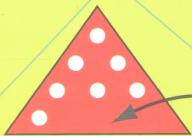


# Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС



$$7 + 5 = 7 + 3 + 2$$



180

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

# **Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС**

Методическое пособие



УДК 373(072)  
ББК 74.202.4  
С56

Авторы - составители:

*И.И. Бондарева, О.Ю. Дедова, Н.Н. Деменова, Е.А. Захарова,  
И.И. Мохова, И.А. Кузьмина, Н.И. Морозова, В.Ф. Одегова,  
Т.А. Рудова, С.К. Тивикова, Н.Ю. Яшина*

**С56** **Современные** технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС: Методическое пособие / Под ред. Н.Н. Деменовой. – М.: АРКТИ, 2013. – 152 с. (*Начальная школа*)

ISBN 978-5-89415-879-2

В пособии раскрываются особенности построения современного урока в начальной школе с учетом требований Федерального государственного стандарта. Сооставлены характеристики традиционного урока, не соответствующего стандарту, и развивающего урока, соответствующего ФГОС НОО. Приводятся примеры из вариативных учебников для начальной школы по различным учебным предметам.

Пособие адресовано учителям начальных классов, директорам и завучам общеобразовательных учреждений, студентам педагогических вузов и колледжей.

УДК 373(072)  
ББК 74.202.4

ISBN 978-5-89415-879-2

Коллектив авторов, 2013  
АРКТИ, 2013

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	4
<i>Часть 1</i>	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО.....	7
1.1. Понятие «развивающее обучение».....	7
1.2. Системно-деятельностный подход к построению урока.....	10
1.3. Общие требования к современному уроку.....	20
1.4. Подготовка учителя к уроку.....	24
<i>Часть 2</i>	
РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОСТРОЕНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО.....	33
2.1. Характеристика компонентов методической системы урока.....	33
2.2. Целевой компонент урока.....	36
2.3. Содержательный компонент урока.....	44
2.4. Методы обучения.....	81
2.5. Средства обучения.....	91
2.6. Формы учебной работы.....	109
2.7. Организация взаимодействия учителя и учащихся на уроке.....	123
2.8. Контроль и оценка на уроке. Диагностика планируемых результатов.....	128
<i>Часть 3</i>	
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО.....	137
3.1. Схема анализа урока и методические рекомендации по ее использованию.....	137
3.2. Памятка для учителей и завучей.....	146
ЛИТЕРАТУРА.....	148

# ПРЕДИСЛОВИЕ

---

Скаткин М.Н. подчеркивал, что урок является клеточкой педагогического процесса. В уроке, «как солнце в капле воды, отражаются все его стороны. Если не вся, то значительная часть педагогики концентрируется в уроке». Именно поэтому в условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденного в 2009 году, важно в первую очередь перестроить урок в начальной школе. Ключевыми должны стать идеи развивающего обучения, формирования универсальных учебных действий (УУД), системно-деятельностного подхода к построению урока.

Это требует от учителя владения новыми компетенциями, которые можно назвать психодидактическими. Они связаны с пониманием сущности детского развития и способов управления им с помощью общедидактических средств, заземленных в учебный материал и представленных на методическом уровне. Учителю для реализации ФГОС необходимо иметь интегрированные психолого-педагогические и методические знания и гибкое педагогическое мышление.

Понятие «психодидактика» давно введено в научный обиход, но в современных условиях оно становится особенно актуальным. Давыдов В.В. писал: «...понятие развивающего обучения является психолого-дидактическим понятием и относится к той области, которую целесообразно было бы назвать психодидактикой, разрабатывающей полидисциплинарные проблемы. Эти проблемы могут изучаться, с одной стороны, психологией, поскольку именно она владеет подходом к рассмотрению возрастных периодов психического развития и особенностей той или иной ведущей деятельности, с другой стороны, дидактикой, т.к. она определяет те учебно-методические средства, с помощью которых организуется деятельность. Вместе с тем вся эта работа должна осуществляться в целостной и единой логике...» [6, с. 78–79].

Предлагаемое учебное пособие построено на идеях психодидактики. В нем показано, как должна быть построена методическая система

урока (цели, содержание, формы, методы, средства обучения и др.) с учетом задач развития. При этом выделяется то общее, что характеризует урок в начальной школе независимо от его предметной специфики.

Для конкретизации основных идей построения урока в соответствии с ФГОС в предлагаемом пособии приводятся примеры заданий из учебников и рабочих тетрадей по обучению грамоте, русскому языку, литературному чтению, математике, окружающему миру, технологии, входящих в различные системы и УМК для начальной школы: система развивающего обучения В.В. Давыдова – Д.Б. Эль-кошина; система развивающего обучения Л.В. Занкова; система «Школа-2100»; УМК «Школа России», «Перспектива», «Начальная школа XXI века», «Гармония», «РИТМ», «Планета знаний».

В пособии выполнено сопоставление традиционного урока, который не соответствует новому стандарту, и развивающего урока, соответствующего требованиям ФГОС. Представлена и схема анализа и самоанализа урока, построенная на таком сопоставлении.

Проблеме построения современного урока посвящено значительное количество книг, но большинство из них носит теоретический характер [12, 13, 20, 23]. Настоящее пособие имеет практикоориентированный характер, в нем приводятся конкретные задания, методические приемы, но не в виде рецептов, а в форме способов деятельности учителя. При этом авторами не ставится задача раскрыть все стороны и аспекты урока в начальной школе. Акцент сделан только на тех особенностях урока, которые требуют особого внимания учителя в процессе перехода на новые стандарты.

Пособие предназначено не только для учителей начальных классов, но и для руководителей общеобразовательных учреждений (директоров школ, завучей). В нем приведены критерии оценки урока, позволяющие оценить готовность учителя начальных классов к внедрению ФГОС НОО. Представленный материал может быть интересным и для учителей-предметников, которые работают с младшими школьниками, а также с учащимися 5–6 классов, поскольку многие параметры урока должны сохраняться и при переходе детей из начальной школы в основную не только в целях преемственности, но и для того, чтобы завершить процесс формирования целостной учебной деятельности.

Пособие может быть полезно и студентам педагогических вузов и колледжей, получающих специальность учителя начальных классов, или обучающихся по профилю «Начальное образование», а также студентам других специальностей, получающих профессию учителя.

Учебное пособие подготовлено преподавателями кафедры начального образования Нижегородского института развития образования и кафедры социальной педагогики, психологии и предметных

методик начального образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина: предисловие, 1.1, 1.4, 2.1, 3.1, 3.2 – Н.Н. Деменова; 1.2 – И.Н. Мохова, Е.А. Захарова; 1.3 – Е.А. Захарова, Н.Н. Деменова; 2.2 – С.К. Тивикова, Н.Н. Деменова; 2.3 – И.И. Бондарева, Е.А. Захарова, Н.Н. Деменова, Н.А. Кузьмина, Н.Н. Морозова, В.Ф. Одегова, С.К. Тивикова, Н.Ю. Яшина; 2.4 – Е.А. Захарова, Н.Н. Деменова, Н.Н. Морозова, В.Ф. Одегова, Н.Ю. Яшина; 2.5 – О.Ю. Дедова, Н.Н. Деменова, Н.Н. Морозова, В.Ф. Одегова; 2.6 – Н.Н. Деменова, Е.А. Захарова, Н.Н. Морозова, Т.А. Рунова, В.Ф. Одегова, Н.Ю. Яшина; 2.7 – Т.А. Рунова, Н.Н. Деменова; 2.8 – Н.Н. Деменова, Н.Н. Морозова, Н.Ю. Яшина.

# Часть 1

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО

---

### 1.1. Понятие «развивающее обучение»

Введенный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [37] требует существенной перестройки требований к современному уроку в начальных классах. Это связано со сменой приоритетов и целей начального образования, с необходимостью внедрения новых подходов к определению его результатов.

В качестве основных целей-ориентиров выделяется достижение не только предметных результатов, но и личностных и метапредметных.

К *личностным* результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, относятся «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» [37, с. 7].

К *метапредметным* результатам обучающихся относятся освоенные ими «универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями» [37, с. 7-8].

К *предметным* результатам обучающихся относятся «освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира» [37, с. 8].

Таким образом, приоритетами начального образования признаны идеалы развивающего обучения: умение учиться, предметные и универсальные (общеучебные) способы действий, индивидуальный прогресс ребенка в эмоциональной, социальной, познавательной сферах.



Из этого следует, что одним из ключевых направлений реализации требований ФГОС в ходе урока является внедрение развивающего обучения.

Традиционно понятие «развивающее обучение» ассоциировалось только с двумя образовательными системами – системой Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и системой Л.В. Занкова. Но на самом деле это понятие имеет более широкий педагогический смысл. Реализация идей развивающего обучения в соответствии со стандартами второго поколения должна осуществляться в рамках любой системы или модели начального образования, во всех соответствующих стандарту системах учебников и учебно-методических комплектах (УМК). Соответственно, учитель начальных классов, реализующий ФГОС, должен понимать сущность развивающего обучения и владеть технологией его реализации в рамках любой предметной программы и любого проводимого им урока.

В основе концепции развивающего обучения лежит учение Л.С. Выготского о соотношении обучения и развития [4]. Ученый определил, что обучение и развитие не тождественны, но между ними существует тесная взаимосвязь. Обучение является внутренне необходимым и всеобщим моментом развития. Без «хорошего обучения» психическое развитие ребенка невозможно. Обучение только тогда эффективно, когда «забегает вперед развития и ведет развитие за собой».

Выготский Л.С. выделил две зоны развития. Зона актуального развития характеризует наличный уровень развития ребенка, т.е. то, что он может делать самостоятельно, то, что он знает и умеет на сегодняшний день. Зона ближайшего развития связана с перспективой развития ребенка. Она характеризует то, что ребенок еще не умеет делать самостоятельно, но может делать в сотрудничестве со взрослым или более развитым сверстником. Выготский Л.С. сделал вывод о том, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Обучение не должно надстраиваться над созреванием, идти в хвосте развития. Таким образом, развивающее обучение ориентировано именно на зону ближайшего развития ученика.

Давыдов В.В. определил сложную диалектическую связь между процессами обучения, воспитания и развития. Эти процессы нельзя рассматривать как рядоположенные. По мнению В.В. Давыдова, воспитание и обучение человека следует рассматривать в широком смысле как «присвоение», «воспроизведение» им общественно-исторически заданных способностей. При этом воспитание и обучение («присвоение») являются всеобщими формами психического развития человека. Следовательно, «присвоение» и развитие «не могут выступать как два самостоятельных процесса, поскольку они соотносятся как форма и содержание единого процесса развития человека» [7, с. 85].

Рубинштейн С.Л. подчеркивал: «Ребенок развивается воспитываясь и обучаясь, а не развивается, и воспитывается, и обучается. Это значит, что воспитание и обучение включаются в самый процесс развития ребенка, а не надстраиваются лишь над ним» [34, с. 191].

Учителя часто говорят: «Я учу детей, даю им знания, а значит, развиваю». Но это приводит к отождествлению в сознании педагога процессов обучения и развития. Конечно, даже традиционное обучение способствует развитию. Но при этом процесс развития является стихийным, неуправляемым. Не учитываются задачи развития, которые должны решаться в рамках конкретного возрастного периода, т.е. младшего школьного возраста. Традиционное обучение «тренирует и закрепляет те психические функции, которые в своей основе возникали и начали развиваться у детей еще в дошкольном возрасте» [6, с. 28]. Как следствие, возникают пробелы в развитии учащихся, оно зачастую является неполным, односторонним.

Развивающее обучение, в отличие от традиционного, напрямую реализует цели возрастного развития. При этом формирование знаний, умений и навыков является не целью начального образования, а средством достижения целей, связанных с развитием и воспитанием. Ренкин В.В. определил, что «развивающее обучение — это обучение, содержание, методы и формы организации которого прямо ориентированы на закономерности развития» [32, с. 3]. «Превращение ребенка в субъекта, заинтересованного в самоизменении и способного к нему, превращение ученика в учащегося характеризует основное содержание развития школьника в процессе школьного обучения. Обеспечение условий для такого превращения является основной целью развивающего обучения, которая принципиально отличается от цели традиционной школы — подготовить ребенка к выполнению тех или иных функций в общественной жизни» [32, с. 4].

Давыдов В.В. сформулировал ключевые идеи развивающего обучения в русле научной школы Л.С. Выготского, которые становятся особенно актуальными в условиях внедрения ФГОС НОО:

- образование, состоящее из обучения и воспитания человека, призвано прежде всего **развивать** его личность;
- личность человека связана с его творческими возможностями; поэтому развитие личности в системе образования требует прежде всего создания условий раскрытия и проявления **творческих** возможностей учащихся;
- обучение и воспитание предполагают собственную **деятельность** учащихся в процессе усвоения ими многообразных духовных ценностей; учащийся является подлинным субъектом учебно-воспитательного процесса;
- учитель и воспитатель направляют и руководят собственной деятельностью учащихся, но не навязывают и не диктуют им

свою волю; подлинное обучение и воспитание осуществляются путем **сотрудничества** взрослых с детьми и подростками;

- полноценные методы обучения и воспитания соответствуют **возрастным и индивидуальным особенностям** и поэтому не могут быть однообразными [6, с. 117–118].

В ФГОС НОО четко определены и соотнесены цели начального образования и его результаты [27, 37]. Основные направления развития младших школьников, перечень личностных и метапредметных результатов начального образования представлены в программе формирования универсальных учебных действий [11, 27]. Программа реализует системно-деятельностный подход, ключевой идеей которого является положение о том, что личность развивается в деятельности.

В младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность. Процесс формирования УУД направлен на становление у учащихся умения учиться, т.е. освоение ими всех компонентов учебной деятельности, включая «1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка)» [11, с. 27].

В соответствии с требованием ФГОС в образовательном процессе у обучающихся формируются 4 группы УУД: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные, а основным подходом к построению урока становится системно-деятельностный подход. (См. 1.2.)

## **1.2. Системно-деятельностный подход к построению урока**

В соответствии с общими положениями ФГОС ОО в основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход. Этот подход основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, П.Я Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса развивающего образования и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков.

Системно-деятельностный подход обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- разнообразие организационных форм деятельности и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья);
- гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися знаний, умений, видов, способов деятельности.

Деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит отражение в следующем:

<b>Предыдущие стандарты образования</b>	<b>Новые стандарты образования</b>
Цель школьного обучения – усвоения знаний, умений, навыков	Цель школьного обучения – формирования умения учиться
Стихийность учебной деятельности обучающегося	Целенаправленная организация и планомерное формирование деятельности ученика
Изолированное изучение обучающимися системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета	Включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач
Преимущественное использование индивидуальной формы усвоения знаний	Признание решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения

Согласно деятельностной теории механизмом обучения является не передача знаний, а управление учебной деятельностью.

Концепция учебной деятельности сложилась на базе принципа единства психики и деятельности в контексте психологической деятельности (А.Н. Леонтьев) и в тесной связи с теорией поэтапного формирования умственной деятельности и типов учения (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина).

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте. Но она важна и в более старшем возрасте. В дошкольном возрасте закладываются ее предпосылки. По А.Н. Леонтьеву, «ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности на данной стадии ее развития» [17, с. 47]. В рамках ведущей деятельности возникают и формируются основные психические новообразования возраста.

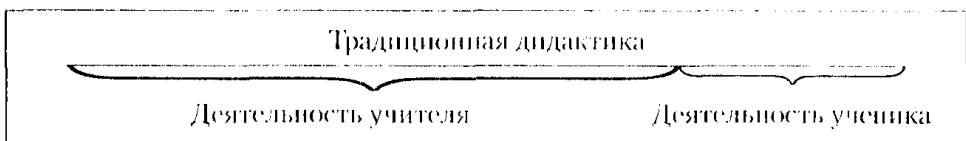
В педагогике учебная деятельность — это любая деятельность в процессе обучения, т.е. учение. Эльконин Д.Б. рассматривал учебную деятельность как особую деятельность школьника, сознательно направляемую им на осуществление целей обучения и воспитания, принимаемых учеником в качестве своих личных целей. Именно на такую трактовку учебной деятельности ориентирован современный Госстандарт НОО.

Эльконин Д.Б. писал: «Учебная деятельность есть прежде всего такая деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике. Это деятельность по самоизменению, ее продуктом являются те изменения, которые происходят в ходе ее выполнения в самом субъекте» [46].

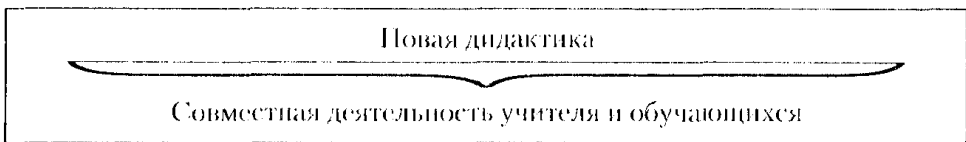
Учебная деятельность отличается от любой другой деятельности ученика в учебном процессе тем, что она не только объективно направлена на формирование личности школьника (как и все другие виды деятельности), но и субъективно направлена (целенаправлена) на это.

В концепции учебной деятельности заложены понимание ученика как субъекта познания. Образовательный процесс в данном случае трактуется как развитие познавательных способностей, основных психических новообразований.

Такое понимание приводит к изменению функций учителя и ученика.



В традиционном обучении главной функцией учителя является передача ученикам готовых знаний. Учебная активность школьников в этом случае носит репродуктивный характер.



В развивающем обучении функцией учителя является организация учебной деятельности школьника, в рамках которой активность детей носит поисково-исследовательский характер. Процесс обучения приобретает характер совместной деятельности учителя и учащихся, т.е. их реального сотрудничества.

**Учебная деятельность имеет свою структуру**, включающую следующие компоненты: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учеб-

ную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Мотив — это источник деятельности, выполняющий функции побуждения и смыслообразования. Он придает деятельности личностный смысл. Мотивы учения — это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Маркова А.К. [19] подчеркивает, что обычно деятельность бывает полимотивирована, т.е. она связывается с целым рядом потребностей. Если активность ученика направлена на работу с изучаемым материалом, то чаще всего в этих случаях можно говорить о разных видах познавательных мотивов. Если активность ученика направлена на отношения с другими людьми, то речь идет о социальных мотивах.

Основным **мотивом** учебной деятельности является учебно-познавательный мотив, направленный на овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Эльконин Д.Б. писал, что учебная деятельность «должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть только мотивы, непосредственно связанные с ее содержанием, т.е. мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного самосовершенствования». Общие мотивы деятельности (например, широкие социальные мотивы) наполняются новым содержанием.

**Учебная задача** — задача, требующая от обучающихся открытия и освоения в учебной деятельности всеобщего способа, принципа, закономерности решения относительно широкого круга проблем и конкретно-практических задач. Поставить учебную задачу — значит ввести обучающихся в ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ ее решения во всех возможных частных и конкретных вариантах условий (В.В. Давыдов).

Специфика учебной задачи состоит в том, что при ее решении учащиеся посредством учебных действий открывают и овладевают общим способом (принципом) решения целого класса однородных частных задач. Учебная задача отличается от конкретно-практической задачи тем, что целью второй является получение результата — ответа, а целью первой является овладение учеником общим способом решения всех задач данного вида.

Работа учащихся по решению учебных задач осуществляется с помощью особых учебных заданий, требующих от них: проведения исследования, анализа, самостоятельного изучения каких-то явлений, построения каких-то способов изучения, фиксации результатов в виде моделей этих явлений.

Учебная деятельность может быть представлена как система учебных задач, которые даются в определенных учебных ситуациях и предполагают определенные учебные действия. Учебное действие — это форма активности учащегося, которая направляется на достижение определенной цели.

В состав **учебных действий** входят:

- принятие учащимися или самостоятельная постановка ими учебной задачи;
- преобразование условий учебной задачи с целью обнаружения некоторого общего отношения изучаемого предмета;
- моделирование выделенного отношения;
- преобразование модели этого отношения для изучения его свойств «в чистом» виде;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения учебной задачи.

При формировании учебной деятельности нужно учитывать, что главное изменение действия связано с его формой. Талызина Н.Ф. подробно рассматривает различные формы учебных действий [36]. Выделяют предметные, перцептивные, умственные и речевые действия.

*Предметное действие* (материальное или материализованное) выполняется руками. Это реальное преобразование объекта с целью изучения его свойств. Материальное действие выполняется с различными предметами, а материализованное — с заместителями, моделями, то есть знаково-символическими средствами. В случае *перцептивного действия* операции выполняются не руками, а глазом. Преобразование реальных или знаково-символических объектов осуществляется в плане восприятия, без использования физических действий. *Речевое действие* может осуществляться как громкая речь, а затем как внешняя речь про себя. При использовании громкой речи ученик проговаривает (устно или письменно) все выполняемые операции. Внешняя речь про себя предполагает беззвучное проговаривание действия про себя, но с четким словесно-понятийным его расчленением. *Умственное действие* — это действие во внутреннем плане, которое осуществляется без опоры на какие-либо внешние средства. Речевая оболочка сокращается, то есть приобретает характер внутренней речи. Ребенок выполняет действие в уме.

Логика усложнения учебных действий следующая: предметное → перцептивное → умственное действие. Детям, нуждающимся в выполнении речевых действий, предлагается проговаривать производимые операции (шепотом рассказывать самому себе, как нужно выполнять действие; объяснить соседу по парте, как нужно рассуждать, и т.п.).

Учебные действия, с помощью которых решаются учебные задачи, совершаются с помощью различных учебных операций. Учебные операции, входящие в состав действия, соответствуют конкретным условиям решения отдельных предметных задач.

В общей структуре учебной деятельности значительное место отводится действиям **контроля (самоконтроля)** и **оценки (самооценки)**. Это обуславливается тем, что всякое другое учебное действие становится произвольным, регулируемым только при наличии контролирования и оценивания в структуре деятельности.

Контроль предполагает три звена: 1) модель, образ желаемого результата действия; 2) процесс сличения этого образа и реального действия; 3) принятие решения о продолжении или коррекции действия. Эти три звена представляют структуру внутреннего контроля субъекта деятельности за ее реализацией. Оценка рассматривается как фиксация качества (но не количества) результата обучения, как мотивация последующей учебной деятельности, работы.

Формирование учебной деятельности есть управление взрослым (учителем, родителем, психологом) процессом становления учебной деятельности школьника. Эльконин Д.Б. писал: «Формирование учебной деятельности есть процесс постепенной передачи отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без вмешательства учителя». По мнению Д.Б. Эльконина, самым главным при формировании учебной деятельности является перевод ученика от ориентации на получение правильного результата к ориентации на правильность применения усвоенного общего способа действий.

Маркова А.К. считает, что формирование учебной деятельности предполагает отработку у учащихся каждого из компонентов учебной деятельности. Основной задачей формирования учебной деятельности является развитие у учащихся умения самостоятельно выполнять все ее звенья и самостоятельно переходить от одного звена к другому (от постановки учебной задачи к адекватному учебному действию, от учебного действия к соответствующему ему самоконтролю и самооценке).

Маркова А.К. выделила следующие аспекты диагностики уровня сформированности учебной деятельности:

- *Состояние учебной задачи и ориентировочной основы:*
  - понимание школьником задачи учителя, понимание смысла деятельности и активное принятие для себя учебной задачи;
  - самостоятельная постановка школьником учебных задач;
  - самостоятельный выбор ориентиров действия в новом учебном материале.
- *Состояние учебных действий:*
  - какие учебные действия школьник выполняет (изменение, сравнение, моделирование и др.);
  - в какой форме он их выполняет (материальная, материализованная, громко-речевая, умственный план), развернуто (в полном составе операций) или свернуто, самостоятельно или после побуждений со стороны взрослого;



- складываются ли из отдельных действий более крупные блоки — способы, приемы, методы; различает ли ученик способ и результат действий;
- владеет ли школьник несколькими приемами достижения одного результата.
- *Состояние самоконтроля и самооценки:*
  - умеет ли ученик проверять себя после окончания работы (итоговый самоконтроль);
  - может ли проверять себя в середине и в процессе работы (пошаговый самоконтроль);
  - способен ли он планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль);
  - владеет ли школьник адекватной самооценкой;
  - доступна ли ему дифференцированная самооценка отдельных частей своей работы или он может оценить себя лишь в общем виде.
- *Каков результат учебной деятельности:*
  - объективный (правильность решения, число действий до результата, расход времени, решение задач разной трудности);
  - субъективный (значимость, смысл этой учебной работы для самого ученика, субъективная удовлетворенность, психологическая цена — расход времени и сил, вклад личных усилий) [19, с. 9].

С учетом структуры учебной деятельности можно рассматривать и деятельностный аспект урока, связанный с формированием мотивационного, операционного (учебные задачи, учебные действия) и регулирующего (действия контроля и оценки) компонентов учебной деятельности.

