальной возможности их достижения большинством обучающихся. Иными словами, в эту группу включается система таких знаний, умений, учебных действий, которые, во-первых, принципиально необходимы для успешного обучения и, во-вторых, при наличии специальной целенаправленной работы учителя, в принципе могут быть достигнуты подавляющим большинством детей.

На ступени начального общего образования особое значение для продолжения образования имеет усвоение учащимися опорной системы знаний по русскому языку, родному языку и математике.

При оценке предметных результатов основную ценность представляет не само по себе освоение системы опорных знаний и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти знания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Иными словами, объектом оценки предметных результатов являются действия, выполняемые обучающимися, с предметным содержанием.

Действия с предметным содержанием (или предметные действия) — вторая важная составляющая предметных результатов. В основе многих предметных действий лежат те же универсальные учебные действия, прежде всего познавательные: использование знаково-символических средств; моделирование; сравнение, группировка и классификация объектов; действия анализа, синтеза и обобщения; установление связей (в том числе — причинно-следственных) и аналогий; поиск, преобразование, представление и интерпретация информации, рассуждения и т. д. Однако на разных предметах эти действия преломляются через специфику предмета, например, выполняются с разными объектами—с числами и математическими выражениями; со звуками и буквами, словами, словосочетаниями и предложениями; высказываниями и текстами; с объектами живой и неживой природы; с музыкальными и художественными произведениями и т. п. Поэтому при всей общности подходов и алгоритмов выполнения действий сам состав формируемых и отрабатываемых действий носит специфическую «предметную» окраску. Поэтому, в частности, различен и вклад разных учебных предметов в становление и формирование отдельных универсальных учебных действий. Так, например, неоценим вклад технологии в становление и формирование регулятивных учебных действий.

Совокупность же всех учебных предметов обеспечивает возможность формирования всех универсальных учебных действий при условии, что образовательный процесс ориентирован на достижение планируемых результатов.

К предметным действиям следует отнести также действия, присущие главным образом только конкретному предмету, овладение которыми необходимо для полноценного личностного развития или дальнейшего изучения предмета (в частности, способы двигательной деятельности, осваиваемые в курсе физической культуры, или способы обработки материалов, приёмы лепки, рисования, способы музыкальной исполнительской деятельности и др.).

Формирование одних и тех же действий на материале разных предметов способствует сначала правильному их выполнению в рамках заданного предметом диапазона (круга) задач, а затем и осознанному и произвольному их выполнению, переносу на новые классы объектов. Это проявляется в способности обучающихся решать разнообразные по содержанию и сложности классы учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Поэтому объектом оценки предметных результатов служит в полном соответствии с требованиями Стандарта способность обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи с использованием средств, релевантных содержанию учебных предметов, в том числе на основе метапредметных действий.

Оценка достижения этих предметных результатов ведётся как в ходе текущего и промежуточного оценивания, так и в ходе выполнения итоговых проверочных работ. При этом итоговая оценка ограничивается контролем успешности освоения действий, выполняемых обучающимися с предметным содержанием, отражающим опорную систему знаний данного учебного курса.

Портфель достижений как инструмент оценки динамики индивидуальных образовательных достижений

Показатель динамики образовательных достижений – один из основных показателей в оценке образовательных достижений. На основе выявления характера динамики образовательных достижений обучающихся можно оценивать эффективность учебного процесса, эффективность работы учителя или образовательного учреждения, эффективность системы образования в целом. При этом наиболее часто реализуется подход, основанный на сравнении количественных показателей, характеризующих результаты оценки, полученные в двух точках образовательной траектории учащихся.

Оценка динамики образовательных достижений, как правило, имеет две составляющие: педагогическую, понимаемую как оценку динамики степени и уровня овладения действиями с предметным содержанием, и психологическую, связанную с оценкой индивидуального прогресса в развитии ребёнка.

Одним из наиболее адекватных инструментов для оценки динамики образовательных достижений служит портфель достижений ученика. Как показывает опыт его использования, портфель достижений может быть отнесён к разряду аутентичных индивидуальных оценок, ориентированных на демонстрацию динамики образовательных достижений в широком образовательном контексте (в том числе в сфере освоения таких средств самоорганизации собственной учебной деятельности, как самоконтроль, самооценка, рефлексия и т. д.).

Портфель достижений — это не только современная эффективная форма оценивания, но и действенное средство для решения ряда важных педагогических задач, позволяющее:

·поддерживать высокую учебную мотивацию обучающихся;

·поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;

·развивать навыки рефлексивной и оценочной (в том числе самооценочной) деятельности обучающихся;

·формировать умение учиться — ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.

Портфель достижений представляет собой специально организованную подборку работ, которые демонстрируют усилия, прогресс и достижения обучающегося в различных областях. Портфель достижений является оптимальным способом организации текущей системы оценки. При этом материалы портфеля достижений должны допускать проведение независимой оценки, например при проведении аттестации педагогов.

В состав портфеля достижений могут включаться результаты, достигнутые учеником не только в ходе учебной деятельности, но и в иных формах активности: творческой, социальной, коммуникативной, физкультурно-оздоровительной, трудовой деятельности, протекающей как в рамках повседневной школьной практики, так и за её пределами.

В портфель достижений учеников начальной школы, который используется для оценки достижения планируемых результатов начального общего образования, целесообразно включать следующие материалы.

1.·Выборки детских работ — формальных и творческих, выполненных в ходе обязательных учебных занятий по всем изучаемым предметам, а также в ходе посещаемых учащимися факультативных учебных занятий.

Обязательной составляющей портфеля достижений являются материалы стартовой диагностики, промежуточных и итоговых стандартизированных работ по отдельным предметам.

Остальные работы должны быть подобраны так, чтобы их совокупность демонстрировала нарастающие успешность, объём и глубину знаний, достижение более высоких уровней формируемых учебных действий. Примерами такого рода работ могут быть:

·по русскому, родному языку и литературному чтению, литературному чтению на родном языке, иностранному языку — диктанты и изложения, сочинения на заданную тему, сочинения на произвольную тему, аудиозаписи монологических и диалогических высказываний, «дневники читателя», иллюстрированные «авторские» работы детей, материалы их самоанализа и рефлексии и т.п.;

·по математике — математические диктанты, оформленные результаты мини‑исследований, записи решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, математические модели, аудиозаписи устных ответов (демонстрирующих навыки устного счёта, рассуждений, доказательств, выступлений, сообщений на математические темы), материалы самоанализа и рефлексии и т.п.;

·по окружающему миру — дневники наблюдений, оформленные результаты мини-исследований и мини-проектов, интервью, аудиозаписи устных ответов, творческие работы, материалы самоанализа и рефлексии и·т.п.;

·по предметам эстетического цикла — аудиозаписи, фото‑ и видеоизображения примеров исполнительской деятельности, иллюстрации к музыкальным произведениям, иллюстрации на заданную тему, продукты собственного творчества, аудиозаписи монологических высказываний-описаний, материалы самоанализа и рефлексии и т. п.;

·по технологии — фото‑ и видеоизображения продуктов исполнительской деятельности, аудиозаписи монологических высказываний-описаний, продукты собственного творчества, материалы самоанализа и рефлексии и т. п.;

·по физкультуре — видеоизображения примеров исполнительской деятельности, дневники наблюдений и самоконтроля, самостоятельно составленные расписания и режим дня, комплексы физических упражнений, материалы самоанализа и рефлексии и т. п.