Все компоненты учебной деятельности отражены в Программе формирования универсальных учебных действий (УУД), являющейся составной частью ФГОС НОО. В ней выделено 4 группы УУД: I. Личностные. II. Познавательные. III. Регулятивные. IV. Коммуникативные.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Выделяют следующие **группы и виды УУД**.

**I. Личностные УУД** (обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить

нравственный аспект поведения и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях):

1. *Смыслообразование.*

- Установление учащимся значения результатов своей деятельности для удовлетворения своих потребностей, мотивов, жизненных интересов.
- Установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом — определение того, «какое значение, смысл имеет для меня учение».

2. *Самопознание и самоопределение.*

- Построение образа «Я» («Я»-концепции), включая самоотношение и самооценку.
- Формирование идентичности личности.
- Личностное, профессиональное, жизненное самоопределение и построение жизненных планов во временной перспективе.

3. *Нравственно-этическая ориентация.*

- Выделение морально-этического содержания событий и действий.
- Построение системы нравственных ценностей как основания морального выбора.
- Нравственно-этическое оценивание событий и действий с точки зрения моральных норм.
- Ориентировка в моральной дилемме и осуществление личностного морального выбора.

**II. Регулятивные УУД** (обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности):

1. *Целеполагание* — постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно.

2. *Планирование* — определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий.

3. *Прогнозирование* — предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;

4. *Контроль* в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона.

5. *Коррекция* — внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта.

6. *Оценка* — выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.

7. *Волевая саморегуляция* как способность к мобилизации сил и энергии; к волевому усилию, к преодолению препятствий;

эмоциональная устойчивость к стрессам и фрустрации; эффективные стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями.

### **III. Познавательные УУД:**

#### **1. Общеучебные УУД.**

- Самостоятельное выделение и формулирование учебной цели.
- Информационный поиск.
- Знаково-символические действия (замещение, кодирование/декодирование, моделирование).  
Структурирование знаний.
- Произвольное и осознанное построение речевого высказывания (устно и письменно).  
Рефлексия способов и условий действия, их контроль и оценка; критичность.  
Выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от условий.
- Поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств.
- Смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.  
Постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

#### **2. Логические УУД.**

- Анализ объекта с выделением существенных и несущественных признаков.  
Синтез как составление целого из частей, в том числе с восполнением недостающих компонентов.
- Выбор оснований и критериев для сравнения, классификации, сериации объектов.
- Подведение под понятия, выведение следствий.
- Установление причинно-следственных связей.
- Построение логической цепи рассуждения.
- Выдвижение гипотез, их обоснование.
- Доказательство.

#### **3. Постановка и решение проблем.**

- Формулирование проблемы.
- Самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

**IV. Коммуникативные УУД** (обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми).

1. *Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками* — определение цели, функций участников, способов взаимодействия.

2. *Постановка вопросов* — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации.

3. *Разрешение конфликтов* — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

4. *Управление поведением партнера* — контроль, коррекция, оценка действий партнера.

5. *Умение с достаточно полнотой и точностью выразить свои мысли* в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [11, 25, 27].

Возможно выделение и других, более частных видов УУД, конкретизация и уточнение УУД, перечисленных выше.

Основной задачей учителя является создание на уроке *образовательной среды*, где каждому ученику было бы комфортно и интересно добывать новые знания вместе с учителем. Учитель в этом случае выступает в роли координатора, коммуникатора, партнера.

**Структура урока**, посвященного открытию новых знаний и способов действия, в соответствии с деятельностным подходом может выглядеть следующим образом:

**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 учащегося, 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 оценивание учащимися собственной деятельности, фиксацию неразрешенных затруднений на уроке как направлений будущей учебной деятельности, обсуждение и запись домашнего задания.

### **1.3. 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.*

— 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 (см. 1.1).

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

2. *Построение урока на основе системно-деятельностного подхода (см. 1.2).*

— Урок направлен на становление младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Это предполагает активную деятельность детей на уроке, их самостоятельность и инициативность.

— В процессе урока формируются личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия.

— На уроке создаются условия для возникновения у учащихся положительной учебной мотивации, в том числе учебно-познавательных мотивов.

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).

— Учащиеся принимают участие в планировании собственной деятельности и в оценке ее результатов.

— Организуется работа по усвоению младшими школьниками обобщенных способов действия.

Урок имеет рефлексивную направленность. Дети являются участниками контрольно-оценочной деятельности.

— 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 (см. 2.1–2.6).*

а) *Продуманность целей и задач урока.*

— Четкость постановки задач урока.

— Ориентированность задач на планируемые результаты.

б) *Комплексная направленность и целесообразный отбор содержания урока.*

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

- Развивающий характер большинства заданий; широкое использование творческих, продуктивных заданий, обеспечивающих работу в зоне ближайшего развития учащихся.
  - Построение содержания с учетом компетентностного подхода.
  - Отбор содержания урока с учетом возрастных возможностей детей, особенностей класса (уровня развития, обученности, воспитанности учащихся и др.).
  - Осуществление межпредметных связей (при наличии необходимых предпосылок).
  - Соответствие содержания урока учебной программе.
- в) 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.
- г) 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:*
- Соответствие структуры урока системе начального образования, особенностям УМК, учебной программы и специфике урока.
  - Логичное и системное построение урока, обоснованное соотношение частей урока; продуманная последовательность учебных заданий (например, чередование устных и письменных упражнений, фронтальной и индивидуальной работы).
  - Отражение в структуре урока этапов учебно-познавательной деятельности (мотивационного, операционно-познавательного, рефлексивно-оценочного).

### 5. Четкая организация класса.

- Оптимальный темп урока. Соблюдение временных рамок выполнения заданий.
- Рациональное использование времени урока.
- 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.

- Сотрудничество учителя и учащихся как равных партнеров.
- Сотрудничество детей друг с другом.
- Гибкий стиль общения (с преобладанием демократического) учителя с учащимися.

### 7. Соблюдение психологических требований к уроку.

- Учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к детям.
- Благоприятный психологический климат урока, гуманное, уважительное и доброжелательное отношение учителя к детям. Соблюдение педагогического такта.
- 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.
- Учет личностных особенностей учащихся: создание ситуаций успеха и ситуаций выбора; учет интересов учащихся; актуализация их субъектного опыта; предоставление ученикам возможности высказывать собственную точку зрения и др.
- Эмоциональная насыщенность урока.

### 8. Здоровьесберегающая направленность урока.

- Соблюдение гигиенических требований: оптимальность температуры и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.
- Соблюдение правильного режима труда и отдыха. Своевременное и качественное проведение физкультминуток, минуток релаксации, гимнастики для глаз и т.п.
- Регулярная смена видов деятельности учащихся на уроке.
- Соблюдение требований к использованию технических средств обучения, в том числе требований к работе с компьютерными средствами.



- Соблюдение детьми правильной посадки, чередование позы в соответствии с видом работы.
- Забота учителя о сохранении не только физического, но и психического здоровья.
- 9. *Владение учителем основами педагогического мастерства, в том числе педагогической техникой.*
  - Владение учителем голосом, мимикой, жестами и другими невербальными средствами.
  - Выразительность речи учителя, владение голосом (оптимальные громкость и высота голоса, темп речи и др.), отсутствие речевых ошибок.
  - Соблюдение правильного стиля и тона общения.
  - Использование методов стимулирования у учащихся познавательных интересов, сознательного отношения к учению, чувства долга и ответственности.
  - 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.*

Более детально требования к построению методической системы урока в соответствии с ФГОС НОО рассмотрены ниже (см. часть 2).

## 1.4. Подготовка учителя к уроку

Остановимся более детально только на тех аспектах подготовки, которые особенно важны для реализации требований ФГОС.

### **1. *Определение темы урока, места урока в системе уроков, отбор содержания.***

Тема урока ставится в соответствии с рабочей программой, составленной учителем. Примерные рабочие программы разработаны авторами учебников и опубликованы в книжном варианте либо размещены на сайтах издательств. Тема урока формулируется полно и точно. Например, формулировка темы «Закрепление ранее изученного материала» является неточной, поскольку не отражает основное содержание урока.

Содержание урока (учебный материал, конкретные учебные задания) определяется на основе учебной и рабочей программы, а также учебника.

В соответствии с рабочей программой определяется место урока в системе уроков по данному разделу и данной теме. Приступая к изучению новой темы, необходимо знать весь объем работы по ней. Только в этом случае урок будет выступать как органическая часть целого, как шаг к достижению планируемых результатов. Ориенти-

ровка в содержании раздела особенно важна, если в учебниках отсутствует поурочная разбивка материала. В этом случае учитель сам определяет примерный объем материала на каждый урок. Если учебник построен поурочно, то учитель анализирует предложенный автором учебника материал для данного урока, определяет целесообразность его использования с учетом особенностей контингента класса.

При отборе содержания нужно учитывать уровень развития и обученности детей. Во многих современных учебниках имеются задания разного уровня, часто предлагается избыточный набор заданий. Учитель должен выбрать те задания, которые соответствуют уровню класса. Необходимо учитывать, что в разноуровневом классе и содержание урока должно быть разноуровневым, рассчитанным на группы детей с разным уровнем обучаемости.

Обязательно нужно проанализировать характер заданий, предлагаемых в учебниках. Если в учебнике предлагается типовое, репродуктивное задание, то необходимо определить, целесообразно ли его использовать в предложенном виде. Чаще всего требуется преобразовать задание, усилить его развивающую направленность, заменить репродуктивное задание на продуктивное.

Например, в учебнике математики даны столбики выражений.

$42 + 4$	$25 + 6$
$36 + 3$	$36 + 7$
$54 + 5$	$47 + 8$

Предполагается, что учащимся нужно найти значения выражений. Такое задание является репродуктивным. Можно предложить учащимся разные варианты развивающих заданий:

Задание	Развивающая задача
Определите, чем все выражения второго столбика отличаются от всех выражений первого столбика. Найдите значения этих выражений	Развитие познавательного УУД — действия сравнения
Определите, по какому правилу составлен каждый столбик. Составьте еще по одному выражению в каждый столбик. Найдите значения всех выражений	Развитие познавательного УУД — действия анализа (умения находить закономерности)
Найдите значения этих выражений. Подумайте, как можно изменить выражения в первом столбике, чтобы выполнялось сложение с переходом через разряд	Развитие познавательного УУД — действия анализа (умения находить закономерности)
Подумайте, на какие группы можно разбить эти выражения. Запишите их в два столбика и найдите значения этих выражений: $42 + 4$ , $25 + 6$ , $36 + 7$ , $36 + 3$ , $54 + 5$ , $47 + 8$	Развитие познавательного УУД — действия классификации

Задание	Развивающая задача
Посмотрите внимательно на эти столбики. Определите, чему мы будем учиться при работе с этими выражениями	Развитие регулятивного УУД — действия целеполагания
Найдите значения этих выражений. Обменяйтесь тетрадями с соседом по парте. Проверьте, правильно ли решил примеры ваш сосед. На доске выписаны правильные ответы, но один из них лишний. Какой ответ лишний для соседа?	Развитие регулятивного УУД - действия контроля

Учитель выбирает один или два варианта таких заданий в зависимости от того, решение какой развивающей задачи наиболее актуально для учащихся данного класса.

При отборе содержания нужно продумать возможности реализации компетентностного подхода, а также осуществления межпредметных связей.

Нужно учитывать, что существуют учебники, в которых содержание урока является разнообразным, используются задания, относящиеся к разным разделам программы. Но содержание урока может быть единым, все задания подчинены усвоению одной темы, а разнообразие достигается за счет вариативной формы заданий и их разной развивающей направленности.

## **2. Определение целей и задач урока.**

С учетом содержания урока должны определяться цели и задачи урока.

Как правило, цели имеют более долговременный характер, они ставятся не для одного урока, а для определенного периода обучения (всего курса, данного года обучения, раздела, темы). С учетом стратегических и тактических целей определяются конкретные задачи урока (оперативные задачи).

Традиционно принято выделять три группы задач: дидактические (обучающие), развивающие и воспитательные. Нужно учитывать, что эти задачи должны соотноситься с реальными результатами, которые должны быть достигнуты на данном уроке и в рамках реализации стратегических и тактических целей.

По мнению многих исследователей, для построения урока, соответствующего системно-деятельностному подходу к образованию детей, учитель должен ставить не три различных задачи (обучающую, развивающую и воспитывающую), а одну, обеспечивающую решение триединой задачи всем строем работы на уроке [13].

Обучающие (дидактические) задачи ориентируют на достижение предметных результатов, развивающие задачи — метапредметных

результатов (формирование УУД), воспитательные задачи — личностных результатов. Все эти результаты достигаются в единстве, на одном и том же учебном материале.

По мнению Ю.А. Конаржевского [13], триединая задача урока носит слишком общий характер. Она не может быть достигнута сама по себе. Ее обязательно необходимо декомпозировать (расчленив) на задачи этапов, если урок четко делится на этапы, или на цели учебно-воспитательных моментов, если логическое построение урока не связано с его членением на этапы.

При постановке дидактических задач урока нужно учитывать не только содержание урока, но и уровень обученности (уровень усвоения знаний, связанных с материалом урока, уровень сформированности навыков и умений).

Обычно выделяют следующие уровни усвоения знаний: узнавание, репродукция (воспроизведение знаний), применение знаний в знакомой ситуации, применение знаний в измененной и в новой ситуации. Уровень сформированности умений и навыков связан с этапом (стадией) развития навыка: ознакомительный, аналитический, синтетический, варьирующий этап.

В работах психологов выделены этапы развития навыка. При переходе от этапа к этапу изменяется структура действия, такие его компоненты, как двигательное исполнение, сенсорный контроль, центральное регулирование.

Этап развития навыка	Цель навыка	Характер навыка
1. Ознакомительный (ориентировочный)	Ознакомление с приемами выполнения действий	Общее осмысливание действий и их представление, т.е. общая ориентация в задании
2. Аналитический (подготовительный)	Овладение отдельными элементами действия; анализ способов их выполнения	Сознательное, но неумелое выполнение
3. Синтетический (стандартизирующий)	Сочетание и объединение отдельных элементов в единое целое	Автоматизация элементов действия
4. Варьирующий (ситуативный)	Овладение произвольным регулированием характера действия	Пластическая приспособляемость действия к ситуации

При постановке развивающих задач нужно учитывать уровень развития учащихся, степень сформированности учебной деятельности в целом и конкретных УУД в частности. При постановке воспитательных

целей нужно исходить из уровня воспитанности класса и уровня личностного развития отдельных детей, учитывать возможности содержания урока.

Так, например, содержание уроков литературного чтения и окружающего мира позволяет, как правило, решать достаточно широкий спектр воспитательных задач. А в содержании уроков математики практически отсутствуют такие возможности, следовательно, воспитательный потенциал урока реализуется через организационные приемы, а не через содержание. Поэтому достаточно широко поставленные воспитательные задачи для урока математики (например, «Воспитывать любовь и уважение к природе») являются нецелесообразными и недостижимыми. Такие цели недостижимы и в рамках одного урока чтения или окружающего мира (даже при наличии в них содержания, позволяющего осуществлять воспитание в данном направлении), т.к. это стратегические цели, поэтому их необходимо уточнять и конкретизировать.

Задачи урока должны быть предельно конкретны, соотноситься с этапами урока. Без конкретизации задач этап урока не получает смысловой завершенности, которая выражается в оценке того, как решена поставленная задача.

Например, формулировка развивающей задачи «Развивать мышление учащихся» является неточной и чрезвычайно широкой, т.к. не указано, какой вид мышления развивается, над какими качествами или мыслительными операциями, логическими УУД идет работа на уроке. Более точной является следующая формулировка: «Развитие логического мышления учащихся (логических УУД анализа и сравнения) при проведении грамматического разбора».

Задачи урока должны быть сформулированы так, чтобы можно было проследить их реализацию в ходе урока.

Поэтому целесообразным является постановка комплексных задач, в которых соединяется развивающая задача, связанная с формированием УУД, и дидактическая задача, направленная на достижение конкретного предметного результата. В этом случае ведущими являются развивающие задачи, а дидактические включаются в них как составные части, как способ достижения целей развития.

Например: формирование логических УУД анализа и обобщения на основе самостоятельного открытия учащимися нового вычислительного приема сложения с переходом через десяток.

Учитель выбирает вариант формулировки задач урока по своему усмотрению:

- в традиционной форме (Закрепление..., Формирование... или: Закрепить..., Продолжить формирование...);
- в форме планируемых результатов, т.е. действий учащихся (Учащиеся научатся...);
- в виде комплексных задач (см. выше).

Триединая задача урока определяет характер взаимодействия учителя и учеников на уроке, а реализуется не только в деятельности учителя, но и в деятельности учеников. Она достигается только в том случае, когда к этому стремятся обе стороны. Поэтому триединая задача урока в соответствующей интерпретации (только познавательный и в отдельных случаях развивающие аспекты) должна ставиться перед классом в ученическом варианте.

Педагогические задачи, поставленные учителем, на уроке трансформируются в цели, учебные и практические задачи для учащихся. Учебная задача, содержание урока и планируемые результаты должны четко соотноситься друг с другом.

### **3. Выбор методов и форм обучения.**

При выборе методов обучения нужно ориентироваться на особенности содержания урока. При ознакомлении с новым материалом предпочтение должно отдаваться проблемным методам. Но нужно учитывать, что не любой материал можно дать проблемно. В готовом виде, т.е. с помощью объяснительно-иллюстративного метода, учащимся даются факты и сведения, большинство терминов, некоторые правила, которые нужно запомнить без объяснений. Проблемные методы целесообразно использовать для открытия учащимися новых понятий, свойств, законов и закономерностей, способов действий и др.

Выбор форм учебной работы зависит от возраста учащихся и сформированности у них навыков сотрудничества. Так, в 1 классе объем фронтальной работы обычно бывает достаточно большим, поскольку у детей только начался процесс освоения способов индивидуальной самостоятельной работы. От класса к классу увеличивается доля индивидуальной работы и уменьшается доля фронтальной работы. В 1 классе обычно не используется работа в парах. Постепенно, по мере овладения детьми способами взаимодействия, включается работа не только в парах, но и в микрогруппах.

Выбор формы обусловлен не только возрастом, но и характером учебного материала, уровнем обученности школьников по данному разделу программы, их готовностью к самостоятельной работе без помощи учителя.

Важно спланировать не только действия учителя на разных этапах урока, но и действия учащихся, форму выполнения задания (устную или письменную). Важно определить различные организационные аспекты, связанные с работой на уроке, например, выполнение учеником задания на доске или за крылом доски, расположение учащихся в процессе работы в микрогруппах и т.п.

### **4. Выбор и подготовка средств обучения, оборудования урока.**

Определяется, какие наглядные, демонстрационные средства, приборы, инструменты, технические средства и т.п. необходимы для урока. Важно заранее продумать, нужны ли будут индивидуальные пособия и дидактический материал.

Характер используемых средств выбирается с учетом возраста учащихся, уровня их развития, задач конкретных этапов урока.

Недостающие наглядные средства учитель подбирает или изготавливает. Заранее проверяется работа различного оборудования. Продумывается размещение оборудования, оформление доски, последовательность выполнения необходимых записей на доске и в тетрадях.

### **5. Определение типа и структуры урока.**

При определении типа и структуры урока нужно учитывать, что в настоящее время отсутствуют единые подходы к типологии уроков. Достаточно часто используется традиционная типология: урок ознакомления с новым материалом, урок закрепления и повторения ранее изученного материала, комбинированный урок, обобщающий урок, урок контроля. Каждый из этих типов уроков имеет свою, достаточно жестко заданную структуру. Но в последнее время классические структурные схемы уроков преобразуются с учетом новых требований, связанных с реализацией системно-деятельностного подхода. Пример такой структурной схемы для урока ознакомления с новым материалом приведен выше (см. 1.2).

Нужно учитывать и специфику учебного предмета, которая находит свое отражение в структуре урока. Например, на уроках литературного чтения и окружающего мира достаточно часто проводится проверка домашнего задания, т.к. дети выполняют задания в устной форме. А на уроках русского языка и математики этот этап, как правило, отсутствует, поскольку учащиеся выполняют письменные домашние задания, которые учитель проверит, собрав тетради.

В системах развивающего обучения, развивающих УМК и программах традиционная типология обычно не используется. Это связано с тем, что направленность одного этапа может быть связана и с закреплением ранее изученного материала, и одновременно с освоением каких-то новых связей, поиском закономерности и т.п., т.е. в задании на закрепление имеются элементы новизны. Следовательно, однозначно определить дидактический смысл этапа бывает достаточно сложно. Структура урока в этом случае определяется не в виде последовательности этапов, а в виде последовательности учебно-воспитательных моментов, выполняемых детьми заданий. Каждый из учебно-воспитательных моментов включает в себя частную дидактическую задачу, логически завершенную часть учебного материала, на основе которого реализуется эта задача, и систему методических приемов, с помощью которых осваивается данное содержание [13].

В системе В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина используется абсолютно другая типология урока. Выделяют следующие типы уроков: урок постановки учебной задачи, урок моделирования и преобразования модели, урок решения частных задач по применению открытого способа действия (понятия), урок контроля, урок оценки. Для каждого типа урока определена своя технологическая схема (структура урока).

Выбор типологии уроков и его технологической схемы, таким образом, зависит от системы или УМК, в рамках которой работает учитель.

В любом случае урок четко структурируется, выстраивается логика и четкая последовательность его проведения. При этом могут быть предусмотрены и возможные варианты урока, связанные с тем, что не все части урока можно жестко регламентировать по времени (например, исследовательскую деятельность школьников). Учителю нужно понимать, какие структурные части являются обязательными, а какие могут не проводиться при нехватке времени.

При построении урока учитель часто стремится установить связи между этапами урока, даже если содержание этапов существенно отличается. Но такое требование не является абсолютным. В ряде случаев нужно не соединять этапы, а разъединять их, противопоставлять. Например, «Мы занимались решением арифметических задач, а сейчас перейдем к работе над совершенно другим материалом выполним геометрическое задание».

### **6. Составление плана урока.**

План урока должен быть точным, информативным и давать представление о содержательных единицах урока, видах упражнений, формах организации деятельности учащихся.

Серьезным недостатком является такое структурирование урока, когда вместо названия этапов конкретного урока дается некая общая схема, носящая формальный характер («Организационный момент», «Объяснение нового материала», «Закрепление» и т.п.). Этап урока должен отражать содержание учебного материала и, в ряде случаев, форму выполнения заданий.

Важно определить примерное время, которое отводится на каждый этап урока, т.е. составить хронометраж урока.

### **7. Составление конспекта или плана-конспекта урока.**

Результатом планирования учителем урока является составление подробного конспекта или краткого конспекта (плана-конспекта) урока. Начинающему педагогу желательно составлять детальный конспект.

Оформление конспекта обычно является стандартным:

- Тема урока.
- Цели и задачи урока.
- Оборудование урока.
- План урока с хронометражем.
- Ход урока (с выделением этапов или структурных частей урока).

Ход урока можно оформлять по-разному, но для того, чтобы учитель четко осознавал все особенности урока, рекомендуется использовать следующую форму:

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Методические комментарии



В третьей колонке указывается, какие формы, методы и средства обучения используются на данном этапе. Фиксируются группы и виды УУД, над которыми идет работа в рамках выполнения того или иного задания.

Конечно, выполнение таких комментариев достаточно трудоемко, поэтому не может являться обязательным требованием к каждому конспекту урока. Но для освоения ключевых идей ФГОС и осуществления учителем рефлексии собственной профессиональной деятельности очень полезно хотя бы часть конспектов выполнять в подобной форме.