2.·Систематизированные материалы наблюдений (оценочные листы, материалы и листы наблюдений и т.п.) за процессом овладения универсальными учебными действиями, которые ведут учителя начальных классов (выступающие и в роли учителя-предметника, и в роли классного руководителя), иные учителя-предметники, школьный психолог, организатор воспитательной работы и другие непосредственные участники образовательного процесса.

3. Материалы, характеризующие достижения обучающихся в рамках внеучебной (школьной и внешкольной) и досуговой деятельности, например результаты участия в олимпиадах, конкурсах, смотрах, выставках, концертах, спортивных мероприятиях, поделки и др. Основное требование, предъявляемое к этим материалам, – отражение в них степени достижения планируемых результатов освоения примерной образовательной программы начального общего образования.

Анализ, интерпретация и оценка отдельных составляющих и портфеля достижений в целом ведутся с позиций достижения планируемых результатов с учётом основных результатов начального общего образования, закреплённых в Стандарте.

Оценка как отдельных составляющих, так и портфеля достижений в целом ведётся на критериальной основе, поэтому портфели достижений должны сопровождаться специальными документами, в которых описаны состав портфеля достижений; критерии, на основе которых оцениваются отдельные работы, и вклад каждой работы в накопленную оценку выпускника. Критерии оценки отдельных составляющих портфеля достижений могут полностью соответствовать рекомендуемым или быть адаптированы учителем применительно к особенностям образовательной программы и контингента детей.

При адаптации критериев целесообразно соотносить их с критериями и нормами, представленными в примерах инструментария для итоговой оценки достижения планируемых результатов, естественно, спроецировав их предварительно на данный этап обучения.

По результатам оценки, которая формируется на основе материалов портфеля достижений, делаются выводы о:

1) сформированности у обучающегося универсальных и предметных способов действий, а также опорной системы знаний, обеспечивающих ему возможность продолжения образования в основной школе;

2) сформированности основ умения учиться, понимаемой как способности к самоорганизации с целью постановки и решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

3) индивидуальном прогрессе в основных сферах развития личности — мотивационно-смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой и саморегуляции.

Итоговая оценка выпускника

На итоговую оценку на ступени начального общего образования, результаты которой используются при принятии решения о возможности (или невозможности) продолжения обучения на следующей ступени, выносятся только предметные и метапредметные результаты, описанные в разделе «Выпускник научится» планируемых результатов начального образования.

Предметом итоговой оценки является способность обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, построенные на материале опорной системы знаний с использованием средств, релевантных содержанию учебных предметов, в том числе на основе метапредметных действий. Способность к решению иного класса задач является предметом различного рода неперсонифицированных обследований.

На ступени начального общего образования особое значение для продолжения образования имеет усвоение учащимися опорной системы знаний по русскому языку, родному языку и математике и овладение следующими метапредметными действиями:

·речевыми, среди которых следует выделить навыки осознанного чтения и работы с информацией;

·коммуникативными, необходимыми для учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.

Итоговая оценка выпускника формируется на основе накопленной оценки, зафиксированной в портфеле достижений, по всем учебным предметам и оценок за выполнение, как минимум, трёх (четырёх) итоговых работ (по русскому языку, родному языку, математике и комплексной работы на межпредметной основе).

При этом накопленная оценка характеризует выполнение всей совокупности планируемых результатов, а также динамику образовательных достижений обучающихся за период обучения. А оценки за итоговые работы характеризуют, как минимум, уровень усвоения обучающимися опорной системы знаний по русскому языку, родному языку и математике, а также уровень овладения метапредметными действиями.

На основании этих оценок по каждому предмету и по программе формирования универсальных учебных действий делаются следующие выводы о достижении планируемых результатов.

|  |
| --- |
| 1) Выпускник овладел опорной системой знаний и учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующей ступени, и способен использовать их для решения простых учебно-познавательных и учебнопрактических задач средствами данного предмета. |

Такой вывод делается, если в материалах накопительной системы оценки зафиксировано достижение планируемых результатов по всем основным разделам учебной программы, как минимум, с оценкой «зачтено» (или «удовлетворительно»), а результаты выполнения итоговых работ свидетельствуют о правильном выполнении не менее 50% заданий базового уровня.

|  |
| --- |
| 2) Выпускник овладел опорной системой знаний, необходимой для продолжения образования на следующей ступени, на уровне осознанного произвольного овладения учебными действиями. |

Такой вывод делается, если в материалах накопительной системы оценки зафиксировано достижение планируемых результатов по всем основным разделам учебной программы, причём не менее чем по половине разделов выставлена оценка «хорошо» или «отлично», а результаты выполнения итоговых работ свидетельствуют о правильном выполнении не менее 65% заданий базового уровня и получении не менее 50% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня.

|  |
| --- |
| 3) Выпускник не овладел опорной системой знаний и учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующей ступени. |

Такой вывод делается, если в материалах накопительной системы оценки не зафиксировано достижение планируемых результатов по всем основным разделам учебной программы, а результаты выполнения итоговых работ свидетельствуют о правильном выполнении менее 50% заданий базового уровня.

Педагогический совет образовательного учреждения на основе выводов, сделанных по каждому обучающемуся, рассматривает вопрос об успешном освоении данным обучающимся основной образовательной программы начального общего образования и переводе его на следующую ступень общего образования.

В случае если полученные обучающимся итоговые оценки не позволяют сделать однозначного вывода о достижении планируемых результатов, решение о переводе на следующую ступень общего образования принимается педагогическим советом с учётом динамики образовательных достижений выпускника и контекстной информации об условиях и особенностях его обучения в рамках регламентированных процедур, устанавливаемых Министерством образования и науки Российской Федерации.

Решение о переводе обучающегося на следующую ступень общего образования принимается одновременно с рассмотрением и утверждением характеристики обучающегося, в которой:

·отмечаются образовательные достижения и положительные качества обучающегося;

·определяются приоритетные задачи и направления личностного развития с учётом как достижений, так и психологических проблем развития ребёнка;

·даются психолого‑педагогические рекомендации, призванные обеспечить успешную реализацию намеченных задач на следующей ступени обучения.

Все выводы и оценки, включаемые в характеристику, должны быть подтверждены материалами портфеля достижений и другими объективными показателями.

Образовательные учреждения информируют органы управления в установленной регламентом форме:

·о результатах выполнения итоговых работ по русскому, родному языку, математике и итоговой комплексной работы на межпредметной основе;

·о количестве учащихся, завершивших обучение на ступени начального общего образования и переведённых на следующую ступень общего образования.

Оценка результатов деятельности образовательного учреждения начального образования осуществляется в ходе его аккредитации, а также в рамках аттестации педагогических кадров. Она проводится на основе результатов итоговой оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования с учётом:

·результатов мониторинговых исследований разного уровня (федерального, регионального, муниципального);

·условий реализации основной образовательной программы начального общего образования;

·особенностей контингента обучающихся.

Предметом оценки в ходе данных процедур является также текущая оценочная деятельность образовательных учреждений и педагогов и, в частности, отслеживание динамики образовательных достижений выпускников начальной школы МОУ СОШ №22.

В случае если для проведения итоговых работ используется единый, централизованно разработанный инструментарий, наиболее целесообразной формой оценки деятельности образовательного учреждения начального образования является регулярный мониторинг результатов выполнения трёх (четырёх) итоговых работ: по русскому, родному языку, математике и итоговой комплексной работы на межпредметной основе.

1. **Итоговая оценка достижений планируемых результатов начального общего образования. Измерительные материалы для итоговой оценки, структура итоговой работы.**

**Итоговая оценка качества освоения основной образовательной программы начального общего образования**

При итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образованияв рамках контроля успеваемости в процессе освоения содержания отдельных учебных предметов должна учитываться готовность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач на основе:

- системы знаний и представлений о природе, обществе, человеке, технологии;

- обобщенных способов деятельности, умений в учебно-познавательной и практической деятельности;

- коммуникативных и информационных умений;

- системы знаний об основах здорового и безопасного образа жизни.

Итоговая оценка качества освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования осуществляется образовательным учреждением.

Предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должно быть достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, необходимых для продолжения образования.

В итоговой оценке должны быть выделены две составляющие:

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

- результаты итоговых работ, характеризующие уровень освоения обучающимися основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний, необходимых для

обучения на следующей ступени общего образования.

Итоговая оценка освоения основной образовательной программы начального общего образования проводится образовательным учреждением и направлена на оценку достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Результаты итоговой оценки освоения основной образовательной программы начального общего образования используются для принятия решения о переводе обучающихся на следующую ступень общего образования.

К результатам индивидуальных достижений обучающихся, не подлежащим итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образования, относятся:

- ценностные ориентации обучающегося;

- индивидуальные личностные характеристики, в том числе патриотизм, толерантность, гуманизм и др.

Обобщенная оценка этих и других личностных результатов учебной деятельности обучающихся может осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований.

1. **Виды учебной документации. Требования к ведению и оформлению различных видов учебной документации.**

**Рекомендации по работе со школьными журналами**

1. **Заместитель директора по УВР** систематически осуществляет контроль за ведением школьных журналов со следующими методическими целями:

ПРОВЕРИТЬ

* правильность оформления журнала;
* соблюдение единого орфографического режима;
* обоснованнсть, объективность выставления отметок;
* организацию повторения материала учителем;
* выполнение теоретической и практической части учебных программ;
* своевременность проверки контрольных и творческих работ;
* состояние опроса учащихся.

ВЫЯВИТЬ

* систему работы классного руководителя, учителя со школьной документацией;
* систему работы учителя с неуспевающими учащимися – имеющими текущие и четвертные неудовлетворительные оценки по предмету;
* систему работы учителя с учащимися, имеющими высокую и повышенную мотивацию к учебно-познавательной деятельности (отличниками и хорошистами), одаренными учащимися;

Заместитель директора делает в журнале запись об итогах проверки журнала и выполнения рекомендаций.

Замечания заместителя директора по ведению классного журнала должны быть исправлены классным руководителем и учителями-предметниками, допустившими неточность, до указанной даты.

Особое внимание заместителям директора необходимо уделить ведению журналов выпускных классов (4, 9, 11).

1. **Наиболее распространенными нарушениями**, отмеченными в ведении школьных журналов являются следующие:

- оценки за письменные виды работы (самостоятельные работы, контрольные, практические и лабораторные работы) выставляются **не за то число**, когда проходила работа;

- отсутствует **система работы** учителей по поэтапной отработке пробелов в знаниях учащихся **после проведения письменных работ** (после оценки за письменную работу следует большое количество пустых клеток, а после них очередная низкая оценка);

- недостаточная периодичность устных опросов учащихся – малая **«накопляемость**» отметок, при этом четвертная отметка иногда выставляется на основании только одной отметки (д.б. не менее 3-5-ти);

- в журналах не фиксируется **повторение на уроке** учебного материала (в начале учебного года, сопутствующее повторение, повторение при подготовке к промежуточной и итоговой аттестации);

- в журнале не всегда отмечается **домашнее задание**, а также распределение домашнего задания по видам деятельности;

- имеет место большое количество выставленных **неудовлетворительных отметок** за урок по текущей теме;

- учитель не отмечает в журналах **виды фронтальных работ** (контрольная, самостоятельная и т.д.), за которые выставлены отметки всему классу;

- в журнале не фиксируются **типы проверочных** письменных работ;

- нерегулярно отмечаются все **отсутствующие** учащиеся, ежедневные пропуски уроков;

- ставится большое количество **точек;**

- присутствуют выставленные **карандашом** оценки, записи;

- классным руководителем и медицинским работником не заполнены страницы состояния здоровья учащихся и **листок здоровья**;

1. Учителям-предметникам необходимо учитывать следующие **основные правила выставления отметок:**
2. Итоговые (по четвертям, за год) отметки должны быть выставлены **объективно**. Главным критерием объективности служат промежуточные отметки, полученные учащимися за письменные работы, сочинения, контрольные работы по предмету.
3. Педагог-предметник обязан **планировать опрос** учащихся и фиксировать отметки в журнале на каждом уроке.

В случае оценивания знаний ученика двумя баллами, учитель обязан повторно опросить его в течение ближайших 2-3 уроков по пройденной теме и зафиксировать отметку в журнале.

1. Отметки **не должны исправляться.** В случае выставления ошибочной отметки необходимо:

* зачеркнуть косой чертой неверную отметку и рядом поставить правильную;
* сделать запись на нижнем поле этой стран6ицы (33 строка) следующего вида: в графе список учащихся записывается Ф.И. ученика, далее в клеточках ставится дата и правильная отметка, в скобках рядом прописывается письменно (хор., отл., удовл.). Завершается запись вашей подписью. Если отметка исправляется за четверть, год, то заверяется печатью.