Воронцов А.Б. и другие авторы [30] рекомендуют учителю соблюдать следующую последовательность проектирования урока:

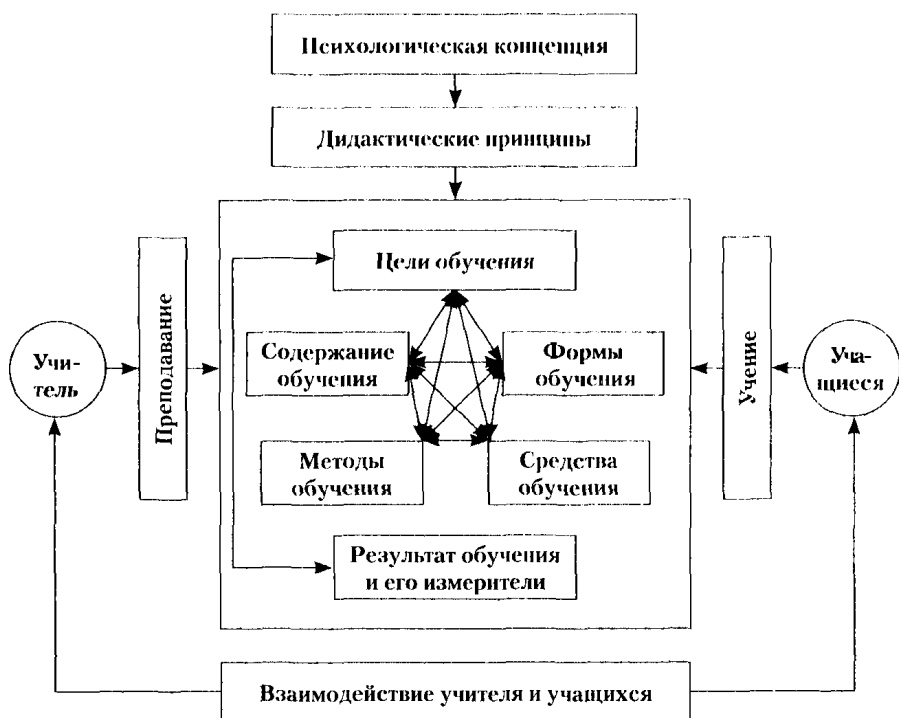
- Определить результат урока в виде формируемой детской способности (дети должны открыть для себя новый способ действия, научиться работать каким-то способом и т.д.).
- Представить, с какого уровня этой способности у детей начинается проектируемый урок.
- Отобрать задания из УМК, используя описание заданий, программу и примерный тематический план.  
Определить примерное время на выполнение заданий.
- Предусмотреть основные логические моменты урока (то, что меняет вид или направление деятельности детей). Эти моменты должны быть детально продуманы, спроектированы, в том числе точно сформулированы и записаны дословно вопросы или указания.
- Продумать, что будут делать дети на протяжении логических отрезков урока (обсуждать нечто, выполнять действия в рабочей тетради, рассматривать объекты наблюдения, проверять работу соседа и т.д.). Такие виды работ должны сменять друг друга.
- Предусмотреть, в какие моменты нужно проверить, контролируют ли дети то, что они делают (приготовить «ловушки», организовать само- и взаимопроверку). Важно наметить и моменты оценки: когда, что, кого, кто, по каким критериям должен оценивать.
- Предусмотреть на каждом уроке рефлексивные моменты, подведение детьми итогов работы, планирование хода выполнения задания [30, с. 51–52].

## Часть 2

# РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОСТРОЕНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО

### 2.1. Характеристика компонентов методической системы урока

Любая система начального образования предполагает разработку различных компонентов, отраженных в схеме:



Рубинштейн С.Л. писал: «Каждая концепция обучения, которую сформулирует педагог, включает в себя (сознает он это или нет) определенную концепцию развития» [34]. Поэтому рассмотрение любой

целостной системы обучения всегда начинается с анализа психологической концепции, с характеристики того, как понимается сущность развития ребенка, как определяется соотношение между обучением и развитием. Во взаимосвязи с психологической концепцией характеризуется педагогическая концепция, включающая в себя комплекс ключевых идей, определяющих сущность и специфику дидактической системы. Эти идеи чаще всего выражены в виде совокупности дидактических принципов, т.е. основных исходных положений, определяющих характер процесса обучения, требования к нему.

Компоненты дидактической системы отвечают на вопросы:

цели обучения: зачем учить? (для чего?)

содержание обучения: чему учить?

формы обучения: как организовать обучение?

методы обучения: как учить?

средства обучения: с помощью чего учить?

С учетом структуры дидактической системы и особенностей ее компонентов, в опоре на психолого-педагогическую концепцию, характерную для выбранной учителем образовательной системы, определяется и методическая система любого урока.

### *1. Целевой компонент урока.*

Цели обучения – это не что иное, как идеальное (мысленное) предвосхищение его конечных результатов, т.е. того, к чему должны стремиться педагог и учащиеся. Цели обучения имеют долгосрочный характер, они определяются для целого цикла уроков. А для конкретного урока определяются его задачи, тесно связанные с результатами, которые могут быть достигнуты на уроке. Педагогические задачи, поставленные учителем, находят отражение в учебных и практических задачах, которые ставятся перед детьми или определяются самими учащимися.

### *2. Содержательный компонент урока.*

Содержание урока отражает различные элементы социального опыта, которые усваиваются учащимися: знания; навыки и умения; опыт творческой деятельности; опыт ценностного отношения к объектам и явлениям. Содержание урока – это тот материал, с помощью которого реализуются задачи урока: тексты, задания и упражнения и т.п. Содержание должно соответствовать ФГОС НОО и отбираться с учетом конкретной учебной программы и УМК.

### *3. Методы обучения.*

Методы обучения – это способы взаимосвязанной упорядоченной деятельности учителя и учащихся, направленной на решение задач образования. Отдельные детали метода, его составные части являются методическими приемами.

Для определения отличительных признаков развивающего обучения целесообразно использовать классификацию методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся (И.Я. Лернера,

М.Н. Скаткина). В соответствии с этой классификацией выделяют традиционные (объяснительно-иллюстративный и репродуктивный) и проблемные (проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский) методы обучения.

Учитель может ориентироваться и на классификацию методов по источнику знаний. В этой классификации выделяют три группы методов: словесные (рассказ, объяснение, беседа, школьная лекция, дискуссия, работа с учебной книгой), наглядные (наблюдение, иллюстрация, демонстрация) и практические (упражнения, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа).

#### 4. Средства обучения.

Средства обучения характеризуют оборудование педагогического процесса. Основным средством обучения, как правило, является учебник. В дополнение к нему используются различные учебные пособия и другая учебная литература, тетради с печатной основой, дидактические материалы, наглядные пособия, технические средства обучения, лабораторное оборудование, приборы, инструменты, материалы и др.

Специфика обучения во многом определяется характером используемых наглядных средств. Основными видами наглядности являются: предметная, образная и условно-изобразительная (знаково-символическая).

#### 5. Формы учебной работы.

Формы обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме. Форма обучения – это конструкция отрезка процесса обучения, которая предполагает упорядочивание, налаживание, приведение в систему взаимодействия учителя с учащимися при работе над определенным содержанием учебного материала (И.М. Чередов). Таким образом, формы учебной работы определяют особенности организации учебного процесса.

Основными формами учебной работы являются фронтальная, групповая и индивидуальная формы работы. Особо выделяется коллективный способ обучения (КСО), предполагающий работу детей в парах сменного состава и поочередное выполнение ими функций «учителя» и «ученика».

При построении и анализе урока важно учесть и способы *взаимодействия учителя и учащихся*. Эти способы обусловлены, в первую очередь, особенностями всех компонентов системы (целей, содержания, форм, методов и средств обучения). Анализ взаимодействия выполняется по следующим направлениям: роли и функции учителя и учащихся в учебном процессе; субъектная или объектная позиция ребенка в обучении; характер учебной активности школьников; особенности общения педагога и учеников и учащихся друг с другом.

Задачи урока необходимо соотносить с *результатами*. В соответствии с ФГОС НОО это могут быть предметные, метапредметные и личностные результаты. На уроке могут использоваться различные измерители результатов: проверочные работы, диктанты, тесты, специальные диагностические задания и др.

Ниже более детально рассматриваются компоненты методической системы урока с точки зрения реализации ФГОС НОО. Выделены только те аспекты, по которым имеются существенные различия между развивающим обучением (соответствующим ФГОС) и традиционным обучением (не соответствующим ФГОС). Характеристики методической системы, по которым сохраняется преемственность между традиционным и развивающим обучением, в представленных рекомендациях не анализируются. Для конкретизации основных требований к современному уроку приводятся примеры из действующих учебников для начальной школы, предназначенных для обучения грамоте, обучению математике, русскому языку, литературному чтению, окружающему миру, технологии.

## 2.2. Целевой компонент урока

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Перед учащимися ставятся учебные задачи		Перед учащимися ставятся конкретно-практические задачи
	Учащиеся осознают цели своей деятельности. Ведется работа по усвоению детьми способов действий		Учащиеся не осознают цели своей деятельности, не понимают способов действий, с помощью которых выполняются задания
	Учащиеся принимают участие в целеполагании. Цели ставятся и учителем, и детьми		Цели ставятся учителем или не ставятся вообще

Цель – «осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека. ...Понятие о цели как осознаваемом образе предвосхищаемого результата служит при изучении произвольных преднамеренных действий, представляющих специфическую черту человеческой деятельности» [29, с. 440–441]. В педагогике под целями обучения подразумевается «идеальный, сознательно планируемый образ результата учебно-воспитательного процесса в отношении к порождающим его действиям и условиям» [5, с. 13]. Задача – это цель, данная в определенных условиях (А.Н. Леонтьев).

Переход от «знаниевого» подхода к деятельностному невозможен без целеполагания всех участников образовательного процесса. Учителю важно не только самому четко осознавать цели и задачи урока, но и организовывать постановку учебных целей, создавать условия для их «присвоения» и самостоятельной конкретизации учениками; побуждать и поддерживать детские инициативы, направленные на поиск средств и способов достижения учебных целей; организовывать усвоение знаний посредством коллективных форм учебной работы; осуществлять функции контроля и оценки, постепенно передавая их ученикам. В процессе формирования учебной деятельности младших школьников в обязательном порядке ставятся и решаются учебные задачи.

😊 Д.Б. Эльконин подчеркивал, что учебная задача является основной единицей учебной деятельности. Он предложил отличать учебные задачи от практических. Результатом решения практической задачи становится некоторый измененный объект (решенная арифметическая задача, написанные слова, в которые вставлены пропущенные орфограммы, и т.п.). «При решении учебной задачи учащийся также производит изменения в объектах или в представлениях о них, однако его результат – изменение в самом действующем субъекте» [46, с. 161]. Решение учебной задачи направлено на усвоение или овладение школьниками способами действий (выделение ориентировочной основы действия). Таким образом, существенным элементом учебной задачи является цель, содержанием которой служит способ действия.

Практическая задача нацеливает учеников на получение результата, дает указание, **что** делать. А учебная задача ориентирует на открытие и усвоение способа действия, т.е. дает указание, **как** делать.

Учебная задача – это стоящая перед учащимися конкретная цель, которую он должен выполнить в определенных условиях. Отличие учебной задачи от практической состоит в том, что при ее решении учащийся должен найти общий способ (принцип) подхода ко многим конкретно-частным задачам определенного класса, которые в дальнейшем и решаются на основе открытого им способа.

Одним из важнейших требований к современному уроку в условиях внедрения ФГОС НОО является необходимость введения учащихся в ситуацию учебной задачи и организации учебных действий.

Учебная задача решается с помощью системы учебных действий. Первым из таких действий является преобразование проблемной ситуации, входящей в учебную задачу, что предполагает поиск такого исходного отношения предметных условий ситуации, которое служит общей основой последующего решения всего многообразия частных задач. Другие учебные действия позволяют учащимся моделировать и изучать это исходное отношение, выделять его в частных условиях, контролировать и оценивать процесс решения учебной задачи.

Например, такой общей основой для решения большинства орфографических задач служит установление отношений между сильными и слабыми позициями фонем (звуков): «Звуки в слабой позиции проверяются с помощью звуков в сильной позиции».

Если учитель правильно построит иерархически организованную последовательность задач (прежде всего задач, связанных с основными этапами урока), то появится программа деятельности как для учителя, так и для учащихся. Учебная задача и содержание урока должны четко соотноситься друг с другом.

По словам А.Б. Воронцова, отличие конкретно-практической и учебной задач состоит в следующем.

Конкретно-практическая задача ориентирована на применение (отработку) уже освоенных способов действий (знаний, умений) в известной школьникам ситуации, как правило, внутри конкретного учебного предмета. Итогом решения такого типа задач является правильное использование знаний, умений и навыков учащихся (правильный ответ). В отдельных случаях конкретно-практическая задача может быть использована для выявления границ применения освоенного способа действия и тем самым становится условием для постановки новой учебной задачи.


Учебная задача относится только к таким ситуациям, которые побуждают детей искать новые способы решения нового класса конкретно-практических задач. Учебная задача — всегда новая задача, она является поисковой. До нее подобных задач дети не решали, и поэтому «сходу» она не может быть решена учащимися. Именно в ходе организации поиска через определенное время дети смогут решить такую задачу. Результатом решения подобного типа задач является общий способ решения частных конкретно-практических задач, в ходе которого происходят изменения в самих младших школьниках.

Эльконин Д.Б. подчеркивал, что практикующиеся в традиционном обучении указание цели в форме «Мы будем учиться решать задачи или примеры» или «Сегодня мы будем знакомиться с новым звуком и буквой» не приводит к постановке перед учащимися учебной цели. В качестве содержания учебной задачи нужно выделять способ действия, который подлежит усвоению. Важно найти и специальные приемы репрезентации перед учащимися этого способа и необходимости овладения им, т.е. постановки перед школьниками учебной цели.

Приведем **примеры постановки учебных задач** на уроках по различным учебным предметам.

Сравним начало уроков на одну тему. Первый фрагмент демонстрирует традиционный подход. Учитель ставит перед детьми конкретно-практические задачи. Второй фрагмент реализует идеи развивающего обучения. Перед учащимися ставятся учебные задачи.

**Пример 1. Обучение грамоте.** 1 кл. Тема урока: «Знакомство со звуками [т] и [т'], буквой «т»».

 Ф р а г м е н т 1.

— Ребята, сегодня мы продолжаем путешествовать по Алфавитинску. Это необычайный город — кто в нем живет? (*Буквы.*)

— Сколько их? (33.) Как зовут букву-королеву? У королевы есть придворные, с некоторыми мы уже знакомы, у каждого есть свое имя.

— Какие буквы живут в первом доме? Во втором?

— Чем отличаются гласные от согласных?

— Зачем нужны буквы?

— Пришло время познакомиться с еще одной жительницей Алфавитинска. А с какой — пока не скажу. Вы сами догадаетесь, если отгадаете загадку: «Кланяется, кланяется, придет домой — растянется». Да, это топор.

— С какого звука начинается это слово? А обозначается этот звук буквой «т».

— Какую задачу поставим сегодня на уроке? Верно, познакомиться с буквой «т».

 Ф р а г м е н т 2.

— Жили-были брат и сестра — Тома и Тёма. Позовёт мама изда-дека одного из них, а они бегут оба. Почему? Верно, их имена похожи.

— Умеем мы определять, чем похож или различается звуковой состав слов? Попробуем это сделать.

Интонационно выделяя каждый звук, дети проводят полный звуковой анализ слов, располагая одну схему под другой, чтобы можно было соотносить звуки, и выясняют, что эти слова различаются только первыми звуками — твердым [т] и мягким [т']. Можем ли мы написать теперь эти слова? Ведь мы знаем все нужные буквы.

Дети пытаются выполнить задание и получают два одинаковых слова — Тома и Тома. Пытаются прочесть. Разницы между словами нет.

— Как же могут обозначаться твердые и мягкие звуки на письме? Какие есть предположения? Может, первые буквы должны быть разными? Или для обозначения мягкости нужен специальный значок — мягкий знак? Или еще что-то?

После этого рядом со схемами помещаются слова, написанные с помощью букв — Тома и Тёма. Слова сравниваются.

Далее дети сами делают вывод о том, что мягкость предшествующих согласных обозначается с помощью гласных букв О и Ё. Проверяется этот способ на основе анализа других пар слов или слогов с изученными буквами (нос — нёс, мол — мёл и др.).



**Пример 2. Русский язык.** Тема урока: «Тип склонения имен существительных».

☹ Фрагмент 1.

В начале урока учитель сообщает школьникам:

— Мы уже знакомы с родом имен существительных, его изменением по числам и падежам. Сегодня мы узнаем, что имена существительные могут изменяться по трем вариантам, и познакомимся со склонением имен существительных.

☺ Фрагмент 2.

После повторения падежей и падежных окончаний (с чем дети успешно справляются) учащиеся читают написанное на доске предложение: «На большой ели и на маленькой елочке повисли дождевые капли».

Найдите два похожих слова и сравните их.

Учащиеся называют слова «ели» и «елочке» и выясняют, что они близки по лексическому значению (называют один и тот же предмет, только различный по размеру), являются однокоренными, это существительные женского рода, стоят в единственном числе и родительном падеже; в предложении они являются однородными членами. Таким образом учащиеся еще раз убеждаются в том, что они очень много (а может быть, уже все?) знают об именах существительных.

И тут возникает вопрос (его задают или сами дети, или учитель): если эти слова так похожи, почему у них разные окончания?! Что мы еще не знаем об именах существительных?! Таким образом дети подходят к выделению такой категории имени существительного, как тип склонения.

После включения ребенка в конкретную предметную деятельность, переживания успеха от возвращения к освоенному способу действия (что вчера узнали нового, можем ли восстановить то, что узнали) дети ставятся в ситуацию «разрыва», «загадки», проблемы, когда усвоенные способы не позволяют решить новую задачу. Таким образом, создается проблемная ситуация: новый поворот в уже знакомом материале, озадачивание. Разрыв непрерывности, переживание невозможности дальнейшего движения требует обсуждения сложившейся ситуации. Выход из нее — определение задачи: «Мы не знаем решения, но восстанавливаем путь, знаем, куда идти».

☺ **Пример 3. Русский язык.** Тема: «Проверка правописания безударных гласных в корне слова».

— Прочитайте предложение:

*Сидит Мороз Иванович на ледяной скамеечке, снежные комочки из руки в руку перебрасывает.*

— Найдите имя существительное, состоящее из трех слогов. (Комочки.)

Учитель предлагает для определения способа проверки пропущенной буквы гласного звука ответы трех детей. Настя утверждает, что это слово можно проверить с помощью слова *камень*, Саша — *комки*, а Егор — *комкать*.

— Какой способ проверки правильный?

Рассуждая, учащиеся определяют, что способ проверки Насти не подойдет, т.к. это в этих словах разный корень, это разные по значению слова. Слово «комки» тоже не подходит, т.к. безударный гласный в слабой позиции. С третьим способом мы еще не знакомы. Гласный стоит в сильной позиции, но относится к другой части речи.

— Как нам убедиться, что этот способ работает?

☺ **Пример 4. Русский язык.** Тема: «Частица *не*. Правописание *не* с глаголами».

Сначала учащиеся вспоминают, какие части речи ими уже изучены, как с их помощью можно выразить свои мысли и чувства.

— Прочитайте текст:

*Подснежник уже спит. Он боится заморозков. Цветок сомневается и грустит. Весна его обманет. Весна подведет.*

— Какое настроение выражено в этом тексте? А можем ли мы его изменить с помощью всего лишь одного слова? (Попытки, как правило, неудачны.)

Учитель предлагает на выбор несколько предлогов, союзов, частиц, в том числе частицу НЕ.

— Перед какой частью речи мы поставили эту частицу? Что она обозначает?

— Если это отдельное слово, то как она должна писаться? (НЕ с глаголами пишется отдельно.)

— Попробуем проверить, работает ли в других случаях полученный способ, действительно ли эта частица меняет что-то в тексте на прямо противоположное.

☺ **Пример 5. Литературное чтение.** Тема: «Л.Н. Толстой. «Лебеди летели...»».

— Уроки литературного чтения помогают нам узнавать постепенно авторские секреты. Сегодня мы снова встретимся с произведением великого русского писателя Льва Николаевича Толстого. Попробуем уточнить, что мы уже знаем об этом авторе, еще раз вспомним известные нам тайны писательского мастерства и прежде всего то, как автор помогает читателю понять основную мысль и настроение его произведения.

Учитель вместе с детьми делает вывод о том, как много знают и умеют учащиеся, о том, как писатель выражает основную мысль

(заголовок, ключевые слова, авторские слова, прямо выражающие основную мысль текста, например: «Спасибо, что правду сказал», «Я не съем, другие съедят, мне спасибо скажут»), — эти способы записываются на доску с правой стороны. С левой будут записаны те, которые откроют дети.

— Все ли мы узнали о секретах Л.Н. Толстого? Как вы думаете, что нам предстоит еще узнать?

После чтения рассказа «Лебеди летели...» выясняется, что автор не дал ему названия, значит, первый способ здесь не работает. После вторичного чтения текста учащиеся выясняют, что и второй способ отсутствует. Так есть ли в этом рассказе основная мысль? А если есть, то как еще она может быть выражена?

Во всех приведенных выше примерах акцент сделан не столько на конкретных формулировках целей, сколько на содержании учебной задачи, т.е. на том способе действия, который должны открыть и усвоить учащиеся.

Но во многих случаях возможно и необходимо использование прямых формулировок целей. Оно используется и в тех случаях, когда дети открывают новый способ действия, и в тех, когда они учатся применять этот способ в различных частных ситуациях. Степень обобщенности способа действия может быть различной. В приведенных выше примерах учебная задача содержит в себе достаточно широкие общие способы действия. Но в других случаях ставятся цели по освоению более частных способов действия.

Приведем примеры формулировок учебных целей (как более общих, так и более частных) из учебников и рабочих тетрадей.

Рабочая тетрадь по русскому языку, 3 кл., ч. 1, авт. С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко.

- Учимся разбирать слово по составу.
- Отличаем приставку от предлога.
- Открываем секреты написания приставок.
- Когда пишется разделительный *ъ*, а когда разделительный *ь*.
- Различаем однозначные и многозначные слова.
- Учимся отличать прямые значения слов от переносных.
- Определяем род имен существительных.

Эти цели требуют освоения детьми соответствующих способов действия.

Учебник математики. 2 кл., ч. 1, авт. М.И. Моро и др.

- Узнаем, как образуются и называются числа от 21 до 100.
- Будем учиться составлять и решать задачи, обратные данной.
- Узнаем, как можно найти длину ломаной разными способами.
- Узнаем, что называют периметром многоугольника, и научимся его находить.

— Учимся использовать свойства сложения для выполнения вычислений удобным способом.

☺ Деятельности без цели не бывает, поэтому учащиеся должны освоить **действие целеполагания**. Это одно из регулятивных УУД. Целеполагание — это возникновение целей, их выделение, определение, осознание.

Младшие школьники учатся сначала принимать и сохранять (удерживать) учебные задачи, поставленные учителем, решать их, учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале, а затем включаются в активный процесс самостоятельной постановки учебных задач и выбора адекватных задач учебных действий, их выполнения и достижения планируемых результатов. Дети должны научиться различать способ и результат действия. Эти действия являются регулятивными в структуре учебной деятельности.

Учитель может использовать различные приемы формирования у школьников действия целеполагания. Например, учащимся задаются задания и вопросы:

Повторите задание. Что нужно выполнить? (Принятие практической задачи.)

Для чего мы будем выполнять это задание? С какой целью?

— Определите цель предстоящей работы. Выберите ее из набора предложенных.

— Чему мы учились, выполняя это задание? Над чем еще нужно поработать?

— Определите, в чем заключается проблема. Что нам необходимо открыть на сегодняшнем уроке?

Осознание учащимися учебно-познавательной задачи как задачи, связанной с самоизменением, может быть организовано с помощью приемов, предложенных Ш.А. Амонашвили.

Например, учитель записывает на доске текст арифметической задачи, а затем говорит: «Эту задачу до вас уже решили сотни тысяч учащихся. Сегодня вместе с вами ее решат еще десятки тысяч ваших сверстников. Если вы ее решите, то получите тот же самый ответ, который был получен другими. Какой же смысл решать вам задачу, которая уже решена?» С помощью педагога учащиеся придут к выводу, что дело вовсе не в решении самой задачи, а в том, чтобы самим овладеть способами решения таких задач, развить необходимые умения, закрепить знания и т.д.» [2, с. 212–213].

Амонашвили Ш.А. предложил записывать на доске (можно в виде плана урока) учебно-познавательные задачи урока, а затем в течение урока отмечать выполнение каждой из них.

Наличие плана урока позволит более четко ставить цели различных этапов урока.

## 2.3. Содержательный компонент урока

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Содержание урока построено с учетом компетентностного подхода		Содержание урока не предусматривает реализацию компетентностного подхода
	Реализуется принцип связи теории с практикой, обучения с жизнью		Отсутствует связь обучения с жизнью
	Используются не только предметные задания, но и компетентностные задачи, т.е. задания, связанные с применением предметных знаний для решения практических задач, с ориентацией в конкретных жизненных ситуациях		Используются задания предметного характера

☺ **Компетентностный подход** возник в ответ на существующий в рамках «знаниевого» подхода разрыв между знаниями и умением их применять для решения жизненных, практических задач. Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма конкретных знаний, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе.

«Компетентность понимается как результат когнитивного научения, а *компетенция* – как общая способность и готовность использовать знания, умения и обобщенные способы действий, усвоенные в процессе обучения, в реальной деятельности. Компетенция – это “знание в действии”. Компетенция означает способность человека устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения в условиях неопределенности и выработать алгоритм действий по его реализации» [11, с. 13].

Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и технологическую составляющие, но и мотивационную, социальную, поведенческую. По определению А.В. Хуторского, компетентность – это обобщенные способы деятельности, наличие знаний и опыта, применимых в любой сфере независимо от предметной области, позволяющих человеку эффективно действовать [41].

Среди знаний и практического опыта, формируемых в процессе достижения личностью определенного уровня компетентности, –

навыки самообразования, критического мышления, самостоятельной работы, самоорганизации и самоконтроля, работы в команде, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи, находить, формулировать и решать проблемы.