1. Запрещается на листе выставления отметок прописывать вид работы – это указывается в правой графе журнала.
2. **При оформлении школьных журналов** необходимо учитывать:

* указания к ведению журнала;
* все записи должны вестись четко, аккуратно, шариковой ручкой с синим или фиолетовым стержнем. Не разрешается использовать на одной странице разные цвета пасты;
* титульный лист оформляется следующим образом:

**Классный журнал**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3 класса «А»

муниципального общеобразовательного учреждения

(название общеобразовательного учреждения

«Средняя школа № 23

с указанием правовой формы)

с углубленным изучением отдельных предметов»

г. Дзержинска Нижегородской области

(месторасположение общеобразовательного учреждения)

на 2014-2015 учебный год

* в классном журнале наименование предмета в «Оглавлении» пишется с большой буквы, а на странице предмета – с маленькой буквы. Ф.И.О. преподавателя прописывается полностью;
* запрещается пропускать клетки перед выставлением или после итоговых (четвертных) отметок;
* отсутствующие ученики отмечаются буквой «н»;
* по проведенным контрольным, практическим работам, экскурсиям и т.д. следует указать точно тему;
* в графе «Что пройдено на уроке» раздел и тему записывать согласно программе и тематическому планированию;
* педагог, производящий замену урока отсутствующего коллеги, обязан в день замены сделать в графе «домашнее задание» запись: «Зам. за Иванову» и поставить свою подпись. В случае отсутствия данной записи на момент сдачи табеля и позже – оплата не производится;
* классный руководитель несет ответственность за ведение классного журнала, строго соблюдает Указания к ведению классного журнала, не допускает исправлений в Сводной ведомости учета успеваемости учащихся;
* классный руководитель вносит запись о прибытии ученика в графе «Ф.И. учащегося» и рядом левее «прибыл, пр.№\_\_\_ от\_\_\_\_», запись о выбытии оформляется в графе «Решение педсовета» (выбыл, пр.№\_\_\_ от \_\_\_\_);
* классный руководитель вносит запись об индивидуальном обучении учащихся на всех страницах классного журнала напротив его фамилии рядом с порядковым номером: инд.об.,пр. .№\_\_\_\_ от \_\_\_\_\_

**Дневник учащегося**

Дневник является официальным школьным документом. Обязательное наличие дневников требуется со 2-го класса.

Основное назначение дневника - информирование родителей и учащихся о:

• составе школьной администрации;

• педагогах, преподающих в классе;

• расписании звонков и уроков;

• расписании занятий кружков, секций;

• заданиях на дом;

• текущей и итоговой успеваемости учащихся;

• пропущенных учебных занятиях и опозданиях;

• замечаниях и благодарностях.

**Требования к ведению дневника**

* Ведение дневника должно быть чётким, аккуратным, своевременным, грамотным.
* Заполняется дневник самим учеником. Записи в дневнике ведутся ручкой синего цвета.
* Первые страницы дневника (Ф.И.О. ученика, список преподавателей, расписание на I четверть, кружки, дополнительные занятия и консультации) заполняются в течение первых двух недель учебы.
* Ученик ежедневно записывает домашнее задание в графы того дня, на который оно задано, в период школьных каникул - план внеклассных и внешкольных мероприятий.
* Учащиеся предъявляют дневник по первому требованию учителя.
* Классный руководитель 1 раз в неделю проверяет дневники.
* Учащиеся должны четко знать требования, которые предъявляет руководитель к ведению дневника.
* Родители еженедельно просматривают и подписывают дневник.
* 1 раз в четверть родители подписывают сводную ведомость в конце дневника.

Записи в дневниках учащихся, которые делает классный руководитель, не должны быть однотипными и стандартными. Ведь учащиеся очень ревностно относятся к тому, что написал учитель в дневнике, какие слова нашел, отметить его достижения.

Говоря о школьном дневнике, можно предложить несколько интересных мероприятий, связанных со школьным дневником. Во многих семьях школьные дневники являются семейной реликвией. В архивах семей находятся дневники нескольких поколений.

Интересным может быть классным час «История дневника», на который могут быть приглашены родители учащихся, дедушки и бабушки, которые расскажут о значимости дневника в школьной жизни в то время, когда они были детьми, поделятся интересными историями, связанными со школьными со школьным дневником.

Интересным мероприятием в классе может стать «Ода дневнику». Ребята придумывают афоризмы со словом «дневник», рассказывают фантастические истории о жизни дневника у разных владельцев, сочиняют стихи-посвящения дневнику, защищают проект дневника будущего.

**ТЕМА 1.6. АНАЛИЗ УРОКОВ**

**План изучения темы:**

1. Анализ процесса обучения. Цели анализа урока
2. Формы анализа и самоанализа урока. Краткий, полный, системный, структурный, структурно-временной, психологический, аспектный, дидактический, комбинированный, комплексный анализ.
3. Логика общепедагогического анализа урока
4. Самоанализ урока
   1. **Анализ процесса обучения. Цели анализа урока**

Цель анализа заключается в оценке работы учителя с позиций соответствия его урока достижениям современной педагогики и психологии, определение дальнейших перспектив в совершенствовании педагогического мастерства. Анализ урока позволяет реализовать ряд функций: контрольную (вспомогательную), обучающую (основную) и воспитывающую (помогающую учителю определить направление самообразования и самовоспитания). В связи с этим в анализе урока должны быть четко охарактеризованы, во-первых, научность изучаемого материала, его соответствие программе, качество полученных в институте знаний (контрольная функция); во-вторых, отмечены достижения и недостатки работы учителя, соответствие методов обучения передовому опыту и рекомендациям науки, даны конкретные советы по повышению педагогического мастерства (обучающая функция); в-третьих, оценены деловые и эстетические качества учителя, его речь, культура общения и т. д. (воспитывающая функция).

Анализ урока должен начинаться самоанализом и заканчиваться самооценкой, конкретными требованиями учителя к самому себе. При самоанализе он дает краткую характеристику проведенному уроку, целям, которые ставил, анализирует их достижение, объем содержания материала и качества усвоения, применяемые методы и их оценку, активность учащихся, их приемы и организация их труда, самооценку качеств и сторон своей личности (речь, логика, характер отношений с учениками). В заключение учитель высказывает свои предложения по улучшению качества урока делает общие выводы и намечает меры по совершенствованию своего педагогического мастерства. Но педагог может объяснить при этом почему именно так решил провести урок что его заставило выбрать данную методику, стиль и характер собственной деятельности, работы учащихся. Всякая методика урока оправдана, если дает максимальный обучающий и воспитывающий результат и соответствует силам и способностям данного учителя.

При анализе урока учителя необходимо учитывать его индивидуальность особенности, дарования, сильные стороны. Нельзя навязывать общие одинаковые рекомендации, приемы, методы. Что годится для одного, нецелесообразно для другого. Всякие рекомендации по улучшению проведения уроков должны обязательно опираться на достижения учителя на его сильные стороны Недостатки и слабости надо объяснить таким способом, чтобы было ясно, как надо работать над собой. При анализе уроков важно поощрять творческое их проведение, побуждать учителя к самостоятельной разработке структуры и методики урока.

Анализ урока может проводиться не только отдельными лицами (методистами, инспектором, директором, завучем), но и группой лиц, в которую входит представитель администрации школы, товарищи по работе, передовые учителя. Групповой анализ урока особенно важен по отношению к учителям со слаборазвитой самокритичностью и низкой требовательностью к себе. Иногда групповой анализ, урока необходим и как средство обучения учителей комплексному подходу к методике обучения. Как способ обмена опытом, его обобщения. При групповом анализе возможен более глубокий; подход к оценке действий учителя и учащихся, более объективная самооценка.