Ядром компетентности является совокупность способов действий. Важный компонент — интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач.

Правильно организованный учебный процесс способствует формированию у учащихся в предметной деятельности следующих компетенций: *ценностно-смысловые компетенции* (учащиеся умеют адекватно оценивать свои способности и возможности; понимают личностную значимость образования; у них сформирована внутренняя мотивация приобретения знаний для дальнейшего образования); *учебно-познавательные компетенции* (учащиеся умеют самостоятельно планировать свою деятельность; способны к самореализации, активны в выборе деятельности; способны к самообразованию, владеют навыками продуктивной деятельности); *информационные компетенции* (учащиеся способны самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию); *коммуникативные компетенции* (учащиеся умеют жить и работать в коллективе, имеют понятия о социальных ролях; умеют планировать сотрудничество, организовывать инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; умеют с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка) [41]. О реализации компетентностного подхода мы можем говорить лишь в том случае, если в учебном процессе формируются данные компетенции.

В соответствии с компетентностным подходом урок должен актуализировать личный социальный опыт учащихся, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению знаний. Самостоятельность учащихся в рамках компетентностного подхода является одним из самых значимых качеств личности.

☺ Для **реализации компетентностного подхода** в обучении необходимо:

- регулярно задавать детям вопросы вида: «Где в жизни вы встречаетесь с данными явлениями или объектами?», «Где в жизни вам пригодятся эти знания и умения?»;
- систематически включать в урок компетентностные задачи;
- использовать на этапе обобщения изученного материала интегрированные задачи;
- предусматривать работу над учебными проектами.

Компетентностные задачи могут быть заданиями на применение предметных знаний для решения практической задачи, заданиями на ориентацию в жизненной ситуации. Приведем примеры таких задач по разным учебным предметам.

### ***Примеры компетентных заданий по русскому языку***

1. *Задания на формирование познавательной мотивации* — научиться писать грамотно, без ошибок, чтобы тебя понимали. Установка: на родном языке писать с ошибками стыдно!
  - Ученик допустил ошибки при списывании стихотворения (при написании записки маме, другу). Догадайся, почему не сразу понятно, что произошло.
  - Найди ошибки в записке (письме) сказочного героя (крокодила Гены, Винни-Пуха, Пепси Длинный чулок). Почему непонятно, о чем хотел сказать герой?
2. *Задания по обучению написания текстов, которые необходимы в быту*: записок, писем, объявлений, поздравлений, кулинарных рецептов и т.п.
3. *Задания на овладение правилами культурного поведения*: разговор по телефону, ведение диалога по теме, уместное употребление и правильное написание вежливых слов.

***Пример компетентного задания по обучению грамоте***  
*Ознакомление с этапами создания предметов, объектов.*

### **КАК МЫ УСТРОИЛИ АКВАРИУМ**

Мы поставили аквариум на стол. Мама и папа купили нам аквариум и \_\_\_\_\_. Потом \_\_\_\_\_ и налили \_\_\_\_\_. На \_\_\_\_\_ насыпали камушки. Как стало красиво! И вот в наш аквариум пустили\_\_\_\_\_.

### ***Примеры компетентных задач по окружающему миру***

1. *Задания по определению правил поведения в сложных ситуациях.*
  - Как вы поведете себя во время грозы: дома, в лесу?
  - Представьте, что вы — участник арктической экспедиции. Вам предстоит прожить почти год на льдине. Связь с Большой землей — только по радио. Расскажите, какие качества потребуются вам и другим членам группы.
2. *Задания экологического характера; задания, связанные с природопользованием.*
  - Что произойдет, если всю воду из реки человек потратит на свои нужды? Как ты думаешь, может ли такое случиться?
  - Какое участие в сбережении воды мог бы принять ты и твои друзья?

- В каких случаях деятельность человека меняет ландшафт? Какие экологические знания при этом надо учитывать?
- Обсудите, как человек может использовать горячую подземную воду. Где в России можно применить ваши идеи?
- Прочитай просьбу Кикиморы Болотной, которую она направила экологам: «Лягушки по ночам мне спать не дают. Хочу извести их, да не знаю как, к каким последствиям может привести полное исчезновение лягушек. Дайте мне мудрый совет». Предположи, какой ответ дал эколог: а) станет меньше комаров и мошек; б) станет больше цапель и аистов; в) нельзя нарушать природные связи.

Курс «Окружающий мир» предполагает изучение материала, связанного с ориентировкой в природной и социальной среде. Это обуславливает реализацию компетентностного подхода в обучении детей по данному курсу.

### **Примеры компетентностных задач по литературному чтению**

1. *Задания на понимание значения молчаливого чтения (чтения про себя).*
  - Прочитай абзац молча. Прочитай этот же отрывок шепотом. Сравни, на какое чтение времени затрачено больше? Как ты думаешь, какое чтение более востребовано человеком в жизни? Почему?
2. *Задания на выбор книги или отдельного произведения для чтения (задания на прогнозирование и на ориентировку в книгах).*
  - Как называется книга, произведение из которой ты будешь читать? Рассмотр и иллюстрации и попробуй определить, о чем пойдет речь в этом произведении.
  - Прочитай оглавление раздела. Определи, чему посвящен этот раздел. С произведениями каких авторов мы будем знакомиться?
  - Это сказка или рассказ? Смешное произведение или грустное? Объясни свое мнение.
  - Как можно в библиотеке выбрать книгу для чтения? По каким признакам можно ориентироваться?
3. *Задания на освоение приемов выразительного чтения.*
  - Для чего нужно уметь читать выразительно? Людям каких профессий необходимо уметь читать выразительно?
  - Как подготовиться к выразительному чтению? Научимся выразительно читать рассказ Н. Артюховой «Большая береза». Выберем отрывки, отражающие состояние мамы, прочитаем их. Определим это состояние. Наложим кальку на отрывок, запишем ремарки к нему. Определим способы их передачи с помощью средств художественной выразительности.



Например:

Предложения из текста	Ремарки	Средства выразительности
<b>1 часть</b>		
Мама стояла на кухне	Мама спокойна	Спокойное повествование
Чашка выскользнула из рук и со звоном упала на пол	Внезапный испуг мамы	Темп, громкость, высота
Глухие шутки ребят	Мама не верит, успокаивается	Темп, громкость, оттенок иронии, сожаления
Она увидела Алешу. Лицо у нее стало почти такое же белое, как этот ровный березовый ствол	Мама в ужасе, в отчаянии от происходящего	Модулирование (крайне пограничное) + жесты, мимика и пантомимика
«Молчи», — сказала мама тихо и очень строго	Мама приняла решение	Тихо, отрывисто, собранно

#### 4. Задания на построение речевых высказываний и формирование умения дискутировать.

- Выслушай мнения одноклассников. Выскажи свое мнение.
- Сравни свое мнение с доводами других. Чьи аргументы выглядят убедительнее?

На уроках литературного чтения учащиеся овладевают навыком правильного и осознанного чтения, необходимого для реальных жизненных ситуаций и для обучения различным учебным предметам. Дети осознают значимость различных видов и способов чтения, важность умения работать с текстом, выполнять его анализ, задавать вопросы к тексту и отвечать на них, составлять плана текста, определять главную мысль текста, пересказывать текст, используя подробный, сжатый, творческий и краткий пересказ.

#### **Примеры компетентных задач по технологии**

Курс технологии предполагает изготовление поделок, необходимых в реальной жизни: изделий для бытовых нужд, поделок для украшения интерьера, наглядных пособий и индивидуального дидактического материала, личных вещей и др. При изготовлении таких поделок учащиеся применяют различные приемы, алгоритмы действий и трудовые умения, которым их обучают на уроках технологии.

Например, учащимся предлагается сделать салфетку для завтрака из хлопчатобумажной ткани, украсить ее вышивкой по краю несколькими швами «вперед иголка». Для того чтобы сделать шов качественным, дети должны перед началом работы над вышивкой вспомнить

и применить алгоритм выполнения шва: а) все стежки должны быть одной длины; б) следует соблюдать одинаковое расстояние между стежками; в) все стежки должны располагаться на одной прямой.

### ***Примеры компетентных задач по математике***

#### **1. *Задания на применение математических знаний для решения практических задач.***

- Таия хочет обшить кружевом салфетку прямоугольной формы. Размеры салфетки 20 см и 30 см. Сколько сантиметров кружев ей потребуется. На выбор предлагаются следующие ответы: 50 см, 100 см, 600 см, 600 кв. см.

Ученик должен понимать, что для решения данной практической задачи нужно найти периметр прямоугольника. Дети, не умеющие ориентироваться в жизненных ситуациях, часто выбирают ответ 600 кв. см, т.е. находят площадь прямоугольника, а не его периметр. Правильный ответ – 100 см.

- Для футбольной команды купили 18 билетов в один купейный вагон. Номера билетов с 1 по 18. В скольких купе разместятся футболисты, если в каждом купе могут ехать 4 человека.

Математический смысл задания: выполнение деления с остатком. Если ученик умеет делить с остатком, но не умеет использовать этот вид деления для решения практических задач, то он даст неверный ответ с точки зрения компетентностного подхода: 4 (ост. 2). Правильный ответ – в 5-ти купе.

#### **2. *Задания на ориентацию в жизненной ситуации.***

- Хватит ли 1000 р. для покупки четырех книг по цене 199 р. за одну книгу и календаря за 250 р.? Заняши и объясни ответ (рассуждения или решение).

Ученик должен уметь проводить прикидку и оценки результатов действия. Например: 199 р. – это примерно 200 р. На покупку 4-х книг нужно примерно 800 р. ( $200 \times 4$ ). Значит, после покупки книг останется примерно 200 рублей ( $1000 - 800$ ). Их не хватит на покупку календаря ( $200 < 250$ ).

- На полке в магазине стоят пакеты с картофелем массой 2 кг 200 г, 2 кг 700 г, 2 кг 900 г, 3 кг 100 г. Покупатель хочет купить два пакета картофеля общей массой не более 5 кг. Какие пакеты он может взять?

#### **3. *Комплексные, интегрированные задачи, описывающие некоторые жизненные ситуации, случаи.***

Такие задачи могут использоваться на этапе обобщения изученного. Условия этих задач и их форма не привязаны жестко к предметной ситуации. Очень часто перевод жизненной ситуации в предметную представляет значительную трудность для младших школьников. Для решения некоторых задач необходимо привлечение личного опыта детей или информации из других образовательных областей.

Приведем пример интегрированной задачи.

Математика. 4 кл. Программа Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких (Система «Школа-2100»).

### РАССКАЗ ЮНОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА

В начале лета мы с друзьями собрались в поход. Рано утром мой друг Сапа вышел на пустую кухню своей квартиры в новом доме и полил водой лиану, которая протянулась от пола до потолка на высоту 3 метра. После того как он позаботился о любимом растении, он решил приготовить завтрак для нас всех. Он наполнил водой чайник объемом 2 литра, поставил его на включенную плиту, а уходя, поправил квадратный коврик, который занимал треть площади пола, и плотно закрыл окна и двери. Пока он будил всех остальных, половина воды в чайнике выкипела, но мы все-таки напились чаю и стали укладывать рюкзаки. Катя и Лена взяли в дорогу 10 предметов, сделанных из пенопласта, стали и древесины. Четыре предмета были тяжелее воды. Мы с Сапой взяли все необходимые продукты и, уходя, пожелали сладких снов догу Кирионе, который вытянулся вдоль одной из сторон кухонного коврика во всю свою двухметровую длину, ровно столько от края до края.

Ответь на вопросы автора текста:

Чему равен объем выкипевшей воды?



-- Чему равен объем пара, образовавшегося при кипении чайника?

-- Чему равна масса этого пара?

-- Сколько стаканов кипятка можно было налить из чайника?

-- Сколько предметов из пенопласта взяли в поход Катя и Лена, если их было столько же, сколько и деревянных? И т.д. (задаются и другие вопросы, требующие математических вычислений).

Примеры других комплексных задач см. в пособии «Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе» [24].

	<b>Соответствует ФГОС (развивающее обучение)</b>		<b>Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)</b>
	В содержании урока представлены не только знания, умения и навыки, но и такие его элементы, как опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру		В содержании урока представлены в основном знания, умения и навыки
	На уроке широко используются творческие, продуктивные задания, требующие применения знаний в измененной или новой ситуации, в нестандартной ситуации		На уроке преобладают задания репродуктивного характера, выполняемые по образцу и требующие применения знаний в знакомой, стандартной ситуации

☺ И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин выделили следующие черты *творческой деятельности*:

- самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;
- умение видеть новую проблему в знакомой ситуации;
- умение видеть новую функцию объекта;
- самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый;
- способность видеть структуру объекта;
- альтернативное мышление, то есть умение видеть возможные решения данной проблемы, различные способы решения;
- создание нового продукта.

С учетом этих характеристик на уроках по различным учебным предметам используются разные виды продуктивных, творческих заданий. Приведем примеры творческих заданий, которые наиболее часто используются на уроках по разным учебным предметам.

### ***Примеры творческих и продуктивных заданий по обучению грамоте***

#### **1. Инсценирование.**

- Какие предложения в тексте можно озвучить, не используя речь? Разыграй их.
- Придумай и разыграй сценки, используя эти слова: *здравствуй, до свидания, спасибо, на здоровье, пожалуйста.*

#### **2. Создание нового продукта.**

- Прочитай скороговорку. Выучи и повтори ее. Придумай свои варианты этой скороговорки.
- Прочитай двустопия. Попробуй сделать из них веселую путаницу: назови первое слово, а твой друг пусть назовет второе.
- Назови нарисованные предметы. Подбери рифмующиеся слова. Попробуй сочинить с ними двустопия.
- Продолжи сказки, начало которых придумали Аня и Ваня.

#### **3. Задания на поиск закономерностей.**

- Откройте секрет превращения слов. Продолжите игру.
- Определи закономерность и продолжи выполнение рисунков в клеточках.

### ***Примеры творческих и продуктивных заданий по русскому языку***

#### **1. Составление слов.**

- Составь и запиши как можно больше слов из этих букв (*а, е, и, б, м, д, л*). Данные буквы могут повторяться.  
*Бим, дал, мама, ...*
- Составь все возможные слова из слова «*простокваша*».
- Составь слова из слогов: *со, род, го, ба, о, ка.*

- Составь как можно больше слов, используя «словесный конструктор»:

Приставка:	Корень:	Суффикс:
<i>про-</i>	<i>-зуб-</i>	<i>-ск-</i>
<i>на-</i>	<i>-снег(ж)-</i>	<i>-ник-</i>
<i>под-</i>	<i>-цвет-</i>	<i>-ок-</i>
<i>в-</i>	<i>-ход-</i>	<i>-н-</i>

- Составь анаграммы: *чурка, чулок, силач, часок.*

## 2. Составление предложений.

- Составь предложение с одним из слов, близких по значению: *дождь, жара, ливень, холод, зной, стужа.*

- Посмотри в окно. Составь предложение, о чем тебе хочется.

- Составь из записанных слов предложение по вопросам.

*Какие? Что? Что делают? Где?*

Слова: *тени, темные, под деревьями, лежат.*

- Составь из слов каждой группы предложения. Где нужно, слова изменяй.

1) *Лес, заяц, в, живет.* 2) *Куст, он, под, спит.* 3) *У, зимой, зайца, мало, еда.*

- Подбери к словам первой группы слова из второй. Составь короткие предложения.

1) *выглянул., посветлел., раскинул.сь, уплыл., зазеленел., выпустил.сь, побелел.;*

2) *солнц., неб., радуг., облак., лужайк., пол., ромашк., полян. .*

- Рассыпалась предложения. Чтобы их собрать, подумай: 1) о чем скажешь; 2) что об этом скажешь; 3) как расставишь и соединишь слова друг с другом.

1) *стволы, берез, играли, зайчики, солнечные, на;*

2) *трава, блестят, на, роса, капельки.*

- Составь два предложения из каждой группы слов и запиши их.

*Мама, молния, пришла, сверкает, молнию.*

*Пишу, рву, мягкий мох, мягкий знак.*

*Из трубы, брат, идет, дым, идет.*

- Придумай и запиши одно-два своих пожелания взрослым.
- Придумай и запиши предложения в виде просьбы; выбери место, на которое поставишь вежливое слово.
- Придумай предложение со словосочетанием *высокие горы* и глаголом в будущем времени.
- Составь несколько предложений по рисунку.

## 3. Работа с текстом.

- Допиши в стихотворении последние слова в строчке. Не забудь про рифму.

- Подумай и запиши первое предложение в тексте.

- Продолжи текст по его началу.

- Дай рассказу название по теме или по главной мысли.

#### 4. Создание нового продукта.

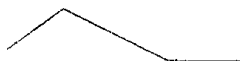
- Обдумай и запиши рассказ о выбранной книге.
- Помогите учительнице. Из заданий выбери и запиши по 2 слова для словарного диктанта.
- Составь проверочную работу для кого-то из одноклассников. Выбери из словаря учебника 10–12, на твой взгляд, трудных слов на темы «Еда» и «Посуда». Запиши их с «окошками» на месте орфограмм.
- Узнай в толковом словаре значение слова «викторина». Составь несколько вопросов для викторины. Запиши свои вопросы. Обдумай и запиши ответы.
- Составь свои ребусы, используя предлоги *в* и *на*.
- Узнай у мамы кулинарный рецепт, запиши его.
- Напиши маме поздравление с праздником 8 Марта.
- Об этом предмете ты знаешь загадки, но попробуй составить свою.

Что это за предмет? Зачем он нужен? Из какого материала сделан? На что похож? Может быть, на ладошку? Подбери рифму и постарайся сочинить свою загадку. Запиши ее.

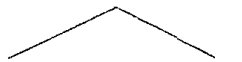
- Рассмотрите веселые картинки. Придумай сказку. Тебе помогут вопросы в учебнике.

#### *Примеры творческих и продуктивных заданий по литературному чтению*

1. **Отгадывание загадок и выполнение иллюстраций к отгадкам.**
  - Запиши отгадку к загадке и попробуй ее нарисовать:  
*Поле не меряно, овцы не считаны, пастух рогат.*
2. **Выразительное чтение стихотворений.**
  - Прочитай выразительно стихотворение А. Плещеева на основе выполненной партитуры чувств:



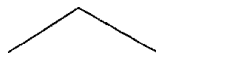
Осень наступила, (Н) : спокойное негромкое сообщение



Высохли цветы, (С) : замедленный темп, негромко



И глядят уныло (Г) : замедленный темп, оттенок сожаления



Голые кусты.



Вянет и желтеет (Г) : негромко, замедленно

Травка на лугах.

Только зеленеет (Р) : повышение голоса и усиление звука к концу строки

Озимь на полях... (У) : громким речитативом с повышением голоса

*Условные обозначения:*

Н — нейтрально; С — сожаление; Г — грусть; Р — радость; У — удивление.

### **3. Чтение текста с исполнением ролей, инсценирование текста.**

- Прочитайте по ролям сказку В. Берестова «Змей-хвастунишка», где каждый исполнитель играет роль одного персонажа.
- Исполни в лицах рассказ В. Осеевой «Обидчики» (один ученик читает за всех действующих лиц, меняя громкость, тон, передавая эмоционально свое и авторское отношение к каждому персонажу).
- Подготовьте инсценировку эпизода произведения.

### **4. Создание нового продукта.**

- Придумай новую сказку, изменив в ней количество действующих лиц и обстоятельств (время действия, место действия, количество препятствий на пути героя и т.п.).
- Сочини свое стихотворение, загадку.
- Придумай продолжение истории.
- Придумай по иллюстрации сказку о зайце.
- Придумай свой заголовок к тексту.
- Составь план рассказа.

### **5. Пересказ текста (сжатый, краткий, творческий).**

- Перескажи кратко произведение по готовому или коллективно / индивидуально составленному плану.
- Перескажи текст сжато, заменяя прямую речь косвенной.
- Подготовь пересказ эпизода «Спасение Жучки» (Н.Г. Гарин-Михайловский «Детство Тёмы») от первого лица (в тексте рассказ дается от третьего лица).

Все письменные творческие задания по литературному чтению носят обучающий характер. Поэтому они должны выполняться в классе под руководством учителя.

## ***Примеры творческих и продуктивных заданий по математике***

- 1. Логические задания:** задания на поиск закономерностей, на классификацию математических объектов (чисел, математических выражений, геометрических фигур и др.) (см. ниже).

**2. Подбор или восстановление** пропущенных чисел, знаков арифметических действий, цифр, скобок и других **недостающих элементов** («деформированные» равенства и неравенства).

- Вставь в «окошки» числа, чтобы получились верные равенства:

$$4 + \square = 8, 6 + 2 = \square + 5.$$

- Расставь между числами в равенствах знаки действий и, если нужно, скобки так, чтобы равенство было верным:  $5\ 8\ 6\ 4 = 30$ ,  $5\ 8\ 6\ 4 = 64$

- Поставь вместо звездочек цифры (реши ребус):

$$\begin{array}{r} * 2 * \\ \times 3 \\ \hline 9 * 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} * 9 \\ \times * \\ \hline 2 * 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} * 3 * \\ \times 7 \\ \hline * * 3 \end{array}$$

**3. Арифметические задачи с недостающими или лишними данными.**

- Реши задачу: Коля поймал 10 рыбок, Саша на 2 рыбки больше, чем Коля, а Петя на 3 рыбки меньше, чем Коля. Сколько рыбок поймал Петя? (Задача с лишними данными.)
- Подумай, можно ли решить задачу: садовод собрал осенью 80 кг яблок, груш в 4 раза меньше, чем яблок, а слив больше, чем груш. Сколько слив собрал садовод? (Задача с недостающими данными.) Дополни условие так, чтобы задача имела решение.

**4. Преобразование выражений, равенств и неравенств.**

- Измени цифры так, чтобы действие выполнялось без перехода через разряд, например:  $416 + 237$ ,  $654 - 239$ .
- Измени числа так, чтобы деление выполнялось с остатком:  $42 : 6$ ,  $35 : 5$ .
- Преврати неравенства в верные равенства:  $6 + 2 < 9$  (ответы:  $6 + 2 = 8$ ;  $7 + 2 = 9$ ;  $6 + 3 = 9$ ;  $6 + 2 = 9 - 1$ ).

**5. Преобразование задач.**

- Измени вопрос (или условие) задачи так, чтобы задача решалась другим арифметическим действием (в два действия, в одно действие).
- Измени вопрос (или условие) задачи так, чтобы задача соответствовала данной краткой записи (рисунку, схеме) и т.д.
- Измени условие так, чтобы задачу можно было решить разными способами (одним способом).
- Замени в условии задачи слово «больше» на слово «меньше» и реши полученную задачу; и др.

**6. Превращение математического текста в задачу.**

- Измени текст так, чтобы он стал задачей: в корзине лежит 20 маслят и 5 сыроежек. Сколько подберезовиков лежит в корзине? (Вопрос не соответствует условию.)



- Измени текст так, чтобы он стал задачей: на кочке сидели 3 лягушки. Одна лягушка прыгнула в воду. Сколько лягушек прыгнуло в воду? (Отсутствует искомое.)

Даются тексты, в которых отсутствует вопрос, отсутствует условие, вместо вопроса дан ответ и т.п.

#### 4. Выполнение задания разными способами, поиск наиболее рационального способа решения.

- Реши удобным способом:  $45 + 38 + 5 + 2 + 15$ ;  $6 + 27 + 14 + 3 + 34$ .
- Реши задачу разными способами.

#### 5. Создание нового продукта.

- Составь из данных чисел и выражений верные равенства и неравенства.
- Составь и реши обратные задачи.
- Составь задачу по краткой записи (по рисунку, по таблице; по чертежу; по схеме, по выражению, по аналогии с данной задачей и т.п.).
- Составь изображение из данных геометрических фигур (из частей «Танграма»).

#### 6. Нестандартные задачи и задания.

В качестве нестандартных задач могут быть использованы: задачи в косвенной форме для учащихся 1–2 классов; задачи, в которых часть условия или все условие включено в вопрос; задачи нового вида, которые учащиеся еще не учились решать; задачи на смекалку; задачи, рекомендованные для внеклассной работы по математике; олимпиадные задачи и др.

### *Примеры творческих и продуктивных заданий по окружающему миру*

#### 1. Отгадывание загадок.

- Загадай одноклассникам загадки о космосе и космических телах.
- Отгадайте географические загадки: я есть, но невидим, делю Землю на Южное и Северное полушария; я изображена на карте оттенками зеленого цвета; меня создает форма Земли, я невидима, но никто никогда не дойдет до меня; мы смотрим на всех свысока, самые высокие из нас обозначены на карте темно-коричневым цветом. И др.
- Придумай загадку про воду и загадай ее другу.

#### 2. Задания на поиск ошибок.

- Прочитай текст. Что неправильно делали герои? Зачеркни эти слова, а сверху напиши, как они должны были поступить.

*Теплым весенним днем школьники отправились в лес. Мальчики наломали веток, срубили молодую елочку и развели костер. Девочки в это время нарвали ландышей. После обеда все пошли смотреть старинную церковь. Возвращаясь, ребята прошли мимо своего горящего костра. Дальше они вернулись домой.*

### **3. Создание нового продукта: сочинения, рассказа, плаката и др.**

Дети составляют рассказы по предложенным иллюстрациям, по предлагаемому перечню вопросов или плану, пишут сочинения на заданную тему, изготавливают плакаты, альбомы и др.

- Подготовь рассказ о своей семье.
  - Если в твоей местности есть родники, напиши небольшое сочинение. Опиши: где находится родник; есть ли у него название; какая в нем вода; как он охраняется.
  - Вместе с другом придумайте плакат на тему «Охраняйте родники».
  - Вместе с другом соберите репродукции картин художников, на которых изображены водоемы. Сделайте из них альбом.
- ### **4. Поиск информации и составление сообщений.**
- Подготовьте сообщения: об одном из государственных праздников, о государственном символе.
  - Найдите информацию о каком-нибудь удивительном животном, его изображение. Подготовьте сообщение о нем. Работу можно выполнять и в паре, и в группе.
  - Найдите дополнительные сведения об изобретении фотографии и кинематографа. Подготовьте об этом небольшое сообщение.
- ### **5. Организация выставок (поделок, фотографий, рисунков).**

### ***Примеры творческих и продуктивных заданий по технологии***

- #### **1. Задания на перенос уже известного вида работы в ситуацию использования нового поделочного материала или нового варианта поделки.**
- После усвоения способа выполнения мозаичной аппликации с использованием парящих или парезных кусочков цветной бумаги учащимся предлагается на других уроках самостоятельно определить способ работы над мозаичной аппликацией с применением другого материала: яичной скорлупы, опилок, спитого чая и пр.
  - После проведения работы по изготовлению витражной закладки (закладки с окошками) учитель на последующих уроках предлагает описать процесс работы над подкройной аппликацией или витражом (способ работы над всеми тремя поделками является общим).
- #### **2. Задания на поиск новой функции знакомого объекта.**
- Из чего можно сделать фары у игрушечного автомобиля? (Дети подбирают необычные объекты: обертки от таблеток, пуговицы, фольгу от шоколада и пр.)

### **3. Задания, направленные на формирование умения видеть проблему в знакомой ситуации.**

- Проведение лабораторных работ по изучению свойств различных материалов. Например, при сравнении свойств бумаги и ткани учитель для урока подбирает искусственную ткань, потому что она также, как и бумага, сделана из древесины хвойных пород. В ходе изучения свойств этих двух материалов выясняется, что свойства у них очень разные: так, мягкая бумага теряет часть своих свойств, намокнув теряет все свойства. Искусственная ткань «ведет» себя в аналогичных ситуациях по-другому (свойства не теряет). Такое исследование позволяет учащимся увидеть проблему, которая заключается в том, что два материала, сделанные из одного и того же сырья (хвойного дерева), имеют совершенно разные свойства.

### **4. Создание нового продукта.**

- Изготовление поделок, скомбинированных из объемных геометрических форм — конусов, призм, цилиндров и пр. Ученикам дается способ выполнения основных элементов изделия, а они могут создавать принципиально отличающиеся друг от друга поделки, по-разному соединяя эти элементы или сделав их разными по размеру.
- Создание собственных вариантов украшений (например, в виде аппликаций) на изготовленных поделках.
- Создание собственных вариантов поделок на основе базового варианта, например, учащиеся знакомятся с несколькими способами складывания базовой формы квадрата в технике оригами, а затем создают субъективно новую конструкцию, опираясь на базовую.

### **5. Поиск оптимального варианта изготовления поделки.**

- При выполнении подвижного соединения динамических игрушек можно использовать различные материалы: детали металлического конструктора, мягкую проволоку, нитки. В процессе обсуждения учащиеся выбирают оптимальный вариант, ориентируясь на прочность и долговечность изделия, — мягкую проволоку.
- При конструировании книжки-малышки можно блок книги сшить, склеить, скрепить степлером. На основе анализа учащиеся выбирают наиболее удачное решение — сшить.

Работа над творческими заданиями способствует формированию у младших школьников в первую очередь познавательных УУД: действий сравнения, анализа и синтеза, аналогии, обобщения, умения ставить и решать проблемы, выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий, умения осознанно и правильно строить речевое высказывание, способности к смысловому чтению и др.

По всем учебным предметам предусмотрена организация проектной деятельности, предполагающая выполнение разнообразных творческих и исследовательских заданий. В рамках работы над проектом ставится проблема (чаще всего в виде какой-то практико-ориентированной задачи). Учащиеся планируют свою деятельность по решению этой задачи, осуществляют поиск информации, анализируют полученные данные, а затем создают продукт проектной деятельности (как правило, по микрогруппам). Затем проводится презентация созданного продукта.

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	<p>Задания направлены на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов. В заданиях в единстве решаются задачи обучения (формирования предметных знаний, умений и навыков) и развития (формирование УУД)</p>		<p>Задания носят преимущественно предметный характер (направлены на достижение предметных результатов, т.е. на формирование предметных знаний, умений и навыков)</p>
	<p>Практически каждое задание, предлагаемое учащимся на уроке, является развивающим, т.е. кроме решения дидактической задачи направлено на развитие какого-либо психического процесса или саморегуляции (или на решение другой задачи развития учащихся)</p>		<p>На уроке отдельно представлены упражнения обучающего характера (и именно они преобладают и являются основополагающими на уроке) и отдельно – задания развивающего характера, которые обычно даются как дополнительный материал, а следовательно, необязательный для выполнения. Развивающие задания часто носят развлекательный характер, идущий под рубрикой «Отдохнем», «Поиграем» и т.д. Они предлагаются для выполнения в случае наличия свободного времени</p>

☺ Современная организация образовательного процесса подразумевает целенаправленное формирование у учащихся интеллектуальных умений, которые обеспечат их готовность к осуществлению учебно-познавательной деятельности. Для достижения этого необходимо включать задания, направленные на формирование учебной мотивации, умений целеполагания, планирования учебной деятельности, умений реализовывать поставленную учебную цель, корректировать процесс выполнения заданий, осуществлять самоконтроль и рефлексия.

Можно выделить различные группы развивающих учебных заданий:

- задания, мотивирующие интеллектуальную деятельность школьника;
- задания, организующие целенаправленное учение в процессе познания;
- задания, развивающие познавательные процессы (восприятие, воображение, память, мышление);
- задания, развивающие внимание и самоконтроль;
- задания, стимулирующие рефлексию, и др.

Особенно значимыми для реализации ФГОС являются задания, способствующие достижению метапредметных результатов, направленные на формирование универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных, регулятивных. Приведем примеры учебных заданий, направленных на формирование различных познавательных и регулятивных УУД. В разделе 2.6 приведены примеры заданий, способствующих формированию коммуникативных УУД. Нужно учитывать, что многие задания являются комплексными, т.е. они позволяют формировать не одно, а несколько УУД, относящихся к разным группам.

### ***Примеры заданий, направленных на формирование познавательных УУД***

**Формирование действия сравнения.** Типовые виды заданий: определить, чем похожи объекты, а чем отличаются; подобрать такой же объект.

**а) На уроках математики** ученикам предлагается сравнивать реальные предметы; их изображения (образный счетный материал); группы предметов; геометрические фигуры; числа; математические выражения; уравнения, равенства и неравенства; арифметические задачи и др.

Например:

- Сравните две задачи. Чем они похожи, а чем отличаются? Сравните их решения.  
*Задача 1.* В вазе 15 тюльпанов и 3 нарцисса. На сколько меньше нарциссов, чем тюльпанов?  
*Задача 2.* В вазе 15 тюльпанов и 3 нарцисса. Во сколько раз меньше нарциссов, чем тюльпанов?
- В чем сходство и различие выражений:  $6+2$  и  $6-2$ ;  $6+(2+1)$ ,  $(6+2)+1$  и  $6+3$ .
- Сравните числа 12 и 21. Чем похожи эти числа? Чем отличаются данные числа друг от друга?

**б) На уроках обучения грамоте** ученикам предлагается сравнивать звуки, буквы, слова, соотносить слова со звуковыми схемами, сравнивать написание букв и слов и др.

- Сравни написание слов. Найди 8 графических ошибок.
- Сравни слова: *волк, лиса*. Сколько в них слогов.
- Какая разница между словами *кукла* и *куклы*. Продолжи наблюдение. Придумай пары к словам: *машина, корзина, игра*.
- Чем похожи столбики слов? А чем один отличается от других?

<i>Енот</i>	<i>скушает</i>	<i>майский</i>
<i>Поэт</i>	<i>болеет</i>	<i>снежный</i>
<i>Юла</i>	<i>едут</i>	<i>морковный</i>
<i>Язык</i>	<i>радуется</i>	<i>внимательный</i>

- Сравни слова с их звуковыми схемами.

**в) На уроках русского языка** ученикам предлагается сравнивать звуки и буквы, слоги, слова, словосочетания, предложения, тексты и др. Например:

- Сравни в словах безударные гласные звуки и буквы. Над буквами, такими же, как звуки, поставь «+»; над другими поставь «-».
- Сравни написание слов в двух столбиках. Чем они отличаются? (Количеством звуков или слогов, различными орфограммами или грамматическими признаками и т.д.)
- Чем похожи слова? Назовите общие признаки.

*Лесок, ледок, пушок, бочок, сынок.*

- Сравните существительное «дерево» в предложениях:

*Осенью дерево сбрасывает листья.*

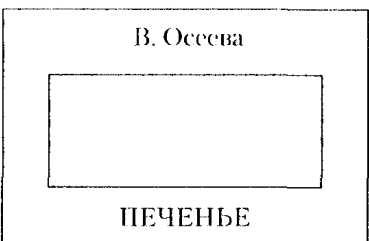
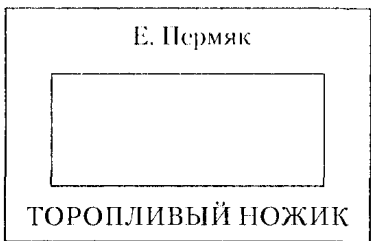
*Зимой на дерево повесили кормушку.*

- Сравните имена существительные. Что общего?

*С книгой, за вишней, над рекой, с дядей, под горой, над землей.*

**в) На уроках литературного чтения** ученикам предлагается сравнивать тексты; средства художественной выразительности, используемые разными авторами; действия и поступки различных героев; персонажей литературных произведений и реальных людей, животных и т.п.; обложки книг и их модели и др.

- Сравни изображение прихода весны в стихотворениях Ф.И. Тютчева и И.В. Северянина. Подумай, чем эти образы схожи и чем отличаются друг от друга?
- Сравни модели обложек. Что в них общего? Чем они отличаются?



- Прочитай стихотворения. Сравни их. Что в них общего? Чем различаются? Заполни таблицу:

Фамилия автора		
Заголовок		
О ком (о чем) стихотворение?		
Какое стихотворение?		

- Прочитай отрывок.

*Птица доковыляла до края дороги. Нырнула в глубокую канаву, как пловец ныряет с вышки.*

*Распахнула во время прыжка крылья. Не коснулась птица земли, а вынеслась из канавы. Со свистом сделала полукруг над нами.*

*Мне почудилось даже, что в воздухе след остался, как от реактивного самолета.*

— С кем и с чем сравнивает автор стрижа? Найди сравнения и запиши:

		О			
--	--	---	--	--	--

	Е								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

			О			
--	--	--	---	--	--	--

**г) На уроках развития речи** учащиеся выполняют сравнительное описание реальных объектов, сравнение различных образных средств, текстов и др. Например:

- Рассмотрите две слючные игрушки. Сделайте их сравнительное описание. В своем сочинении можете использовать (на выбор) последовательное или параллельное сравнение.
- Сравните два предложения: «Наступили лютые морозы» и «Наступили сильные морозы». Как ты думаешь, какое из них использовал писатель, чтобы показать суровый характер зимы?
- В разных сборниках одна и та же известная вам сказка имеет различные названия — «Лиса и журавль» и «Как аукнулось, так и откликнулось». Сравните заголовки и определите, какой из них выражает основную мысль, а какой — тему текста.
- Сравните два текста: с прилагательными и без них. Что изменилось? Для чего в тексте нужны прилагательные?

**д) На уроках окружающего мира** учащиеся сравнивают объекты живой и неживой природы, различные явления природы, особенности природных зон, природных сообществ, географические и исторические карты, план и карту, масштабы, социальные явления, этнокульту-

турные особенности, работу систем жизнедеятельности организма человека и др. Учатся различать объекты природы и культуры, предметы культуры и произведения культуры.

Например (примеры заданий из учебников и тетрадей О.Т. Поглазовой):

- Приведи примеры условных знаков физической и исторической карт. Чем сходны карты, чем различаются?
- Заполни таблицу отличительных признаков летательных аппаратов (воздушный шар, планер, вертолет, самолет, ракета):

Название	Летает без воздуха?	Имеет крылья?	Имеет пропеллер?	Есть двигатель?

- Сравни строение насекомых (на фотографиях изображены стрекоза, муха, жужелица, комар, бабочка, жук). Чем они похожи, чем различаются? Сколько у них частей тела, крылышек? Какие у них усики, ноги?

**е) На уроках технологии** учащиеся сравнивают изготавливаемые объекты с реальными предметами или с геометрическими формами; находят сходства и различия в деталях изделий, в образцах поделок; сравнивают разные приемы и способы работы с различными материалами и др.

- Чем похожи и чем различаются детали конструктора (планки, винты и др.)?
- Сравните технику выполнения аппликации (дается аппликация, в которой детали вырезали ножницами, и аппликация, в которой детали выкраивали, обрывая бумагу руками).
- Сравните матрешку (образец, вылепленный из пластилина) с куклой, со статуэткой балерины. Обратите внимание на расположение частей тела. В чем отличие матрешки от этих предметов? (Обтекаемая форма.)
- Сравните поздравительные открытки (дается несколько вариантов открыток с различными украшениями: объемными цветами, аппликацией из ткани, природных материалов и пр.). В чем сходство этих открыток? (Общая основа открыток.) В чем отличие? (Разное оформление.)

**Формирование действий анализа и синтеза.** Типовые виды заданий: определить, что изменилось, а что не изменилось при переходе от одного объекта к другому; найти закономерность (определить правило, по которому подобраны объекты); выделить составные части объекта или его признаки; рассмотреть объект с точки зрения различных понятий, с разных сторон; описать признаки объекта или явления, выполнить преобразования.



**а) На уроках математики** ученикам предлагается найти закономерность и продолжить ряд чисел; дополнить столбик примеров; определить, что изменилось, а что не изменилось при переходе от одного математического объекта к другому и др. Большое количество аналитических упражнений используется в процессе работы над арифметическими задачами, например: выбрать вопросы к данному условию или условие к данному вопросу; выбрать схему (краткую запись, таблицу, чертеж и т.п.) к задаче; объяснить выражения, составленные к данному условию, восстановить текст задачи, в котором пропущены числа и отдельные слова, по ее решению или графической схеме и т.п. Упражнения синтетического характера связаны с описанием признаков объекта, например, рассказать все, что знаешь о данном числе, геометрической фигуре.

Например:

- Определите, по какому правилу записан каждый ряд чисел:  
90, 70, 80, 60, 70, 50, 60, 40, 50...  
20, 50, 30, 60, 40, 70, 50, 80, 60...
- Определите, по какому правилу составлен каждый столбик выражений. Составьте по этому же правилу еще по одному выражению в каждом столбике. Найдите значения всех выражений.  
4588 : 37            2494 : 58            240160 : 80  
8712 : 72            3283 : 49            560140 : 70  
5798 : 26            1102 : 29            720450 : 90

**б) На уроках обучения грамоте** ученикам предлагается выделять звуки и буквы из слов, составлять слова, выделять слова из предложения, выделять предложения из текста, составлять буквы из элементов, слова из слогов и т.п. Например:

- Найди слова с нужным звуком.
- Продолжи цепочку слов: *карандаш   шкаф   фартук* ?
- Найди слова. Выпиши их.

Р	А	Д	У	Г	Л	Л	К	И	Н	О
О	Г	О	Н	Ь	К	И	С	Т	И	С
С	О	Р	О	К	А	П	А	Н	Н	О
Т	Р	Ё	Р	О	Т	А	Л	Л	А	К
С	А	Л	А	Т	Я	Р	О	В	Ш	А

- Прочитай, найди слова, которые отвечают на вопросы: кто? что? что сделали?
- Прочитай рассказ. Найди самое короткое предложение.
- Догадайся, как надо сложить элементы, чтобы получились буквы. Напиши печатные буквы. Напиши заглавные и строчные буквы.

- Напиши шесть букв, которые можно сложить из этих элементов. Составь слова.
- Игра. Кто больше составит слов из слогов: *си, ы, с, ни, са, у, на, сы, о, и, ны, со*.

**в) На уроках русского языка** ученикам предлагается выполнять аналитические задания, например: над словами предложения кратко написать, к какой части речи относится каждое слово; разделить запись на предложения и определить, сколько предложений получилось; разделить слова на слоги.

Упражнения синтетического характера связаны с составлением целого из частей. Например: составление слова из букв или слогов или морфем; составление предложения из группы слов; составление текста из предложений. Могут предлагаться и различные задания на поиск закономерностей.

Например:

- Найдите закономерность построения слов и вставьте пропущенное слово:
  - *арбуз — бочка — ветер — ...* (Закономерность: слова из 5 букв, начинающиеся на буквы, следующие по алфавиту. Значит, нужно написать любое слово из 5 букв, начинающееся на «г»: *город, гений* и т.д.);
  - *позвонить — поговорил — поранился — ...* (Закономерность: глаголы из 9 букв с приставкой «по». Значит, нужно написать любой глагол из 9 букв с приставкой «по»: *поздравил, посмотрел* и т.д.);
  - *Киев — Воронеж — Жлобин — ...* (Закономерность: города, каждый последующий начинается на последнюю букву предыдущего. Значит, нужно написать любой город, начинающийся на «Н»: *Новгород, Нью-Йорк* и т.д.).

**в) На уроках литературного чтения** ученикам предлагается выполнять анализ художественных текстов (анализ развития действия, проблемный анализ, анализ художественного образа, лексический анализ). Анализ может выполняться с целью установления аналогий между литературными произведениями разных авторов, между выразительными средствами разных видов искусств, для соотнесения учебной информации с собственным опытом, для выявления идеи произведения. Чаще всего ученикам задается система вопросов, направленная на выявление последовательности явлений и действий поступков героев.

Для углубленного восприятия читаемого используется прием вчитывания/вычитывания. Например:

- Вчитайтесь в текст, обратите внимание на использование красивых слов и выражений, выделите их на кальке. Прочитайте без этих слов. Что можно сказать о полученном варианте текста?

Постарайтесь определить и сделать вывод, с какой целью автор использовал эти слова и выражения.

- Найдите все слова, принадлежащие данному персонажу. Как они характеризуют его? Как это передать при чтении?

г) **На уроках развития речи** учащиеся выполняют задания на осознание структуры речевого высказывания, его логической последовательности (событий в тексте-повествовании или причинно-следственных связей в тексте-рассуждении), например «Восстанови деформированный текст»; анализируют тексты, подбирают к ним заголовки, подбирают пропущенные слова. Например:

- Вставь пропущенные слова в художественном тексте. Встань в позицию соавтора и восстанови пропущенные слова, стремясь сохранить настроение, общий смысл произведения.
- Задай вопросы к тексту.
- Восстанови вопрос по ответу. Подумай и сформулируй вопрос, на который был дан этот ответ. Если у тебя появилось несколько вариантов, укажи все. Например, ответ: «Рыжей плутовкой».
- Прочитай и проанализируй текст. Выбери к тексту заголовок из предложенных.
- Определи, какие пункты плана (микротемы) будут тебе нужны, чтобы написать сочинение «Собаки – помощники людей». Обведи нужные пункты плана в кружок. (Учащимся дается план, содержащий излишнее количество пунктов.)

д) **На уроках окружающего мира** ученикам предлагается выявлять характерные черты объектов живой и неживой природы, различных явлений природы, существенные особенности природных зон, составлять на этой основе описания объектов (перечисление различных признаков), структурные схемы и таблицы; узнавать объект по его описанию; устанавливать причинно-следственные и экологические связи. Дети анализируют научно-познавательные тексты; анализируют поведенческие ситуации и определяют способы действия в этих ситуациях; отгадывают и составляют загадки, кроссворды, ребусы.

Например (примеры заданий из рабочей тетради О.Т. Поглазовой):

- Заполни условными знаками таблицу климатических условий для природных зон:

Природная зона	t° воздуха		Осадки		Природные явления
	Зима	Лето	Зима	Зима	
Арктическая пустыня					
Тундра					

- Составь цепь питания для степной зоны.

*Колорадский жук, суслик, пшеница, картофель, индюк, орел.*



- Соедини линиями причины и следствия природных явлений.

У ели поверхностное расположение корней	Леса – накопители влаги для рек
Растения выделяют кислород	Сильный ветер может повалить деревья
Под деревьями снег тает медленно	Леса обогащают воздух кислородом

**е) На уроках технологии** ученики анализируют образцы изделий, выделяют их форму, составные части, детали, анализируют способы изготовления поделок, изменяют или дополняют предложенные конструкции.

**Формирование умения делать умозаключения.** Младших школьников необходимо знакомить с двумя видами умозаключений — индуктивным (от частного к общему) и дедуктивным (от общего к частному).

Формированию умения делать выводы на основе имеющихся данных способствуют задания типа:

- а) Сделай выводы на основе имеющихся данных и запиши их.

Например (задания по русскому языку):

- Я знаю, что все глаголы изменяются по временам. Слово *играть* — глагол. Значит, ...
- В словах *птицы, концы, пожницы, девицы, красавицы, молодцы* после *ц* пишется буква *ы*. В каждом из слов *цы* находится на конце слова. Делаю вывод: ...

- б) Докажи, что данное умозаключение сделано от общего к частному.

Например (задания по русскому языку):

- Приставки *за-, на-, над-* — всегда пишутся с гласной *а*. В слове *зашел* есть одна из этих приставок — *за-*. Поэтому ...

- в) Докажите, что данный вывод сделан от частных наблюдений к общему (задания по русскому языку):

- В слове *Анна* написанию двойной согласной соответствует долгий звук [н], в слове *Алла* — долгий звук [л], в слове *сумма* — долгий [м]. Следовательно, если в слове слышится долгий звук, то в нем пишется соответствующая двойная согласная.

- в) Продолжи рассуждения (задания по окружающему миру):
- Если потравить всех комаров на болоте, то ...
  - Если осушить болото, то ...
- г) Отметь верное рассуждение школьника. Объясни свой ответ (задания по окружающему миру):
- Крокодильчик появляется из яйца, как и страусенок. Крокодил — птица.
  - У саламандры, как и у ящерицы, две пары ног и длинный хвост. Саламандра — пресмыкающееся.
  - У тритона, как и у мыши, четыре ноги и хвост. Но кожа тритона ничем не покрыта, он не кормит тритончиков молоком. Тритон — земноводное.
- д) Выполни рассуждение (на уроках развития речи):
- Напиши сочинение-рассуждение на тему: «Компьютер — мой друг или враг?»
  - Ответь на вопрос: «Зачем нужны краткие пересказы и изложения?»
- е) По ключевым словам определи основную мысль текста (на уроках чтения и развития речи).
- Найди в тексте ключевые слова и попробуй на их основе определить основную мысль текста.

**Формирование действия классификации.** Типовые виды заданий: определить, по какому признаку разбили объекты на группы, разделить объекты на группы; дополнить группы; найти лишний объект.

**а) На уроках математики** ученики классифицируют реальные предметы, их изображения (образный счетный материал), геометрические фигуры, числа, математические выражения, уравнения, арифметические задачи и др.

Например:

- Разбей числа на две группы: 33, 84, 75, 22, 13, 11, 44, 53 (четные или нечетные; записаны одинаковыми цифрами или нет).
- Разбей выражения на три группы. Найди значения этих выражений. Подумай, по какому признаку можно разбить эти же выражения на две группы:

$$81 - 29 + 27$$

$$400 + 200 + 300 - 100$$

$$400 + 200 + 30 - 100$$

$$72 : 9 \cdot 3$$

$$48 : 6 \cdot 7 : 8$$

$$27 : 3 \cdot 2 : 6 \cdot 9$$

$$84 - 9 \cdot 8$$

$$54 + 6 \cdot 3 - 72 : 8$$

- Найди лишнее выражение в каждом столбике. Запиши остальные выражения и найди их значения:

$$945 \cdot 3 \quad 273 \cdot 2 \quad 945 \cdot 3 \quad 273 \cdot 2$$

$$432 \cdot 6 \quad 64 \cdot 5 \quad 432 \cdot 6 \quad 604 \cdot 5$$

$$378 : 7 \quad 179 \cdot 7 \quad 370 \cdot 7 \quad 179 \cdot 7$$

$$173 \cdot 4 \quad 721 \cdot 3 \quad 173 \cdot 4 \quad 721 \cdot 3$$

**б) На уроках обучения грамоте** ученики классифицируют звуки и буквы, слова и др.

Например:

- Назови буквы, обозначающие гласные звуки. Раздели их на 2 группы:  
буквы, обозначающие твердость согласных звуков;  
буквы, обозначающие мягкость согласных звуков.
- Назови буквы, обозначающие согласные звуки. Раздели их на 2 группы:  
буквы, обозначающие глухие согласные звуки;  
буквы, обозначающие звонкие согласных звуки.
- Раздели буквы на группы (предлагаются печатные и письменные буквы).
- Распредели слова в 2 группы. Запиши группу, в которой буква *ё* обозначает два звука.