Весьма целесообразны взаимопосещения уроков. Анализ уроков коллег в присутствии директора, завуча — хорошая школа воспитания требовательности к себе и другим, замечания и рекомендации, учителю должны быть четко сформулированы, записаны в специальную тетрадь.

* 1. **Формы анализа и самоанализа урока.**

**Краткий, полный, системный, структурный, структурно-временной, психологический, аспектный, дидактический, комбинированный, комплексный анализ.**

Педагогическая практика — особое пространство для группового анализа педагогической деятельности. При групповом анализе возможен более глубокий подход к оценке действий учителя и учащихся, более объективная самооценка. Можно не согласиться с мнением одного человека, но нельзя не согласиться, когда на те или иные недостатки указывают все.

Весьма целесообразны взаимопосещения уроков. Анализ уроков коллег в присутствии практикующих учителей, методистов, коллег-практикантов — хорошая школа воспитания требовательности к себе и другим. Замечания и рекомендации учителю-практиканту должны быть четко сформулированы.

Представим некоторые виды анализа уроков, которые наиболее целесообразно применять в школе при организации педагогической практики студентов.

1. **Основные типы и виды анализа урока (по М.И. Махмутову)**

На основе принципа целеполагания выделяют четыре типа анализа уроков: 1) полный, 2) комплексный, 3)краткий, 4) аспектный.

Каждый из них может иметь виды: дидактический, психологический, воспитательный, методический, организационный.

Дидактический анализ предполагает анализ урока по основным дидактическим категориям (постановка цели урока, соблюдение дидактических принципов, логики учебного материала, логики процесса обучения, применения методов и средств обучения, вопросы активизации познавательной деятельности учащихся, организации их самостоятельных работ, реализации принципов образования и воспитания).

Психологический анализ предполагает изучение психологического климата на уроке, отношений между учителем и учащимися, отношений между учащимися, вопросов педагогического такта учителя, степени его личного влияния на учащихся, эмоционального настроя учащихся.

Воспитательный анализ проводится с целью изучения степени воспитательного воздействия урока на учащихся.

Методический анализ урока предусматривает изучение деятельности учителя и учащихся, их взаимодействие на основных структурных компонентах урока.

Анализ организационного аспекта урока предусматривает изучение приемов организации занятий, степень оснащенности урока наглядными пособиями, эффективность использования ТСО на уроке, ведение учителями документации, рациональность использования времени на уроке, выполнение санитарно-гигиенического режима и т.д.

**2. Поэтапный анализ урока**

Поэтапный анализ урока — в процессе наблюдения попутное комментирование хода урока. Самоанализ и анализ урока осуществляются по одной схеме:

начало урока, объяснение его целей, повторение, психологическая подготовка к усвоению нового материала, его изложение, закрепление, домашнее задание, оценка ответов учеников. Анализ урока завершается общей оценкой успехов и неудач, советами по улучшению приемов и способов проведения отдельных элементов урока.

**3. Дидактический анализ урока**

1. Общая структура.

* Принципы организации учебной деятельности,
* основная дидактическая цель и задачи,
* тип урока, его место в системе уроков,
* основные элементы (начало, основной этап, окончание),
* дозировка времени, эффективность его использования.

2. Реализация основной дидактической цели.

* Выполнение требования программы,
* соотношение объясненного и самостоятельной работы учащихся,
* организация первичного закрепления,
* проверка качества знаний, умений, навыков,
* охват учащихся учебной работой.

3. Развивающая функция.

* Вовлечение учащихся в совершенствование основных мыслительных операций (анализ, сравнение, обобщение, классификация, систематизация),
* обучение учебным умениям,
* развитие познавательной самостоятельности,
* развитие творческого мышления,
* сообщение информации для общего развития.

4. Воспитывающая функция.

* Использование воспитательных возможностей содержания учебного материала,
* приобщение к общечеловеческим ценностям,
* практическая направленность, учет интересов,
* воспитание добросовестного отношения к учебному труду,
* учет воспитательной функции отметки,
* личность учителя.

5. Методы и средства обучения.

* Методы введения нового материала (объяснение, рассказ, лекция, беседа, демонстрации и др.),
* методы контроля (индивидуальный, фронтальный, комбинированный, взаимоконтроль, методика проверки домашнего задания),
* методы выработки и закрепления умений и навыков (беседа, письменные или устные упражнения, работа с учебником...),
* инновационные методы.

6. Работа с учениками.

* Подготовленность учеников к уроку,
* активность учеников на разных этапах урока,
* виды деятельности,
* культура труда, дисциплина,
* отношение к предмету, к учителю,
* динамика работоспособности, моменты ее наибольшей активности, спада, их причины,
* привлечение учащихся к самостоятельным выводам, заключению.

**4. Комбинированная схема анализа урока**

(Может использоваться как а целом, так и частично)

1. Общие сведения об уроке.

* Дата, класс, предмет, количество учащихся по списку, количество присутствующих, номер урока по порядку;
* обстановка в классе; чистота, освещенность помещения, проветрено ли помещение, порядок в классе, готовность учащихся к уроку;
* оборудование: подготовлены ли наглядные пособия, их целесообразность и необходимость на уроке, подготовлена ли доска;
* организационное начало урока; приветствие учителя, организация класса, установление порядка и дисциплины
* тема урока, цели урока (формулирование учащимся целей и задач урока);
* цель посещения урока.

2. Тип и структура урока.

* Тип урока: целесообразность его выбора с точки зрения темы в целом и дидактической цели занятия; место урока в системе занятий по целому разделу;
* связь урока с предыдущим: как она осуществлялась;
* структура урока: соответствует ли она данному типу урока; последовательность отдельных этапов урока. Обеспечение целостности и завершенности урока;
* особенности подведения итогов урока.

3. Содержание урока.

* Соответствие содержания программе;
* связь учебного материала с современностью, местным окружением школы;
* установление межпредметных связей;
* методы и формы формирования трудолюбия, чувства уважения к людям труда;
* особенности развития интеллектуальных способностей, нравственных и эстетических чувств у учащихся;
* использование дидактических материалов и оборудования кабинета;
* уровень роста или совершенствование навыков, знаний и умений на основе ранее усвоенного материала

4. Методы и приемы обучения на уроке.

* Используемая система методов и приемов, их сочетание;
* соответствие методов и приемов содержанию материала, типу,
* целям, задачам урока и возрастным особенностям учащихся;
* соответствие методов обучения осуществлению задач воспитания;
* соблюдение основных требований к уроку;
* особенности развития на уроке наблюдательности и логического мышления учащихся;

виды, место и особенности самостоятельной работы учащихся;

* формирование у школьников умения учиться;
* использование для самостоятельной работы дидактических материалов и технических средств обучения;
* формирование у школьников навыков самоконтроля;
* способы индивидуализации и дифференцирования заданий для учащихся в зависимости от их личностных и возрастных особенностей и подготовки;
* обеспечение последовательности в самостоятельном применении учащимися знаний, навыков и умений в ходе урока.

Домашнее задание.