*Ёж, колёса, вдвоём, весёлый, ёлка, лёд, ёрш.*

**в) На уроках русского языка** ученики классифицируют звуки и буквы, слова и др.

Например:

- Определите, по какому признаку распределены существительные по группам?

<i>лошадка</i>	<i>кровать</i>
<i>дочка</i>	<i>мать</i>
<i>кроватька</i>	<i>дочь</i>
<i>мама</i>	<i>ночь</i>
<i>почка</i>	<i>лошадь</i>

- Какими двумя способами можно разделить на две группы слова: *ландыш, одуванчик, малина, смородина, колокольчик, крыжовник, клубника, гвоздика*. (1) обозначают цветы и ягоды; 2) род имени существительного.)
- Найдите лишнее слово:  
— *носик, носильщик, нос, носатый;*  
— *стол, столбы, столовая, застолье;*  
— *позвонить, попросить, подарок, портной.*

**г) На уроках развития речи** ученики классифицируют ошибки, находят лишние предложения, тексты и т.п. Например:

- Найди лишний текст (например, даются три текста-описания и один — рассуждение).
- Сделай анализ текста с ошибками. Раздели все ошибки на три группы: неправильное употребление слов, неправильные формы слов, нарушение границ предложения.

**д) На уроках окружающего мира** ученики классифицируют (разбивают на группы, объединяют в группы, выделяют лишний объект) объекты живой и неживой природы, их признаки и свойства.

Например:

- Раздели растения (животных) на группы (даются фотографии или рисунки). Сделай несколько вариантов группировки. Дай название каждой группе.
- Какое растение (животное) «лишнее» в каждом ряду (даются ряды фотографий или рисунков).
- Отметь «лишнее» слово. Объясни свой выбор:
  - *Запад, север, масштаб, юг, восток.*
  - *Волга, Нева, Байкал, Обь, Дон.*

**е) На уроках технологии** ученики выделяют группы изделий в зависимости от материала, из которого они могут быть изготовлены, в зависимости от выполняемой функции, от основной формы и др.

Например, при работе над аппликацией из природных материалов дети приготовили к уроку словые шишки, семена крылатки и осенние листья. В начале урока учитель демонстрирует несколько видов картинок и предлагает учащимся объединить их в три группы так, чтобы можно было выполнить аппликации с использованием конкретного природного материала. Например: рыбка, корзинка, сова – здесь подойдут чешуйки словой шишки; ежик и зайчонок – могут быть выполнены с использованием семян крылатки; а аппликации с изображением льва и рака хорошо получаются, если взять высушенные осенние листья.

### ***Примеры заданий, направленных на формирование регулятивных УУД***

**Формирование действий планирования.** Типовые виды заданий: работа на основе памяток-алгоритмов; исполнение, преобразование, составление памяток, алгоритмов, планов (плана пересказа текста, плана решения задачи, последовательности выполнения определенных действий и т.п.).

**а) На уроках русского языка** ученики выполняют задания, связанные с действием по плану и планированием учебных действий. Например: списывание с опорой на памятку «Как списывать?»; письмо под диктовку по памятке «Как записывать свои мысли и слова?», выполнение звуко-буквенного разбора по алгоритму, зафиксированному в памятке; использование памяток «Как обдумывать свой текст?» и «Как озаглавить текст?» при создании текста; составление плана при написании изложения и др.

**б) На уроках математики** ученики учатся составлять и использовать памятки-алгоритмы для различных вычислительных приемов, планы решения арифметических задач, определять последовательность выполнения вычислений на основе правил о порядке выполнения арифметических действий и др.

**в) На уроках литературного чтения** ученики составляют планы текстов и планы пересказов, работают на основе памяток-алгоритмов

«Как подготовиться к выразительному чтению», «Как подготовиться к чтению по ролям», «Как пересказать текст кратко» и т.п.

**г) На уроках развития речи** учащиеся выполняют задания, связанные с осознанием последовательности своих действий для получения планируемого результата, способностью построить алгоритм работы по решению речевой задачи. Например, задание: «Если ты хочешь написать сочинение на тему “Мой знаменитый тезка (земляк)”, подумай, что ты для этого должен сделать. Определи, какие действия нужно выполнить и в какой последовательности. Прочитай, какой план действий составил для себя третьеклассник Саша, который хотел написать сочинение “Мой знаменитый тезка”. Дополни или исправь то, что ты считаешь нужным: 1) узнать, кто из знаменитых людей носил имя Саша; 2) написать о нем сочинение».

**д) На уроках окружающего мира** ученики составляют планы текстов; рассказывают об объектах и явлениях по предложенному плану; описывают порядок работы (например, последовательность работы с компасом); определяют последовательность выполнения действий (например, «Расскажи, как будешь себя вести, если заблудился в лесу, в городе») и др.

**е) На уроках технологии** учитель вместе с детьми в обязательном порядке составляет план предстоящих трудовых действий; ученики проговаривают этапы изготовления поделки; работают на основе алгоритмов, описывающих порядок работы, используют памятки по организации рабочего места, по работе со схемами и инструкциями, по работе с различными инструментами и т.п. Ученикам может предлагаться деформированный план работы, в котором нужно найти ошибки, а затем восстановить правильную последовательность операций. Учащиеся работают не только с планами, но и с технологическими картами.

**Формирование действия контроля.** Типовые виды заданий: взаимоконтроль или самопроверка по образцу или заданному способу; поиск и исправление ошибок, допущенных сказочными или условными героями; комментирование выполняемых действий и др.

**а) На уроках русского языка** ученики выполняют задания, направленные на осуществление контроля процесса выполнения задания и результатов деятельности. При изучении орфографии дети осуществляют поиск орфограмм и используют различные правила их проверки, учатся пользоваться орфографическим словарем.

Например (задания из учебника 2 кл., авт. М.С. Соловейчик, УМК «Гармония»):

- Старайся следить за своей устной речью: четко выговаривай звуки, ясно произноси слова.
- Грамотные люди обычно решают орфографические задачи не после записи слов, а сразу во время письма. Так решать все



задачи ты еще не умеешь, но некоторые уже сможешь. Попробуй это сделать с помощью памятки «Как писать без ошибок?».

- Спиши текст, наблюдая за секретами писательницы. Не забывай отмечать орфограммы в процессе письма.
- Спиши отрывок. Еще раз прочитай каждое предложение, слушая слова. Находи мягкие согласные звуки и подчеркивай буквы, которые указывают на то, что звук мягкий.
- Напиши изложение. Потом проверь и, если надо, улучши свой текст.
- Поработай над созданным текстом, используя памятку «Как сделать текст лучше? (“Редактор”)».
- Как называется та часть учебника, с которой ты заканчиваешь работу? («Знаем — повторим, не знаем — узнаем»). Было ли на страницах повторение того, что тебе знакомо? Узнал(а) ли ты что-то новое? Что? Проверь себя! Выполни задания в тетради-задачнике.

Например (задания из рабочей тетради 3 кл., авт. С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко):

- Злой Вирус уничтожил в компьютере некоторые правила письма. Прочитай, что стало с текстом.

*Все дорожки покрылись снежным ковром. Гладким льдом оделась река. Дети устроили горку. Быстро мчатся с горки салазки. Но дети не боятся ветра и мороза. Висельем горят их глаза.*

Исправь ошибки. Какие правила письма нужно ввести в компьютер заново? Приведи по три примера на каждое из правил. Заниши их.

- Прочитай стихотворение. Впиши пропущенные буквы.

*Плавниками трепещ\_,  
И зубаста, и тощ\_,  
Пищ\_ на обед ищ\_,  
Ходит щ\_ка вокруг лещ\_.  
(М. Юрький)*

О каких правилах письма позволяет вспомнить это стихотворение?

**б) На уроках математики** ученики проверяют правильность вычислений (например, с помощью обратного действия), правильность решения уравнений (с помощью приема подстановки). Проверка правильности решения арифметической задачи может выполняться на основе образца; с помощью решения задачи другим способом или другим методом (например, практически), составления и решения обратной задачи; на основе подстановки найденного числа в задачу и установления соответствия между числами, полученными в результате решения задачи и данными числами; с помощью оценки реаль-

ности полученного ответа и др. Используется взаимопроверка и самоконтроль, комментирование выполняемых вычислений и др.

Например:

- Выполни деление и сделай проверку умножением:  $48 : 16, 51 : 17$ .
- Реши круговые примеры (ответ одного примера является началом другого).
- Реши уравнения с проверкой:  $x + 13 = 20; 50 - x = 22$ .
- Проверь равенства (задание из учебника 2 кл., авт. Э.И. Александрова, УМК «РИТМ»):

а)  $32 + 23 = 55$

$64 + 26 = 80$

$79 + 38 = 38 + 79$

$57 + 43 = 90$

$36 + 27 = 63$

$27 + 49 = 74$

б)  $80 - 30 = 40$

$36 - 12 = 24$

$58 - 39 = 21$

$50 - 23 = 32$

$53 - 20 = 33$

$84 - 25 = 69$

Какие ошибки были допущены учениками при выполнении действий с числами? Как можно избежать таких ошибок?

- Расшифруй слово. Что оно означает? (Задание из учебника 1 кл., авт. Л.Г. Петерсон, УМК «Перспектива».)

А	8	2 + 3	○
---	---	-------	---

Е	9 + 0	2	○
---	-------	---	---

И	5 + 2	7	○
---	-------	---	---

3	1 + 7	- 6	○
---	-------	-----	---

Ж	1 + 3 + 2		○
---	-----------	--	---

И	4	0 + 4	○
---	---	-------	---

0	7	8	2	9	6

**в) На уроках развития речи** учащиеся соотносят замысел и результат, осуществляя самоконтроль и самооценку, взаимоконтроль и взаимооценку продуктов речевой деятельности; учатся оценивать текст, находить в нем смысловые и речевые ошибки; корректировать тексты, в которых имеются ошибки. Например:

- Методика «Корректор»: Прочитай сочинение. Найди в нем ошибки. Если можешь, исправь эти ошибки: *«Осенью все звери готовятся к зиме. Ежик тоже заготавливает на зиму продовольствие»*.
- Прочитай и проанализируй текст. Вычеркни те предложения, которые не соответствуют теме текста.

Может быть использована «Методика разноцветных поправок» А.К. Марковой. Цель: сопоставить самоконтроль школьника в ходе построения письменного высказывания и после его завершения через некоторое время по желанию детей (например, проверить и исправить

работу еще раз после уроков, через день, через неделю с помощью поправок разного цвета).

г) **На уроках технологии** учащиеся сравнивают собственную поделку с образцом; работают на основе планов, алгоритмов, позволяющих контролировать процесс работы над изделием. Полезно завести в классе «Доску-помощницу», на ней на уроках технологии учитель сможет размещать информацию, которая будет помогать детям себя контролировать в процессе работы. Например, учащимся трудно разметить по шаблону некоторые детали будущей поделки из цветной бумаги, а затем точно разместить их внутри соответствующих частей. Учитель наряду с общим планом работы размещает на «Доске-помощнице» подробную наглядную инструкцию выполнения данной конкретной трудовой операции.

**Формирование действия прогнозирования.** Типовые виды заданий: прикидка результата до начала выполнения действий; определение возможных трудностей в выполнении задания до начала действий; поиск «ошибкоопасных» мест в задании и составление «справочника ошибок»; выбор уровня сложности задания, выполнение прогнозов.

Например:

- Сделай прикидку ответа: больше или меньше, чем 5, должно получиться в ответе: На горке каталось 5 детей, из них 3 мальчика, а остальные — девочки. Сколько девочек каталось на горке?
- Сделай прикидку: какова длина классной доски в дециметрах. Проверь это с помощью измерения.
- Поставь знак  $>$ ,  $<$  или  $=$  между величинами. (Задание из учебника математики, 2 кл., авт. Э.И. Александрова, УМК «РИТМ».)

$3 \text{ см} \bigcirc 2 \text{ см}$

$1 \text{ дм} \bigcirc 5 \text{ см}$

$6 \text{ дм} \bigcirc 10 \text{ дм}$

$6 \text{ см} \bigcirc 10 \text{ мм}$

$10 \text{ дм} \bigcirc 1 \text{ м}$

$10 \text{ мм} \bigcirc 2 \text{ см}$

$2 \text{ м} \bigcirc 6 \text{ м}$

$7 \text{ дм} \bigcirc 7 \text{ м}$

$2 \text{ дм} \bigcirc 20 \text{ см}$

Какие ошибки можно допустить при сравнении? Почему?

Что нужно сравнить в первую очередь: мерки, которыми измеряли длину, или числа, которые получились?

- Составь «Справочник ошибок» при сложении столбиком. (Задание из рабочей тетради по математике, 2 кл., авт. Э.И. Александрова, УМК «РИТМ».)

Ошибка	Причина ошибки	Как обнаружить ошибку	Какие задания советуешь выполнить, чтобы избавиться от такой ошибки	Какие ошибки встречались у тебя

- Проверь себя: помнишь ли ты, как пишутся слова с непроверяемыми согласными? Выбери нужную букву из скобок. (Задание из рабочей тетради по русскому языку, 3 кл., авт. С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко.)

*Гру (п, пп) а, во (г, к) зал, ка (с, сс) а, а (б, п) тека, здра (-, в) ствуй, Р (а, о) (с, сс) ия, праз (-, д) ник, а (в, ф) густ, се (в, г) одня, су (б, бб) ота.*

Защищи слова в две группы.

Знаю: \_\_\_\_\_

Сомневаюсь: \_\_\_\_\_

Слова второй группы проверь по словарю.

- На уроках литературного чтения используется прием *антиципации* (предвосхищения, предугадывания), который позволяет высказать предположительное развитие события или поступка героя во время остановки первичного (ознакомительного) чтения и скорректировать свою позицию, оценку явления, действия персонажа. На самом интересном месте чтение прерывается:

— Как вы думаете, что произойдет дальше?

Выслушиваются высказывания детей.

— А хотите узнать, как автор об этом написал?

— Сравните свое предположение и авторский вариант.

— Сделайте вывод для себя.

- На уроках окружающего мира дети учатся осуществлять прогнозирование ситуации в зависимости от предлагаемых условий. Например: нарисуйте с помощью условных знаков, как изменится местность за четыре года с учетом определенных условий (существенного потепления, похолодания, увеличения количества осадков).

**Формирование действия оценки.** Типовые виды заданий: самооценка или самооценка устных ответов или письменных работ по заданным или самостоятельно установленным критериям; оценка своих возможностей в выполнении задания.

Например (задания из учебника русского языка, 2 кл., авт. М.С. Соловейчик, УМК «Гармония»):

- Кто сможет ответить на вопрос первоклассника Антона: «А зачем слова изменяются? Может быть, можно их не изменять?»
- Кто расскажет мальчику-иностранцу о работе буквы *е*? У каких еще букв такая же работа?
- Сможешь ли ты дома рассказать о том, когда согласным можно доверять?
- Нравятся ли тебе уроки русского языка? Какие задания ты любишь выполнять, а какие — нет? Говоришь ли ты дома о том, что узнаешь на уроках? Обо всем этом интересно узнать твоей учительнице. Напиши ей письмо.

Например (задание из учебника математики, 2 кл., авт. Э.И. Александрова, УМК «РИТМ»):

- Проверь, умеешь ли ты складывать и вычитать числа столбиком:
 

$712 + 809$	$603 - 196$
$584 + 1317$	$1612 - 534$
$8027 + 1318$	$4270 - 809$
$5000 + 8000$	$6000 - 2000$
$720 + 30$	$540 - 120$



Какие из этих примеров ты мог бы решить устно? Как?


На уроках литературного чтения учащиеся оценивают чтение текста, в том числе и чтение стихотворений наизусть (правильность, выразительность и т.п.).

На уроках развития речи учащиеся осуществляют оценку и самооценку процесса и продуктов своей речевой деятельности, свои возможности в решении речевой задачи, осознают специфику усвоенных или предложенных педагогом способов действий, их вариаций и границ применения. Например:

- Я прочитаю вам несколько сочинений. Послушайте и скажите, как, с помощью каких средств ребята выполнили ту речевую задачу, которую мы ставили на уроке.
- Мы готовим газету, в которой будут напечатаны самые интересные сочинения. Какую из своих работ ты можешь предложить? Почему именно эту?
- Поменяйтесь сочинениями и оцените их. Для этого ответьте на вопросы: что поправилось, что можно изменить или исправить.

На уроках технологии учащиеся размещают свои поделки на выставке, что позволяет сравнить их и оценить по заданным или выработанным критериям (аккуратность выполнения, творческий характер, оригинальность оформления и т.д.).

	<b>Соответствует ФГОС (развивающее обучение)</b>		<b>Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)</b>
	Учащиеся изучают общие способы действия. Способ действия выделяется в процессе специального анализа и формулируется в виде обобщения		Учащиеся изучают частные способы действия. Способ действия чаще всего четко не выделяется, дается лишь образец выполнения задания

 **Общие способы действия** — это способы решения широкого класса задач. Важнейшим признаком сформированности у учащегося целенаправленной учебной деятельности является различие им

конкретного результата своих действий и того общего способа, которым этот результат получен. Младший школьник должен направлять свои основные усилия на овладение этими общими способами своих действий.

Способы действия являются той исходной формой, в которой в развивающем обучении выделяются понятия, которые усваивают учащиеся. Способ действия — это относительно устойчивая единица деятельности ученика, обеспечивающая преобразование и усвоение нового материала. Он отражает процессуально-методическую сторону деятельности и составляет основу развития учебного действия.

При изучении какого-либо раздела учащиеся сначала знакомятся с общими основами этого раздела, с общими способами действия, а по мере изучения раздела дети учатся применять общие способы действия в различных частных ситуациях.

Общий способ действия может заменять несколько разрозненных правил, имеющих общую основу, он предполагает широкое использование при выполнении разнообразных заданий, применяется не только в данной конкретной ситуации, но и во всех подобных ситуациях.

Общий способ может быть представлен в виде памятки-алгоритма, плана действий, правила, модели, схемы, опорного конспекта и т.п.

В зависимости от конкретной учебной программы уровень обобщенности способа может быть различным (более высоким или более низким).

В развивающем обучении способ действия всегда является предметом специального анализа: «Как ты это делал?», «Как научить других выполнять такие задания?», «Научи своего товарища (своих родных) решать такие задачи» и т.п. Такие вопросы и задания усиливают рефлексивную направленность обучения. В традиционном же обучении дети не всегда осознают способ действий, очень часто просто копируют образец или действуют методом проб и ошибок.

Приведем примеры использования в обучении общих способов действия.

### ***Примеры использования общих способов действия по русскому языку***

☹ В традиционном обучении изучаются не связанные друг с другом правила о правописании безударных гласных в корне слова, о правописании безударных гласных в суффиксах, окончаниях, о правописании безударных гласных и парных по глухости — звонкости согласных в приставках.

☺ В развивающем обучении вместо отдельных правил, указанных выше, учащиеся осваивают общий способ орфографического действия: фонема в слабой позиции обозначается такой же буквой, какой эта фонема обозначается в сильной позиции в той же части

слова. Например: *отпустил* — *отпуск*, *отвязал*; *ходьба* — *ходит*; *глиняный* — *полотняный*; *на парте* — *на стене*.

Для освоения детьми данного способа действия при формировании орфографического навыка учащимся могут предлагаться следующие виды упражнений:

**У п р а ж н е н и е 1.** Объясните буквы *о* и *д* в приставке слова *подписал* с помощью слов *подпись* и *подушил*.

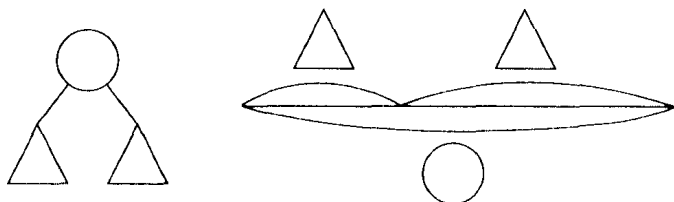
**У п р а ж н е н и е 2.** Выпишите из предложения слова с одним суффиксом: *Виднелись дубовые и липовые стволы деревьев*. Сравните позиции гласных звуков в суффиксе имен прилагательных и буквы, которыми они обозначены.

**У п р а ж н е н и е 3.** В каждой группе существительных найдите слово, которое объясняет выбор букв в безударных окончаниях остальных существительных. *Купил в магазине, в гастрономе, в ларьке; подошел к парте, к реке, к кровати; килограмм соли, карамели.*

**У п р а ж н е н и е 4.** Сережа проверял безударные гласные в словах так: *учитель* — *метель*, *темнота* — *плотный*, *костюм* — *косточка*, *лететь* — *лето*, *в горе* — *в земле*, *корабль* — *корочка*. Молодец, Сережа: везде проверял безударные гласные ударными. А о чем забыл Сергей?

### **Пример использования общих способов действия по математике**

☺ Дети знакомятся с понятиями «часть» и «целое». Отношения частей и целого моделируются с помощью символов и графической схемы. Обозначив целое кружочком, а части — треугольниками, можно изобразить отношение так:



Затем учащиеся открывают общий способ нахождения частей и целого: чтобы найти целое, нужно сложить части; чтобы найти часть, нужно из целого вычесть другие части. Этот способ можно представить в знаково-символической форме:

$$\bigcirc = \triangle + \triangle \qquad \triangle = \bigcirc - \triangle$$

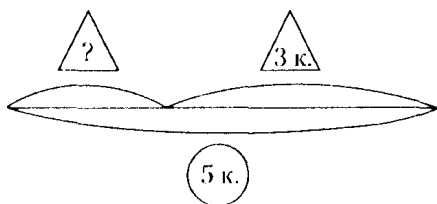
Общий способ нахождения частей и целого применяется при решении задач разного типа (на нахождение суммы, разности, нахождения неизвестного слагаемого, уменьшаемого, вычитаемого и др.) и уравнений (с неизвестным слагаемым, уменьшаемым, вычитаемым) на основе графической схемы.

Последовательность действий может быть такой:

- составь графическую схему;
- отметь на схеме части и целое (целое обводится в кружок, а части — в треугольники);
- определи, чем является неизвестное число — частью или целым;
- вспомни, как найти часть (целое);
- выбери арифметическое действие для решения задачи (уравнения);
- реши задачу (уравнение).

Например. Текст задачи: «В коробке было несколько красных карандашей и 3 синих карандаша. Всего в коробке было 5 карандашей. Сколько красных карандашей было в коробке?»

По задаче составляется схема, на ней обводятся части и целое:



Дети определяют, что неизвестное число является частью. Затем вспоминают правило о том, что часть находится вычитанием, и решают задачу.

### **Примеры использования общих способов действия по литературному чтению**

**Пример 1.** Овладение способом подготовки краткого пересказа с использованием кальки.

Для подобной работы целесообразно взять небольшое по объему произведение, например, быль «Лев и Собачка» Л.Н. Толстого.

На текст накладывается калька (кусочек парниковой пленки по размеру разворота учебника). План действий следующий:

1. Определение второстепенных (фоновых) предложений и слов в каждом абзаце в отдельности, вычеркивание их на кальке шариковой ручкой или тонким маркером:

— Прочитайте первый абзац без первого (второго, третьего и т.д.) предложения. Все понятно без этого предложения? Значит, оно является главным (ключевым) или неглавным (фоновым)?

2. Перечитывание оставшихся (невычеркнутых) ключевых предложений.

3. Краткий пересказ текста:

— Попробуйте пересказать своими словами текст из оставшихся ключевых предложений.



*Пример 2.* Овладение способом исполнения произведения по ролям.

Учащимся предлагается действовать по определенному алгоритму:

1. Определить количество исполнителей в соответствии с количеством действующих лиц.
2. Выявить отношение автора к каждому из них.
3. Выбрать средства выразительности для воссоздания образов героев.
4. Определить с помощью слов автора слова того или героя.
5. Обратит внимание на соблюдение границ слов автора и слов героя во всех случаях прямой речи, особенно в случае прямой речи с разрывом:
  - Выделите слова автора.
  - Прочитайте все слова героя.
  - Кто хочет прочитать за автора? За героя?
  - Постарайтесь вовремя остановиться сами и дать вовремя вступить своему партнеру.
6. Распределить роли на основе пробного выразительного исполнения.
7. Каждому исполнителю прочитать выразительно и своевременно свою роль.