* Подготовленность учащихся к выполнению домашнего задания;
* дифференциация и индивидуализация домашних заданий учащимся;
* объем и планируемое время для выполнения домашнего задания.

Поведение учащихся.

* Заинтересованность, прилежность, дисциплинированность учащихся;
* методы вовлечения школьников в активную умственную деятельность;
* мотивация учения в течение всего урока, особенности используемых приемов;
* отношение учащихся к учителю.

5. Поведение учителя.

* Умение владеть классом, организовать его работу, повышать активность, интерес, соблюдать дисциплину, отношение к отдельным учащимся с учетом индивидуальных особенностей каждого;
* стиль и тон в работе, педагогический такт;
* наблюдательность, находчивость, эмоциональный подъем;
* внешний вид учителя. Культура речи, поза, мимика, жестикуляция;
* авторитет учителя.

6. Результаты урока.

* Выводы и предложения. Достижение цели. Выполнение плана;
* уровень и качество знаний учащихся (сознательность, глубина, прочность);
* значение урока (воспитательное, образовательное и развивающее;
* инновации данного урока, которые можно рекомендовать для внедрения в практику других учителей;
* советы и пожелания учителю, как преодолеть недостатки.

**5. Структурно-временной анализ урока**

* Для обучения студента, молодого учителя рациональному использованию времени, бережному отношению к каждой минуте урока следует использовать структурно-временной его анализ. При этом обращается внимание на такие стороны урока:
* рациональное распределение всего времени (45 минут) между отдельными элементами урока, т.е. разумно ли было в данных условиях выделять именно такое время на опрос, на психологическую подготовку к восприятию нового материала, на объяснение нового, на закрепление или домашнее задание;
* рациональность каждого из структурных элементов урока: какие его элементы надо было сократить по времени, а какие увеличить и для чего именно;
* распределение времени внутри отдельных структурных элементов урока, т.е. сколько времени в целом было уделено на усвоение нового материала, в какое время (начало, середина, конец) урока это происходило, как при этом проводилась психологическая подготовка к восприятию нового материала, его подача и закрепление, применение.  
  Точно так же анализируется время осуществления таких элементов урока, как опрос учащихся, проверка и домашнее задание;
* качественное использование времени на отдельные элементы урока, (рациональное и эффективное время на опрос при изучении нового материала, уровень работоспособности при этом класса, сколько времени говорил учитель, учащиеся, сколько потеряно времени на молчание, неправильные, ошибочные ответы из-за нечетко поставленных вопросов и т.д.);
* рациональность использованных приемов и методов обучения, т.е. насколько целесообразны в данных условиях были те или иные виды беседы, самостоятельной работы, формы опроса и т.д.;
* разумность связи между содержанием материала и теми методами, с помощью которых он сообщался и усваивался.

**Примечание**. По меньшей мере, 3—4 раза в период практики анализ уроков должен проходить именно в таком виде, чтобы воспитать у студента бережное отношение к каждой минуте урока.

**6. Психологический анализ урока**

При психологическом анализе урока следует выделить три основных

звена:

психология учения (деятельности детей), психология учителя (его эрудиция, ум, эмоциональность, речь, поведение, отношение к детям) и эмоциональная связь между учителем и учащимися.

Психологический анализ включает в себя следующие элементы:

* характеристика познавательных процессов: восприятия, осмысления, закрепления, внимания, мышления, памяти;
* характеристика качества усвоения знаний: работу над понятиями, выделение главного, усвоение теории и ее связь с практикой, формирование убеждений, точность знаний;
* характеристика интеллектуальной атмосферы урока:
* насколько правильно побуждал учитель к активному мышлению всех учащихся;
* уровень развития познавательных интересов (удовлетворение любознательности, постановка и разрешение познавательные проблем, использование коллективных форм учебного труда, умения думать вместе, спорить, доказывать, опровергать и т.д.);
* характеристика эмоциональной атмосферы урока (настроение учащихся, поддержка учителем мажорного тона урока, обеспечение положительных эмоций для воспитания интереса к учению, формирование ответственности за свою работу; заинтересованность своим делом учителя, влияние эмоциональной атмосферы урока на работоспособность учащихся);
* характеристика развития учащихся в процессе обучения: какие умения и навыки были приобретены или закреплены, какие познавательные силы и способности при этом развивались, какие нравственные качества воспитывались (в первую очередь ответственность, организованность, самоконтроль, самодисциплина, трудолюбие, воля).

**Примечание.** Такой психологический анализ урока сложен, он требует постепенного внедрения и практику: сначала анализ посвящен характеристике познавательных интересов, потом — качеству усвоения знаний, затем — характеристике интеллектуальной атмосферы  
урока и т.д.

**7. Комплексный анализ урока**

Наиболее сложен и целесообразен с целью обмена опытом. При таком анализе предлагаются конкретные задания каждому посетителю урока (студенту-практиканту, учителю и т.д.):

Содержание комплексного анализа урока может быть различным. В.П. Симонов, М.Н. Скаткин указывают на некоторые его направления.

**1-е направление** — анализ выполняемых студентом-практикантом задач:

* учет и отражение принципов обучения в содержании, и методике работы учителя;
* содержательность дидактических и воспитательных задач урока;
* способы активизации познавательной деятельности школьников на разных этапах урока;
* методы и формы стимулирования ответственного отношения учащихся к учебному труду;
* объективность оценки знаний, умений, навыков;
* методы и формы взаимосвязи теории с практикой;
* сочетание содержания и методов обучения;
* применение традиционных и инновационных видов обучения, технических средств;
* учет возрастных и индивидуальных особенностей, возможностей и способностей школьников.

**2-е направление** — анализ воспитательного влияния урока:

* что на уроке служило идейно-нравственному, эстетическому, умственному, физическому развитию, трудовому воспитанию и профориентации;
* как знания помогали осмыслить и оценить явления социальной действительности, события в жизни страны, республики, края, города, села, школы, класса;
* каковы воспитывающие отношения между учащимися, между учителем и учениками;
* насколько способствовала организация труда формированию личностных качеств и  
  т. д.

**3-е направление** — анализ педагогических возможностей и особенностей студента-практиканта:

* какие его личностные качества проявлялись на разных этапах урока (педагогическая этика и, культура, внешний вид, эстетика одежды учителя, его речь, манера держаться, авторитетность, умение видеть класс, активизировать и мотивировать груд детей, определять типичные ошибки в их работе и устранять их, оценивать результаты своего труда и итоги учения школьников, вносить коррективы).

**4-е направление** — анализ деятельности учащихся на уроке:

* учет студентом-практикантом воспитуемости и обучаемости детей, результатов предшествующих занятий, работоспособности учащихся на уроке, умения мыслить, работать самостоятельно, оказывать помощь однокласснику;
* уровень устойчивости интересов, развития речи, умения применять теорию на практике и др.

Многоаспектность изучения учебного процесса и многоцелевое его назначение — важное условие органического включения анализа работы учителя в целостную педагогическую диагностику учебно-воспитательной работы школы.

**8. Анализ отдельных элементов урока**

А. *Опрос*. Важно обратить внимание на такие моменты;

* форма организации опроса (индивидуальная или фронтальная, письменная или устная);
* рациональность избранной формы опроса;
* правильность места опроса среди других этапов урока;
* оптимальность затрат времени на опрос в ходе данного урока;
* четкость постановки основной цели данного урока (подход к новой теме, проверка знаний, проверка умений и др.);
* возможность реализации цели в полной мере;
* стремление учителя обеспечить обучающий характер пороса, активное участие в нем всех учеников;
* умение учителя исправлять недочеты, привлекать к этому учеников;
* объективность и аргументация выставленных оценок;
* критерии оценки: усвоение главного, логичность плана ответа, прочность знаний, умений их применения на практике.

Б. *Изучение нового учебного материала*. Важно обратить внимание на следующие моменты:

* конкретность и четкость постановки перед учениками основных задач изучаемой темы урока;
* возбуждение интереса к новой теме;
* обеспечение научности, систематичности и доступность изложения учебного материала, связи его с жизнью, производственным окружением;
* логичность изложения материала, умение выделять главное, существенное и концентрировать на нем внимание учащихся;
* оптимальность темпа изучения нового материала;
* сочетание словесных, наглядных и практических методов обучения, использование возможности самостоятельной работы школьников;
* использование способов поддержания внимания учеников, активизация их мышления, работоспособности;
* осуществление проверки степени понимания учениками нового материала по ходу его объяснения.

В. *Выполнение упражнений*, направленных на усвоение, углубление и закрепление изученного материала. Необходимо обратить внимание на следующее:

* способствовали ли подобные упражнения-усвоению главного, существенного в данной теме,
* доступность упражнений;
* логичность избранной последовательности упражнений;
* содействие подобранных упражнений одновременному решению задач воспитания и развития школьников;
* стремление учителя от каждого упражнения получить максимально возможную образовательную отдачу;
* обеспеченность самостоятельности учеников при выполнении упражнений;
* оказание дифференцированной помощи ученикам во время выполнения задания,
* способы выявления типичных ошибок и затруднений;
* подведение итогов выполнения упражнений.

5. Наблюдение за этапом сообщения домашнего здания. Надо обратить внимание на следующее:

* оптимальность сто объема и сложности;
* возможность его выполнения за время, предложенное учителем;
* возможность беглого ознакомления с текстом задания;
* предупреждение о возможных затруднениях;
* наличие рекомендаций для преодоления сложностей;
* четкость рекомендаций к оформлению домашней работы;
* наличие дифференцированных домашних заданий.

**9. Схема анализа процесса формирования общеучебных умений и навыков**

***1. Учебно-организационные:***

*Учитель на уроке:*

* оглашает цель урока;
* определяет задачу конкретного этапа урока;
* учит планировать выполнение задания;
* учит находить наиболее рациональные способы выполнения;
* учит самооценке выполняемой работы.

*Ученик на уроке:*

* выполняет соответствующую работу, подражая учителю;
* вносит свои элементы;
* использует знания о способе деятельности творчески;
* овладевает соответствующими умениями.

***2. Учебно-интеллектуальные:***

*Учитель на уроке:*

* продуманно работает над интеллектуальными умениями и навыками;
* реализует межпредметную методику их формирования; согласовывает свои действия с другими преподавателями;
* опирается па уже известно ученикам;
* вводит умения практически;
* вводит умения с объяснением их теоретической основы;
* развивает умения дальше.

*Ученик на уроке;*

* использует умения правильно, уверенно;
* допускает ошибки, использует операции не полностью;
* не владеет сформированными интеллектуальными умениями.

***3. Учебно-информационные:***

*Учитель на уроке:*

* уделяет внимание процессу чтения;
* методически подготавливает введение в урок активного чтения;
* осуществляет дифференцированный поход в формировании навыков чтения.

*Ученик на уроке:*

* читает в норме, выше нормы, ниже нормы (основные недочеты).

*Учитель:*

* обучает продуктивным методам работы с учебником;
* определяет характер познавательной деятельности при работе с учебником (воспроизведение, творческое осмысление, применение);
* учит работать с планом, тезисами, конспектом, схемами, таблицами, диаграммами.

*Ученик:*

* работает с учебником недостаточно самостоятельно и уверенно;
* затрудняется в работе с планом, тезисами и т.д.,
* владеет приемами работы с учебником.

*Учитель:*

* привлекает дополнительную литературу во время объяснения нового материала;
* учит работать с дополнительной литературой по предмету;
* включает элементы библиографической грамотности в занятия с учащимися.

*Ученик:*

* умеет работать с дополнительной литературой;
* владеет библиографической грамотностью;
* не обращается к дополнительной литературе.

***4. Учебно-коммуникативные:***

*Учитель на уроке:*

* развивает внимание учащихся;
* обучает слушать и записывать объяснения учителя, иногда ответ ученика;
* развивает монологическую речь;
* развивает диалогическую речь, умение ставить вопросы.

*Ученик:*

* управляет собственным вниманием;
* слабо управляет собственным вниманием;
* умеет ставить вопросы, включаться в диалог;
* сформированы основные типы монологической речи.

**3. Логика общепедагогического анализа урока**

**Примерная схема полного анализа урока**

1. Задачи урока, планируемые результаты, их взаимосвязь и пути реализации.
2. Готовность учителя и учащихся к уроку, оборудование урока, наглядные и учебные пособия, ТСО, санитарно-гигиеническое состояние класса и т.д.
3. Организационная структура:

- тип урока, его место в системе занятий по предмету;

- чёткость, последовательность этапов урока, дозировка времени, соответствие этапов урока характеру познавательной деятельности учащихся.

1. Содержание урока:

- научность учебного материала, его развивающее и воспитательное значение;

- правильность отбора материала по объёму, содержанию и трудности для учащихся;

- соотношение теоретического и дидактического материалов, группировка, классификация материала вокруг ключевых понятий;

- направленность материала на связь с жизнью.

1. Методическое обеспечение урока: использование разных методов и приёмов обучения, характер их сочетания, обоснованность их выбора, целесообразность и эффективность применения (соответствие содержания материала уровню подготовленности учащихся и т.д.), соответствие принципам обучения, темп учебной работы на уроке.
2. Методика проведения различных частей урока:

- привлечение обучающихся к постановке учебных задач;

- проверка домашних заданий;

- организация работы по «открытию новых знаний, способов действий»;

- обобщение и закрепление учебного материала;

- проверка и оценка знаний, умений и навыков;

- приёмы активизации познавательной деятельности школьников (их восприятия, памяти, мышления, воображения и т.д.);

- организация репродуктивной и творческой деятельности учащихся, их соотношение;

- применение проблемного и элементов программированного обучения (использование учебных карточек, заданий, перфокарт и т.д.);

- учёт индивидуальных особенностей и интересов учащихся, уровня их подготовленности, осуществление индивидуального и дифференцированного подхода;

- организация различных видов самостоятельной работы учащихся (воспроизводящих, творческих и др.), их место на уроке;

- домашнее задание (способ задания, объём);

- воспитывающее обучение на уроке: воспитание сознания и убеждений, трудовых, эстетических и физических качеств личности, культуры учебного труда учащихся;

- внутрипредметные и межпредметные связи в учебном материале, обоснование их педагогической целесообразности.