### ***Примеры использования общих способов действия по развитию речи***

На уроках развития речи учащиеся осваивают общие способы создания текстов различных типов (повествования, описания, рассуждения) или различных жанров в соответствии с их моделями. Например: «Сколько частей в тексте-повествовании? На какие вопросы отвечает каждая часть? С помощью каких слов может начинаться основная часть? (*Однажды, как-то раз, вдруг, наконец, вот* и т.д.) Чем отличаются вопросы первой и последней части (начало: кто, где, когда, с чего началось действие; концовка: кто, где, когда, чем завершилось действие).

### ***Примеры использования общих способов действия по технологии***

Учащиеся осваивают общие алгоритмы выполнения трудовых действий. Например, для изготовления многих поделок необходимо изготовление разверток.

Учащиеся получают задание выполнить развертку кузова грузового автомобиля по предложенным размерам: длина кузова — 100 мм, ширина — 60 мм, высота бортов — 20 мм.

Для выполнения данной задачи необходимо использовать общий алгоритм выполнения любой развертки: а) рассчитать и вычертить габаритные размеры изделия (это прямоугольник длиной 140 мм

и шириной 100 мм); б) разметить сетку вспомогательных линий; в) заменить вспомогательные линии на рабочие, обозначив линии надразов, сгибов и мест нанесения клея.

## 2.4. Методы обучения

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	На уроке широко используются проблемные методы обучения (частично-поисковый, исследовательский). Организована поисковая, исследовательская деятельность учащихся		На уроке преобладают традиционные методы обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный). Деятельность учащихся носит преимущественно репродуктивный характер

☹ При *объяснительно-иллюстративном методе* учащимся предлагаются знания в «готовом» виде. Учитель сообщает информацию с помощью устного и печатного слова, наглядных средств, практического показа способов деятельности, а учащиеся воспринимают, осознают и фиксируют в памяти эту информацию.

*Репродуктивный метод* используется для закрепления знаний, приобретения учениками навыков и умений. Учитель организует деятельность школьников по неоднократному воспроизведению сообщенных им знаний и показанных способов деятельности. Проводятся репродуктивные беседы. Ученики выполняют типовые упражнения по заданному образцу.

☺ **Частично-поисковый (эвристический) метод обучения.**

Суть метода заключается в том, что учащиеся решают проблему под руководством учителя, выполняют самостоятельно некоторые этапы поисковой деятельности. Учитель организует поисковые знания, а ученики под его руководством самостоятельно рассуждают, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т.д. Результаты обобщения могут быть представлены в виде:

- сформулированного правила, свойства, определения, вывода;
- модели, схемы, таблицы;
- памятки-алгоритма и т.п.

Лернер И.Я., Скаткин М.Н. выделили несколько наиболее распространенных вариантов частично-поискового метода:

а) *Эвристическая беседа*. Она состоит из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых является шагом на пути к решению проблемы. Учитель, задавая эти вопросы или организуя наблюдения и анализ материала, подводит учащихся к открытию какой-либо закономерности, формулировке понятия и т.п.

б) *Расчленение сложной задачи на серию доступных подзадач*, каждая из которых облегчает приближение к решению основной задачи.

в) *Выполнение учениками отдельных шагов поиска*. Педагог учит детей видеть проблему, предлагая задавать вопросы. Или требует построить самостоятельно найденное доказательство. Можно предложить детям высказывать предположения, выдвигать гипотезы, делать выводы из представленных фактов и т.п.

Наиболее типичный вариант взаимодействия педагога с младшими школьниками в условиях применения частично-поискового метода представлен в таблице:

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Создание проблемной ситуации с помощью проблемной задачи, вопроса и т.п.	Приятие проблемной ситуации
Формулирование проблемы	
Руководство выдвижением гипотез	Выдвижение гипотез, т.е. высказывание возможных вариантов решения проблемы
Руководство поисковой деятельностью учащихся	Поисковая деятельность: анализ возможных способов решения проблемы, проверка гипотез и т.п.
Формулирование выводов, обобщений, т.е. достижение результатов поисковой деятельности («открытие» новых знаний, способов действий и т.п.)	
Подбор упражнений по применению новых знаний или способов действий на практике, руководство выполнением этих упражнений	Выполнение упражнений по применению новых знаний или способов действий на практике. Включение самостоятельно приобретенных знаний в систему уже имеющихся и их применение к решению учебных и жизненных задач

### **Исследовательский метод обучения.**

Суть метода заключается в организации самостоятельной поисковой творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Под руководством учителя обычно только формулируется проблема, а остальной процесс поиска дети осуществляют сами, работая индивидуально или по микрогруппам. Выполняя задания, теоретические и практические исследования, школьники нередко сами формулируют учебную проблему, а затем сами выдвигают гипотезу ее решения, осуществляют поиск и приходят к окончательному результату. Они самостоятельно раскрывают сущность нового понятия или способа деятельности.

В начальной школе последовательность работы в рамках исследовательского метода может быть такой:

- Под руководством учителя определяется задача, которую нужно решить, ставится проблема.
- Ученики работают над задачей по микрогруппам, обсуждают способы решения задачи (проблемы), оформляют решение на листках бумаги в виде модели, схемы, алгоритма, таблицы, рисунка и т.п.
- Представители микрогрупп выходят к доске для обоснования своего решения. Учитель также может предложить для обсуждения свой вариант (в зависимости от ситуации данный вариант решения может быть верным, неверным, частично верным).
- Организуется межгрупповое взаимодействие. Обсуждение завершается выбором правильного (или оптимального) варианта решения задачи (проблемы). На этом этапе не следует подменять учебный диалог учащихся обычной фронтальной беседой учителя с учениками.

### **Примеры использования проблемных методов обучения на уроках в начальной школе**

#### **1. Проблемная ситуация создается при выполнении практического задания.**

В набор заданий включается задание, внешне похожее на уже знакомые, но способ выполнения которого неизвестен. Учащимся предлагается открыть новый способ действия.

**Пример 1. Математика.** 1 кл. Тема урока: «Сложение с переходом через десяток».

Фрагмент урока	Формирование УУД								
<p>— Проведем соревнование. Решите примеры по вариантам:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"><math>2 + 3</math></td> <td style="width: 50%;"><math>7 + 2</math></td> </tr> <tr> <td><math>4 + 1</math></td> <td><math>9 + 1</math></td> </tr> <tr> <td><math>5 + 2</math></td> <td><math>6 + 3</math></td> </tr> <tr> <td><math>8 + 5</math></td> <td><math>9 + 4</math></td> </tr> </table> <p>— Саша и Катя будут решать примеры на доске</p>	$2 + 3$	$7 + 2$	$4 + 1$	$9 + 1$	$5 + 2$	$6 + 3$	$8 + 5$	$9 + 4$	
$2 + 3$	$7 + 2$								
$4 + 1$	$9 + 1$								
$5 + 2$	$6 + 3$								
$8 + 5$	$9 + 4$								
<p>Решение последних примеров в каждом столбике вызывает затруднения, т.к. учащиеся еще не знакомы со способом сложения с переходом через десяток.</p> <p>— Почему же возникло затруднение? (<i>Мы еще не решали таких примеров.</i>)</p> <p>— Что же делать? (<i>Нужно открыть способ решения таких примеров.</i>)</p>	<p><i>Личностное УУД:</i> интерес к способу решения.</p> <p><i>Познавательное УУД:</i> постановка проблемы</p>								

Фрагмент урока	Формирование УУД
– Подумайте, как можно решить пример $8 + 5$	<i>Познавательное УУД:</i> анализ
При затруднениях учащимся предлагается использовать модели (индивидуальный дидактический материал)	<i>Познавательное УУД:</i> моделирование
Если ученики предложили только один вариант, то учитель может дать и другие варианты, например: $8 + 5 = 8 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1$ $8 + 5 = 8 + 3 + 2$ $8 + 5 = 8 + 2 + 3$ В процессе обсуждения дети приходят к выводу, что первый способ является нерациональным. Второй способ – трудный, т.к. пример $8 + 3$ также является новым. Правильным является третий способ	<i>Познавательное УУД:</i> анализ
Решим пример $9 + 4$ таким же способом. – Научите Незнайку решать такие примеры. Он считает, что нужно сначала прибавить 2, т.к. в примере $8 + 5$ мы сначала прибавляли 2. Прав ли Незнайка? – Давайте составим памятку по решению таких примеров. Ученики под руководством учителя составляют памятку, например, такую: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ буду прибавлять число по частям;</li> <li>▪ сначала прибавлю столько, чтобы получилось 10 (дополню первое число до 10);</li> <li>▪ определю, сколько осталось прибавить.</li> </ul> Для этого вспомню состав второго числа: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ прибавлю к 10 оставшиеся единицы;</li> <li>▪ прочитаю ответ</li> </ul>	<i>Познавательные УУД:</i> анализ и обобщение

Работа может быть организована не только фронтально (используется частично-поисковый метод), но и в микрогруппах (используется исследовательский метод). В микрогруппах предлагается открыть способ решения новых примеров и составить памятку-алгоритм по их решению. В случае низкого уровня обучаемости детей в классе в целом или в микрогруппе учитель может дать задание восстановить памятку из предложенных частей: на отдельных листах пишутся части алгоритма (включая и части, которые не нужны для данного вычислительного приема), нужно разложить листы по порядку, исключив ненужные.

**Пример 2. Русский язык.** 1 кл. Тема урока: «Слова-помощники» (учебник М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко).

- Какую трудность письма видишь?

*Влетел в окно \* забежал за дом \* побежал по дороге \* слез с дерева*

— Как же узнавать, когда буквы входят в слово, а когда они сами — целые слова?

наше в √ окно	большой за √ дом
------------------	---------------------

- Сравни свой совет Антону с нашим. √

Чтобы узнать, есть или нет слово-помощник, надо попробовать в опасном месте добавить слово. Нельзя — нет слова-помощника; можно — оно есть и пишется отдельно

- Спиши<sup>1</sup> слова; устно доказывай, что пишешь верно.

**Пример 3. Окружающий мир.** 1 кл. Тема урока: «Деревья, кустарники, травянистые растения» (учебник Н.Я. Дмитриевой, А.П. Казакова).

Фрагмент урока	Формирование УУД
Рассмотрите рисунки. Определите, какому из растений на рисунке соответствует понятие: дерево, кустарник, травянистое растение (даются иллюстрации с подписями растений: береза, горох, дуб, гвоздика, рожь, яблоня, смородина, сирень, банан)	<i>Познавательные УУД:</i> анализ, классификация
Дети в группах выполняют задание	<i>Коммуникативные УУД:</i> инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации
— Легко ли вам было распределить растения по группам? При работе с каким растением у вас возникли проблемы? ( <i>Банан.</i> ) — Как же решить эту проблему? Дети в группах обсуждают проблему, предлагают свои варианты ее решения: вспомнить существенный признак, который поможет определить кустарник, дерево, травянистое растение; вспомнить признаки, которые относятся ко всем	<i>Познавательные УУД:</i> постановка проблемы, выдвижение гипотез, решение проблемы; анализ, обобщение. <i>Коммуникативные УУД:</i> инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации

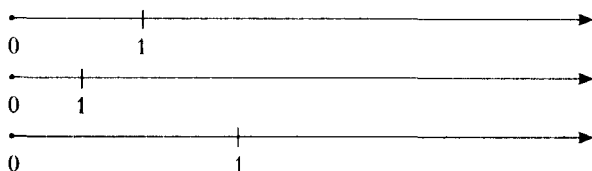
Фрагмент урока	Формирование УУД
трем группам растений и т.д. Обсуждая в группах существенные признаки понятий, доказывая участникам группы свою точку зрения, дети приходят к определенному выводу. Результаты работы каждой группы оглашаются и делается общий вывод: банан относится к травянистым растениям	в поиске и сборе информации

**2. Проблемная ситуация создается при необходимости выбора одного из предложенных вариантов** решения задачи, выполнения практического задания, одного из мнений или суждений и т.п.

Могут предлагаться два верных варианта, верный и неверный варианты, рациональный и нерациональный.

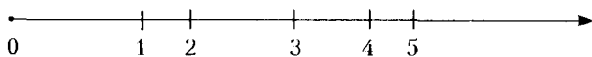
**Пример 1. Математика.** 1 кл. Тема урока: «Числовой луч» (учебник Н.Б. Истоминой).

– Начерти луч. Отложи от начала луча одну мерку любой длины. Нарисуй стрелку. У тебя получился числовой луч.

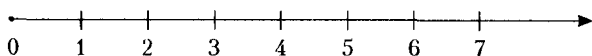


Теперь на каждом числовом луче можно отметить точки, которые соответствуют числам 2, 3, 4, 5...

Миша выполнил задание так:



А Маша так:



Кто прав: Миша или Маша?

Если учащиеся говорят, что права Маша, но при этом не могут объяснить, почему (не могут выделить сразу существенные признаки числового луча), то учитель усиливает противоречие, утверждая, что Маша не права, т.к. нужно было отметить числа 2, 3, 4, 5, а Маша отметила еще 6 и 7.

Результатом обсуждения должно быть обобщение, содержащее существенные признаки нового понятия: на числовом луче откладываются друг за другом одинаковые мерки; каждое число на луче показывает, сколько одинаковых мерок отложили от его начала; мерок можно отложить сколько угодно, т.к. это луч. Следовательно, Маша права, а Миша нет.

**Пример 2. Обучение грамоте.** 1 кл. (учебник М.С. Соловейчик, Н.М. Бетеньковой и др.).

### ИГРА В СЛОВА

Юра, Яна и Ева подбирают слова с буквами *е, ю, я* в начале слова.

Юра говорит:

— Я знаю несколько слов с буквой *ю*: *юг, юбочка, юмор, юрта*.

Яна подумала и сказала:

— Я назову слова на букву *я*. Вот, например: *ягода, яблоко, ямка, яркий, ящерица*.

А Ева решила вспоминать слова с буквой *е* и обрадовалась:

— Моих слов больше! Вот послушайте: *лето, Лена, речка, лес, петь, день, весело*. Я победила! Ура!

Кто из детей прав?

**Пример 3. Русский язык.** 1 кл. (учебник С.В. Иванова и др.).

Упражнение из рубрики «Как устроен наш язык» (задание повышенного уровня):

Найди и выпиши слова, в которых буквы *е, ю* не обозначают мягкости предшествующего согласного.

Проверь себя. Сережа выписал четыре слова (*ел, объелся, рыбою, улыбается*), а Оля — пять (*ел, объелся, рыбою, улыбается, целый*).

Кто из ребят выполнил работу правильно? Почему?

Учащиеся доказывают правильность ответа Оли, так как буква *е* в слове *целый* также не обозначает мягкости предшествующего согласного. После доказательства учащиеся по просьбе учителя перечисляют все случаи, когда буквы *е, ё, ю, я* обозначают мягкость предшествующего согласного, а когда обозначают два звука — согласный [й'] и гласный.

**Пример 3. Окружающий мир.** 2 кл. Тема: «Смена времен года», «Особенности Земли как планеты» (учебник Н.Я. Дмитриевой, А.Н. Казакова).

Выбери два ответа — почему на Земле происходит смена времен года:

- 1) Земля вращается вокруг своей оси.
- 2) Ось Земли имеет наклон.
- 3) Солнце по-разному нагревает поверхность Земли.
- 4) Земля вращается вокруг Солнца.

Каковы последствия двух других особенностей Земли?



### **3. Проблемная ситуация создается с помощью заданий-ловушек.**

Цукерман Г.А. [43] приводит примеры разных типов заданий-ловушек:

а) Задания-ловушки, различающие ориентацию ребенка на задачу и ориентацию на действия учителя. Например, учитель дает неверный ответ, а детям предоставляется выбор: либо согласиться с учителем, либо попробовать ответить самостоятельно. Учитель: «В слове КОШКА два звука. Кто со мной согласен?»

б) Задания-ловушки, различающие понятийную и житейскую логику. Например. Слово ЛЕНИТЬСЯ — не глагол, «потому что глагол отвечает на вопрос ЧТО ДЕЛАТЬ, а лениться — это ничего не делать» (это пример ориентации на житейскую логику).

в) Задачи, не имеющие решения. Например. Учитель: «Покажите схему слова Петя» (а в учебнике среди трех схем нет схемы, подходящей для этого слова).

г) Задачи с недостающими данными. Например. Учитель: «Покажите мне такой же предмет» (показывает зеленый квадрат). Для выполнения задания детям пужно уточнить, по какому признаку предмет должен быть таким же (например, такой же по форме).

д) Ситуация открытого незнания. В таких ситуациях ребенок должен сам искать, чего он еще не знает и без помощи взрослого пока не может узнать. Например, при столкновении с незнакомой орфограммой ученик должен уметь обратиться за помощью к учителю.

**Пример 1. Математика.** 2 кл., авт. Э.И. Александрова (УМК «РИТМ»).

Даны наборы чисел. Посмотри на каждый набор внимательно. Что интересного тебе удалось заметить?

- 1) 80, 4, 84;                      3) 100, 20, 5, 1254;  
2) 50, 2, 52;                      4) 6000, 300, 40, 8, 6348.

Определи, какие числа пропущены в следующих наборах. Найди «ловушки».

- 1) □, 3, 13;                      2) 60, □, 67;                      3) 20, 3, □;                      4) 300, □, 5, 385;  
5) □, 70, □, 471;                      6) 500, 60, 0, □;                      7) □, 10, 3, □.

Как ты узнаешь, какие числа пропущены? Научи других.

В этом задании есть ловушка: имеется вариант с недостающими данными. Проблемность задания усилена тем, что ученикам необходимо самостоятельно определить способ выполнения действий и обобщить его.

### **4. Проблемная ситуация создается с помощью проблемного вопроса.**

**Пример 1. Русский язык.** 2 кл. (учебник. М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко).

Учитель предлагает дать ответ на вопрос «Бывает ли буква одна, а орфограммы две?»

Учащиеся высказывают гипотезы. Далее они выполняют задание в учебнике.

- Отгадай загадку:  
С окна зелёный ё[жы]к  
Не убе[жы]т:  
Нет но[жы]к.
- В словах со слогом [жы] определи ударение и найди одно слово, к которому можно применить правило о правописании **жи-ши** под ударением. Выпиши это слово.
- Почему к другим словам правило о **жи-ши** не подходит?  
Затем учащиеся сравнивают свои ответы с мнением авторов учебника.

В слогах, которые произносятся как [жы-шы], только под ударением пишется **и**. В безударных слогах могут быть правильными и другие буквы: *ёжик, пожек*

**5. Проблемная ситуация создается при необходимости сделать теоретическое обобщение, вывод (в форме правила, определения, алгоритма, схемы и т.п.).**

**Пример 1. Математика.** 2 кл. (учебник И.И. Аргинской и др.).

Найди значения выражений.

$$8 - 4 - 3$$

$$8 - (4 + 3)$$

$$8 - 4 + 3$$

Сравни выражения и их значения. Сделай вывод.

Как из числа вычесть сумму двух других чисел?

Закончи фразу:

Для того чтобы из числа вычесть сумму двух других чисел, можно сначала из числа вычесть ... , а затем вычесть ... .

Примени это правило для выражения:  $9 - (3 + 2) = \boxed{\dots}$ .

**Пример 2. Русский язык.** 2 кл. Тема урока: «Когда согласным можно доверять?» (учебник М.С. Соловейчик, И.С. Кузьменко).

Добавь нужные значки звуков и скажи все словами.

СХЕМА (тетрадь, 2 кл., № 1, с. 35)

Парным по глухости – звонкости согласным звукам при письме доверять	
можно	нельзя
1. Перед _____	1. _____
2. Перед [ ] [ ], [ ] [ ], [н] [н'], [р] [р'], [й']	2. _____, кроме [л] [л'], [м] [м'], [ ] [ ], [ ] [ ], [й'] и _____
3. Перед _____	

**6. Проблемная ситуация создается при необходимости выполнить исследование на основе проведения опытов и сделать выводы.**

**Пример 1. Окружающий мир.** 3 кл. Тема: «Исследуй превращения воды» (рабочая тетрадь О.Т. Поглазовой).

**Опыт 1.** Измерь температуры воды и налей ее в формочки. Поставь их в морозильную камеру. Наблюдай, когда на поверхности воды появятся льдинки. Измерь еще раз температуру воды.

**Опыт 2.** Опустит лед из формочек в воду. Наблюдай, плавает или тонет лед.

**Опыт 3.** Положи сосуд с водой в морозильную камеру. Наблюдай, как изменится объем воды при замерзании.

**Опыт 4.** Налей немного воды в блюдце и поставь в теплое место. Понаблюдай испарение воды. Виден ли водяной пар?

**Опыт 5.** Налей в чайник соленую воду, доведем ее до кипения. Поместим сковородку со снегом или льдом над носиком кипящего чайника, а под ней поставим тарелку. Наблюдай, что происходит. Попробуй на вкус капельки, которые стекли на тарелку.

- Сделай выводы по результатам наблюдений.

Вода замерзает при \_\_\_\_\_ градусов.

Лед \_\_\_\_\_ воды.

Он занимает \_\_\_\_\_ объем, чем вода.

Водяной пар \_\_\_\_\_.

Вода в облаках \_\_\_\_\_.

**7. Проблемная ситуация создается при организации дискуссии в процессе анализа литературного произведения, заключающего в себе проблему или противоречие.**

**Пример 1.** Литературное чтение. Тема: Л.Н. Толстой. «Коточка».

- Почему все засмеялись, а Ваня заплакал?
- Все смеялись над Ваней? Радовались тому, что с ним случилось?
- Хорошо или плохо поступил Ваня?
- Как автор относится к Ване? Почему? Докажите словами из текста.
- Значит, брать без разрешения, то есть воровать, можно?
- А вам Ваня нравится? Вы простили бы его?
- А приятно прощать слабого? Почему? Много раз вам удавалось прощать?

## 2.5. Средства обучения

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Широко используется условно-изобразительная наглядность (знаково-символические средства, модели и др.)		Преобладает использование образной наглядности (картинок, иллюстраций и т.п.)
	Учащиеся активно привлекаются к созданию знаково-символических средств, моделей		Пособия в знаково-символической форме предлагаются учителем, т.е. даются учащимся в готовом виде

☺ В теории познания моделью называют объект или систему, исследование которой служит средством для получения знаний о другом объекте – оригинале или прототипе модели. **Модель** – формализованное представление реального объекта, процесса или явления, выраженное различными средствами: математическим соотношением, числами, текстами, графиками, рисунками, словесным описанием, материальным объектом.

Фридман Л.М. дает следующее определение модели в широком смысле: «*Моделью некоторого объекта А (оригинала) называется объект В, выбранный субъектом К по крайней мере для одной из следующих целей:*

- 1) замена А в некотором мысленном (воображаемом) или реальном действии (процессе), считая, что В более удобно для этого действия в данных условиях (*модель-замещение*);
- 2) создание представлений об объекте А (реально существующем или воображаемом) с помощью объекта В (*модель-представление*);
- 3) истолкование (интерпретация) объекта А в виде объекта В (*модель-интерпретация*);
- 4) исследование (изучение) объекта А с помощью объекта В (посредством изучения В) (*модель-исследование*)» [39, с. 132].

«*Моделирование можно в этом случае рассматривать как процесс или деятельность субъекта К по построению моделей для указанных целей*» [39, с. 133].

Модели бывают различными по характеру средств, из которых они построены:

- 1) материальные (вещественные, реальные):
  - а) статические (неподвижные);
  - б) динамические (действующие, подвижные);
- 2) идеальные:
  - а) образные (рисунки, карты, схемы, передающие в образной форме структуру или другие особенности моделируемых объектов);

- б) знаково-символические (запись каких-либо особенностей, закономерностей оригинала с помощью знаков);
- в) мысленные (воображаемые, умственные представления о каких-либо явлениях, процессах, предметах, их свойствах).

Учебные модели отличаются наглядностью особого рода (наглядность в фиксации общих отношений ряда явлений) и оперативностью (ориентируют в способе работы с материалом).

Назначение модельных средств в учебной деятельности:

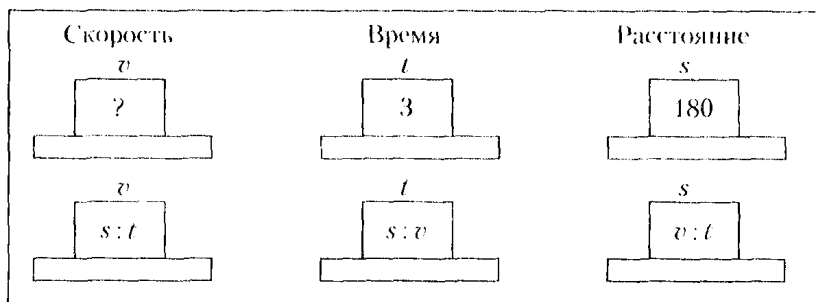
- разграничить (оторвать) способ деятельности от самого предметного действия и задать его как общий способ;
- дает возможность строить варианты действий, исследовать объекты изучения, предопределять новые возможности.