1. Поведение и деятельность учащихся на уроке:

- порядок и дисциплина учащихся, методика их поддержания;

- активность, самостоятельность, интерес к занятиям при разном уровне подготовленности;

- сосредоточенность и устойчивость внимания на разных этапах урока;

- деятельность учащихся, их организованность, аккуратность; отношение к неуспевающим и нарушителям дисциплины; характер участия в работе на уроке отдельных учащихся и всего коллектива;

- отношение учащихся к учителю и друг к другу (подслушивание, боязнь, доброжелательность, уважение, взаимная помощь, подсказки и т.п.).

1. Характеристика деловых качеств учителя:

- уровень научных знаний, подготовленность к уроку;

- знание теории обучения и воспитания учащихся, методики предмета, психологии и гигиены, умение применять эти знания на уроке;

- педагогический такт, стиль в работе, культура труда и поведения, речь учителя;

- взаимоотношения учителя с классом и отдельными учащимися, авторитет учителя;

1. Общие результаты урока:

- выполнение плана урока;

- достижение задач урока;

- общая оценка урока, его результаты, эффективность и качество;

- выводы и предложения по дальнейшему совершенствованию работы, закреплению успехов, устранению допущенных ошибок.

**4. Самоанализ урока**

Совершенствование мастерства учителя и учебного процесса во многом зависит от грамотно организованного самоанализа урока. Учитель испытывает затруднения в моделировании и конструировании современного урока, именно самоанализ позволит ему выявить причины недостаточной эффективности решения тех или иных учебно- воспитательных задач на уроках, принять их во внимание при дальнейшем проектировании учебно-воспитательного процесса. Для учителя самоанализ урока, рефлексивная деятельность в целом приобретает особо важное значение, потому что учитель, не научившийся осмысливать свои собственные действия, не умеющий оглянуться назад и восстановить ход урока, навряд ли когда-нибудь по-настоящему глубоко освоит ФГОС второго поколения.

Самоанализ урока дает возможность:

* правильно формулировать и ставить цели своей деятельности и деятельности учащихся на уроке;
* развивать умения устанавливать связи между условиями своей педагогической деятельности и средствами достижения целей;
* формировать умения четко планировать и предвидеть результаты своего педагогического труда;
* формировать самосознание ученика, когда он начинает видеть связь между способами действий и конечным результатом урока.

**Памятка для самоанализа урока**

А. Каков был замысел, план проведения урока и почему?

1. Каковы главные обоснования выбора именно такого замысла урока?
   1. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе, в системе уроков?
   2. Как он связан с предыдущими уроками, на что в них опирается?
   3. Как урок работает на последующие уроки темы, другие разделы (в том числе других предметов)?
   4. Как были учтены при подготовке к уроку требования ФГОС, программные требования, стратегии развития данной школы?
   5. В чём видится специфика этого урока, его особое предназначение?
   6. Как и почему был выбран предложенный тип урока?
2. Какие особенности учащихся класса были учтены при подготовке к уроку (и почему именно эти особенности)?
3. Какие задачи решались на уроке и почему?
4. Чем обосновывается выбор структуры и темпа проведения урока?
5. Чем обосновывается конкретный ход урока, характер взаимодействия учителя и учащихся? Почему были избраны именно такое содержание, методы, средства, формы обучения?
6. Какие условия (социально-психологические, гигиенические, учебно-материальные, эстетические) были созданы для проведения урока и почему?

Б. Были ли изменения (отклонения, усовершенствования) по сравнению с первоначальным планом в ходе урока? Какие? Почему? К чему они привели?

В. Удалось ли:

1. решить на необходимом (или оптимальном) уровне поставленные задачи урока и получить соответствующие им результаты обучения;
2. избежать перегрузки и переутомления учащихся;
3. сохранить и развить продуктивную мотивацию учения, настроения, самочувствия?

Г. Какова общая самооценка урока? Каковы причины успехов и недостатков проведённого урока? Каковы неиспользованные резервные возможности? Что в этом уроке следовало бы сделать иначе, по-другому?

**Самоанализ урока по ФГОС**

* Обозначьте тему урока.
* Приведите [краткую характеристику класса](http://pedsovet.su/charakteristika_klassa): сколько детей в классе, количество сильных/слабых учеников, какие психологические особенности учеников были учтены в ходе подготовки к этому уроку.
* Укажите тип урока по ФГОС. Напишите, как вписывается урок в план изучения темы, как будет работать на дальнейшее изучение темы.
* Укажите УУД, которые были запланированы на урок, и какие способы выбраны для их формирования.
* Перечислите методы и формы, выбранные для каждого этапа? С какой целью выбран тот или иной метод, ожидаемые результаты.
* Сформулируйте, в чем заключается главный этап, как другие части урока работают на него.
* Проанализируйте, насколько рационально выделено время для каждого вида работы и для каждого этапа урока. Насколько логично выстроена структура, как организованы связки между этапами урока.
* Какие наглядные, дидактические материалы, ТСО были использованы на уроке. Соответствует ли отбор этих материалов поставленным целям?
* Контроль усвоения ЗУН: на каком этапе урока проводился, как организован, в какой форме.
* Ваша оценка результатов проведенного урока: удалось ли достичь поставленных целей? Если нет — укажите причину, в чем возникло затруднение?

Самоанализ урока по ФГОС (вариант 2)

1. Сегодняшний урок … (№) в системе уроков по теме (разделу) ….
2. Его цель – …, к обучающим задачам урока я отнесла … , к воспитательным – … , урок был также призван способствовать развитию у учащихся ….
3. В данном классе … , поэтому я … .
4. Это по типу … урок, он включал в себя … этапов: …. Основным этапом был … , задачи

… этапа – … , а … этапа – … .

1. При проведении урока я ориентировалась на принципы обучения: ….
2. Чтобы решить цель урока, я подобрала … (содержание: примеры, вопросы, задание).
3. Материал урока оказался … (сложным, легким, интересным для учащихся).
4. На …этапе урока я использовала … (какие?) методы обучения, потому что …. На этапе

… – … (какие?) методы.

1. В ходе урока на … этапе была организована … (индивидуальная, фронтальная, групповая, коллективная), а на … этапе … работа учащихся, потому что ….
2. Задания … были ориентированы на развитие … учащихся.
3. Руководство учителя при выполнении … заданий было … (пооперационным, инструктирующим), потому что ….
4. Учащиеся имели возможность выбора ….
5. Мне (не) удалось уложиться по времени. Распределение времени было …. Темп урока ….
6. Мне было … (легко …) вести урок, ученики … включались в работу ….
7. Меня порадовали …, удивили … , огорчили … (кто из учащихся?), потому что ….
8. Записи на доске …. Наглядный материал (другие средства обучения) ….
9. Цель урока можно считать: …, план урока: …, материал …; я полагаю, что …