**Моделирование** как учебное средство может использоваться для фиксации и наглядного представления ориентировочной основы действия (в виде алгоритма, направленного графа и др.), абстрактных понятий (в виде графических или знаковых моделей), общих способов действий. Наглядность моделей имеет обобщенный характер. Модель создает образ наиболее существенных свойств объекта. Моделирование целесообразно использовать для обобщения изученного учебного материала (обычно в виде составления схемы).

В качестве знаково-символического средства можно использовать опорные схемы (технология С.Н. Лысенковой) и опорные конспекты (технология В.Ф. Шаталова) [18, с. 44]. Опорные схемы могут служить основой для рассуждений учащихся в процессе устных ответов по теме, выполнения упражнений, комментирования.

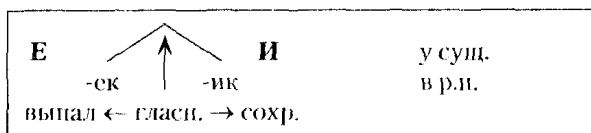
Приведем пример опорной схемы, выполненной в форме наборного полотна (в карманки вставляются карточки) [18, с. 120].

На уроках математики в процессе работы над задачами на движение ученики вставляют карточки с числами в карманки и определяют, как найти неизвестную величину:



Опорный конспект помогает вспомнить нужное правило, свойство и т.п. Учащимся предлагается запомнить опорный конспект. Они должны уметь его воспроизводить, а также рассказывать правило по этому конспекту.

Пример опорного конспекта по русскому языку:



Расшифровка опорного конспекта: если у существительных в родительном падеже в суффиксах *-ек*, *-ик* гласный выпал — пиши букву *Е*, сохранился — пиши *И*.

В вариативных учебниках по различным учебным предметам широко используются различные условно-изобразительные средства, например, схемы и таблицы, отражающие результат анализа, классификации, упорядочивания данных, определения структуры объекта или построения системы; диаграммы (линейные, столбчатые, круговые). Широко используются различные символы, в том числе и условные обозначения, помогающие ориентироваться в учебниках.

Но при этом имеются специфические виды моделей и различных знаково-символических средств, являющихся характерными для того или иного учебного курса. Приведем примеры наиболее часто встречающихся моделей и знаково-символических средств для разных учебных предметов.

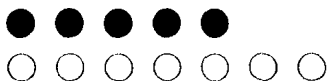
### **Примеры использования знаково-символических средств, моделей на уроках математики**

На уроках математики знаково-символические средства чаще всего используются в процессе работы над арифметическими и логическими задачами.

Виды моделей для задач:

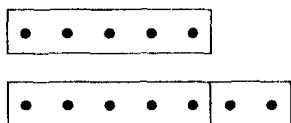
1. Предметная модель (дети выкладывают на партах индивидуальный счетный материал: счетные палочки, геометрические фигуры).

*Задача:* Оле подарили 5 синих шаров, а красных на 2 больше. Сколько красных шаров подарили Оле?



2. Образная модель или схематический рисунок (выполняется в виде чертежа на доске и в тетрадях).

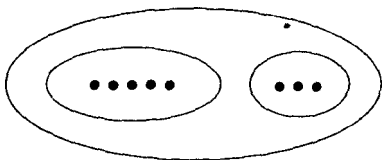
*Задача* (см. выше).



**Задача:** На ветке сидели 5 воробьев. Два воробья улетели. Сколько воробьев осталось на ветке?

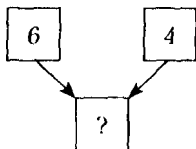


**Задача:** В вазе стояло 5 нарциссов и 3 тюльпана. Сколько всего цветов стояло в вазе?



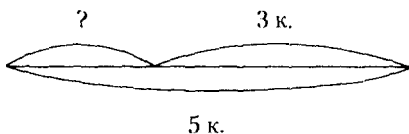
**3. Схема.**

**Задача:** Дети посадили у школы 6 липок и 4 березки. Сколько всего деревьев посадили у школы?



**4. Графическая схема.**

**Задача:** В коробке было несколько красных карандашей и 3 синих карандаша. Всего в коробке было 5 карандашей. Сколько красных карандашей было в коробке?



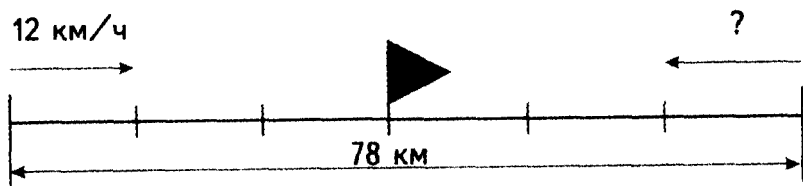
**5. Таблица.**

**Задача:** В одну столовую привезли 4 ящика яблок, а в другую 6 таких же ящиков. Всего привезли 200 кг яблок. Сколько килограммов яблок привезли в каждую столовую?

	Масса 1-го ящика	Количество ящиков	Общая масса
I	Одинаковая	4 шт.	?
II		6 шт.	?
			200 кг

6. Чертеж («Математика», авт. М.И. Моро и др., УМК «Школа России»).

**Задача:** Из двух поселков, находящихся на расстоянии 78 км, вышли одновременно навстречу друг другу два лыжника и встретились через 3 ч. Первый лыжник шел со средней скоростью 12 км/ч. С какой средней скоростью шел второй лыжник?



В качестве знаково-символических средств моделей могут использоваться и краткие записи задач.

При изучении нумерации чисел в пределах ста и тысячи используются модели, отражающие разрядный состав чисел. Эти же модели применяются при знакомстве с вычислительными приемами.

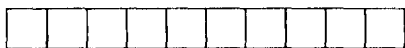
Виды моделей для изображения чисел:

1. Счетные палочки («Математика», авт. М.И. Моро и др., УМК «Школа России»): отдельные палочки — это единицы; десять палочек, связанных в пучок, — это десяток; десять пучков-десятков, связанных вместе, — это сотня.

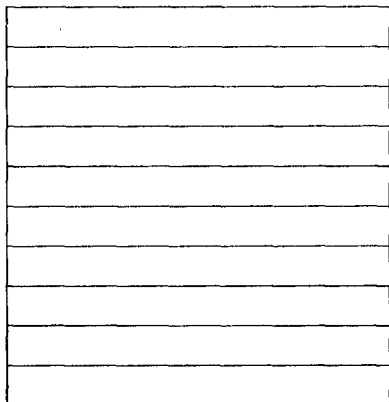
2. Полоски и квадраты (пособие Н.С. Поповой).



1 ед.



1 дес. = 10 ед.

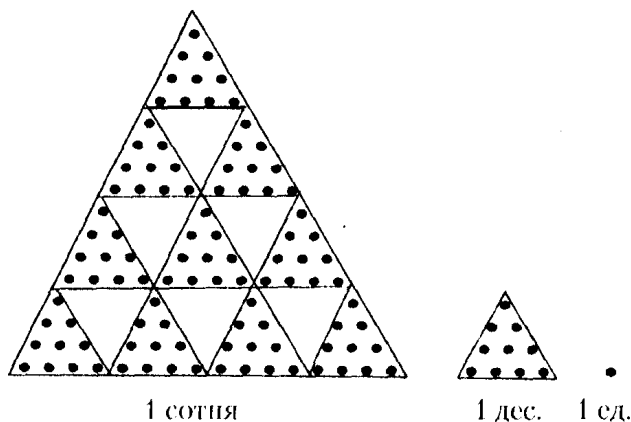


1 сот. = 10 дес.



3. Треугольные модели («Математика», авт. Н.Б. Истоминой, УМК «Гармония», авт. Л.Г. Петерсон, УМК «Перспектива»).

Единица изображается кружочком или точкой, десять единиц образуют один десяток (треугольник с десятью кружочками), десять десятков (маленьких треугольников) образуют одну сотню (большой треугольник).



Такие модели позволяют «открывать» новые вычислительные приемы. Например, способ сложения с переходом через десяток можно изобразить с помощью треугольной модели так:



При обучении математике используются и другие знаково-символические средства, например, знаки («+», «-», «:», «>», «x», «<», «=» и т.п.), буквенная символика, числовой луч, графы, таблицы, диаграммы (столбчатые и круговые), схемы, чертежи, модели геометрических фигур и др.

***Примеры использования знаково-символических средств, моделей на уроках обучения грамоте***

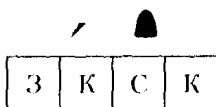
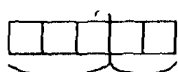
В процессе обучения грамоте широко используются модели слов и предложений. При этом символические обозначения могут быть различными. Приведем примеры из различных УМК.

1) «Букварь», авт. Л.Е. Журова, А.О. Евдокимова (УМК «Начальная школа XXI века»).

а) Модель слова с обозначением первого звука.



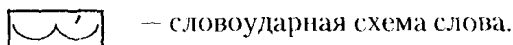
б) Звуковая и слогуударная модели слова, где квадратик обозначает звук, а вертикальная черта и дуги делят слово на слоги.



С – синим цветом обозначен твердый согласный звук;  
З – зеленым цветом обозначен мягкий согласный звук;  
К – красным цветом обозначен гласный звук.  
«Колокольчик» над словом – знак звонкого согласного звука.

2) «Для сердца и ума. Азбука», авт. О.В. Кубасова (УМК «РИТМ»).

а) Схема слова.



б) Звуковая модель слова.



□ – согласный звук; О – гласный звук;  
V – согласный, твердый, звонкий; Ṿ – согласный, мягкий, звонкий.

в) Схема предложения:



Маша и \_\_\_\_\_.



Горизонтальной чертой обозначены слова самостоятельных частей речи, треугольником — союз. Горизонтальная черта с вертикальной — знак начала предложения.

3) «Букварь», авт. М.С. Соловейчик, Н.М. Бетенькова и др.; «Пропись», авт. Н.С. Кузьменко (УМК «Гармония»).

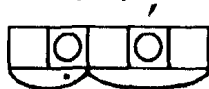
а) Модель слова-названия или слова, с которого начинается предложение или слово-название (вертикальная черта слева).



б) Слогоударная модель слова:



в) Слогоударная модель слова с обозначением звуков:

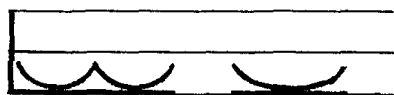


□ — согласный звук;

О — гласный звук;

точка под гласным звуком — знак орфограммы.

г) Схема предложения со слоговым делением слов:



Дугами обозначены слоги.

4) «Пропись», авт. В. Горецкий, Н.А. Федосова (УМК «Школа России»).

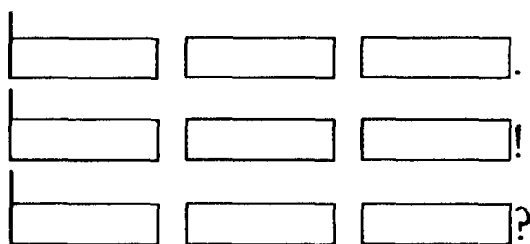
Слогоударные модели слова с обозначением слогов – слияний согласного звука с гласным.



**Примеры использования знаково-символических средств, моделей на уроках русского языка**

1. Схемы предложения

а) «Русский язык», авт. С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. (УМК «Начальная школа XXI века»).



В схеме прямоугольник обозначает слово, прямоугольник с вертикальной чертой – слово в начале предложения.

б) «Русский язык», авт. С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко (УМК «РИТМ»).

**Схема простого предложения**



**Схема сложного предложения**

[— =], и (а, но) [— =]

○, ○ и ○ — однородные члены предложения.

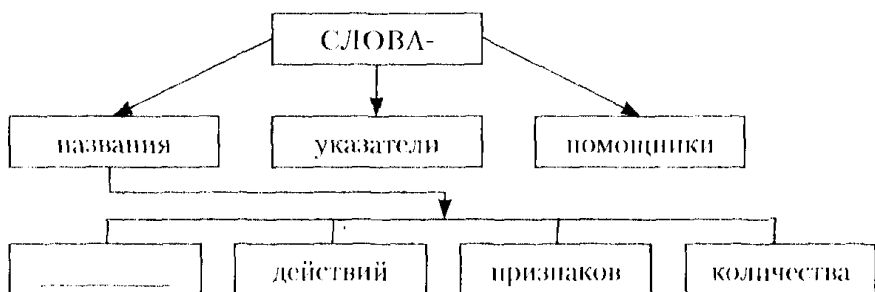
Прямоугольником обозначены слова в предложении, точками — части речи.

. — имя существительное; .. — глагол;

... — имя прилагательное; .... — имя числительное.

Подчеркиванием впису прямоугольников обозначены члены предложения. Одна черта – подлежащее; две черты – сказуемое; волнистая черта – определение; пунктир – дополнение; пунктир с точкой – обстоятельство.

2. Структурная схема (учебник «К тайнам нашего языка», авт. М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, УМК «Гармония»).



3. Схема звуко-буквенного разбора слова (учебник «К тайнам нашего языка», авт. М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко).

[й'] □ } ё  
 [о] ○ }  
 [ш] □ ж

---

3 зв. 1 сл. 2 б.  
 ёж

4. Схема морфемного состава слова (учебник «К тайнам нашего языка», авт. М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко).



### Образец письменного разбора

пробежк[а](+)      пробежал[а](+)

5. Схема словосочетания («Русский язык», авт. Л.Я. Желтовская, УМК «Планета знаний»).



Понаблюдайте над **строением** словосочетаний. В каждом из них есть **главное** и **зависимое** слова.

прил. + сущ.      сущ. + сущ.      гл. + сущ.

### **Примеры использования знаково-символических средств, моделей на уроках литературного чтения**

При работе над художественным произведением можно использовать геометрические фигуры в качестве заместителей персонажей литературного произведения. Это помогает ученику перекодировать текст произведения, сжато представить информацию о произведении. Моделирование как технологический прием анализа литературного произведения позволяет глубже понять произведение, установить причинно-следственные связи, осознать целесообразность создания автором образов персонажей, в процессе исследования текста дать каждому из них объективную оценку (характеристику).

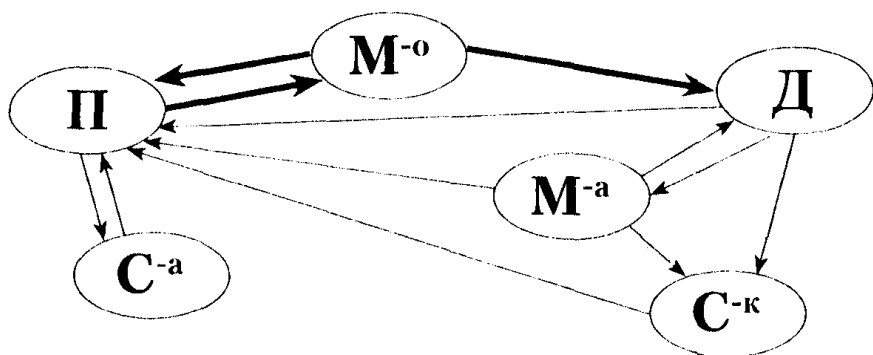
В качестве иллюстрации приведем несколько моделей, созданных в процессе анализа литературного произведения:

#### **1. Модели взаимодействия персонажей произведения.**

Русская народная сказка «Морозко».

Положительные герои

Отрицательные персонажи



*Условные обозначения:*

М<sup>о</sup> — Морозко;

М<sup>а</sup> — мачеха;

С<sup>а</sup> — собачка;

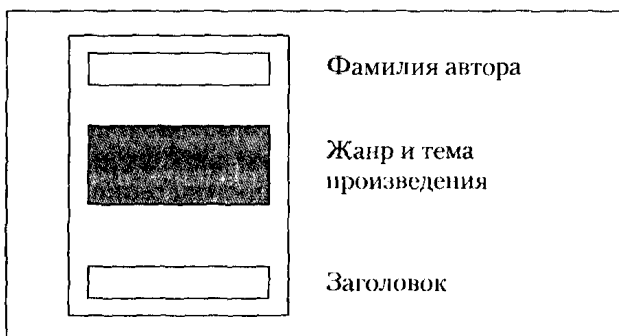
С<sup>к</sup> — старик;

П — падчерица;

Д — дочка.

На модели отражены коммуникации персонажей сказки, наличие (П–М<sup>о</sup>, П–С<sup>а</sup>, М<sup>а</sup>–Д) или отсутствие (П–М<sup>а</sup>, П–Д, П–С<sup>к</sup>) взаимодействия между ними. Определено центральное действующее лицо, роль и качества которого послужили основанием для озаглавливания сказки. В ходе установления взаимодействия или односторонности отношений обсуждается образ каждого персонажа, у учащихся формируется объективная позиция в оценке поступков действующих лиц и проецируется нравственная траектория собственной жизненной позиции.

## 2. Модели обложек книги.



### Условные обозначения

#### 1. Жанры:

	сказка		пословица
	рассказ		загадка
	стихотворение		басня

#### 2. Темы произведения:

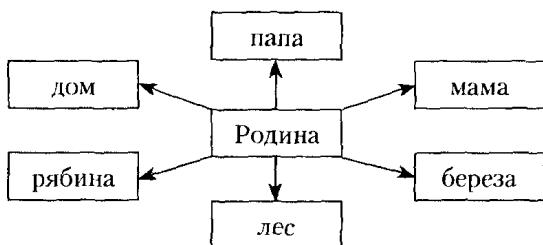
• о Родине – красный;	• о животных – коричневый;
• о природе – зеленый;	• о волшебстве
• о детях – желтый;	и приключениях – синий

3. Структурные схемы, блок-схемы, схематические планы, модельные и модельно-предметные планы, таблицы.

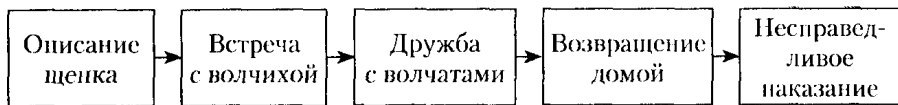
**Пример 1.** Дается текст и схема, иллюстрирующая и конкретизирующая этот текст (рабочая тетрадь по литературному чтению. 1 кл., авт. Л.А. Ефросинина).

### РОДИНА

Моя Родина – это мой дом, мой двор, моя семья и мои друзья.



**Пример 2.** Вспомни рассказ А.П. Чехова «Белолобый». Расскажи о Белолобом по плану (учебник по литературному чтению, 3 кл., авт. Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова).



Эффективность приемов моделирования заключается в том, что они помогают усваивать литературоведческие понятия, обеспечивают понимание содержания литературного текста, облегчают сложный процесс корректировки субъективного восприятия изучаемого произведения и формирования нравственной личности ученика-читателя.

**Примеры использования знаково-символических средств, моделей на уроках окружающего мира**

1. Материальные модели реальных объектов.

Например, в системе развивающего обучения Л.В. Занкова в 1 классе изучается тема «Модели и изображения Земли». В рамках этого урока вводится понятие модель: «Модель -- это образец предмета в уменьшенном или увеличенном виде». Учащимся предлагается иллюстрация, на которой изображены предметы и их модели (самолет, легковой автомобиль, морское парусное судно). Дети должны сравнить модель с натуральным предметом, по размерам, по форме.

2. Динамические модели: глобус, модель системы «Земля-Солнце -- теллурий» и др.

3. Модели различных приборов: термометра, часов и др.

4. Макеты: модели холма, оврага, вулкана, речной долины и т.д.

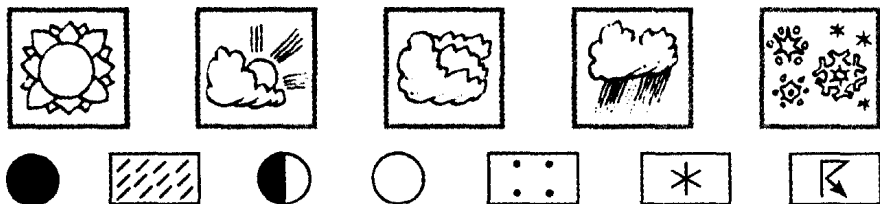
5. Модели-разрезы: внутреннее строение Земли, внутреннее строение вулкана, строение почвенного разреза и др.

7. Географические и исторические карты, в том числе контурные карты.

7. Условные знаки.

«Окружающий мир», 2 кл., рабочая тетрадь, авт. О.Т. Поглазова.

Учащимся предлагается соотнести рисунки и условные знаки, которыми изображают состояние неба.





## 8. Схемы и схематические рисунки.

Схема может представлять плоскостное изображение общих признаков объекта или явления. Такие схемы используются как средство обобщения полученных ранее представлений, при формировании соответствующего понятия. Например, схемы круговорота воды в природе, движения Солнца, падения солнечных лучей и др.

Очень эффективны схемы и схематические рисунки, которые составляются по ходу объяснения того или иного материала. Такая работа может показать объект или процесс в динамике, что повышает глубину восприятия. Также схематические рисунки могут использоваться для обучения школьников ориентированию, движению по заранее начерченному маршруту. Схемы применяются при составлении плана местности, в дидактических играх и др.

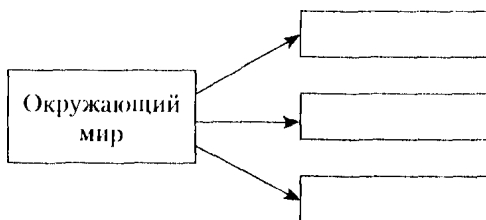
Особым видом схем являются схемы, отражающие последовательность развития животного, и цепи питания в окружающем мире.

## 9. Структурные схемы.

Такие схемы отражают результаты проведенного анализа (выделения составных частей объекта или явления) или классификации (выделения групп).

Например. Окружающий мир, 2 кл., рабочая тетрадь, авт. О.Т. Поглазова.

Учащимся дается задание: «Заполни схему. Укажи, к какой части окружающего мира ты относишься».



## 9. Таблицы.

Таблицы могут заполняться на основе прочитанного текста, схемы, проведенного опыта или практической работы.

☺ Формирование знаково-символических УУД предполагает овладение учащимися следующими действиями:

- кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);
- декодирование/считывание информации;
- умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), отражающими пространственное расположение предметов или отношения между предметами или их частями для решения задач;
- умение строить схемы, модели и т.п.» [11, с. 93].

**Обучение действию моделирования** (познавательное УУД) может проводиться в несколько этапов.

**1 этап.** Использование готовых моделей: учитель показывает образец выполнения модели, предлагает готовые модели в качестве наглядной опоры.

**2 этап.** Выбор модели: детям предлагается выбрать из предложенных вариантов модель, соответствующую предложенному объекту.

**Пример 1.** Математика, 1 кл., учебник Э.И. Александровой (УМК «РИТМ»).

Учащимся предлагается задача: «Таня нарисовала отрезок длиной 6 см, а Даша — на 2 см короче. Отрезок какой длины нарисовала Даша?». Нужно подобрать схему к задаче и решить задачу.

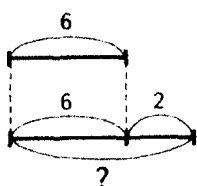


Схема 1

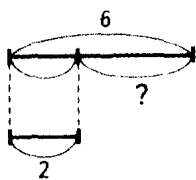


Схема 2

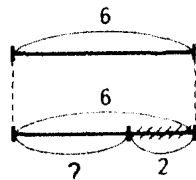


Схема 3

**Пример 2.** Окружающий мир.

На уроке знакомства с азбукой географии предлагается рисунок с географическими объектами (материк, остров, полуостров, равнина, горы, море, река, озеро) и в сравнении с ним предлагается часть географической карты, на которой нужно найти эти же объекты.

**3 этап.** Подбор или конструирование объекта в соответствии с заданной моделью.

**Пример 1.** Математика. Учащимся дается задание к данной модели задачи (схеме, таблице, краткой записи) подобрать задачу из ряда предложенных или придумать свою задачу.

**Пример 2.** Русский язык. Учащимся предлагается определить, какие части речи даны в строках.

1. Не, рябина, мороз, боиться.
2. Алеют, гроздь, рябина, на фоне, листья, зеленые.

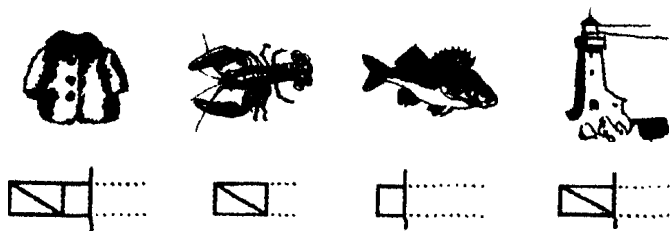
Из этих слов нужно построить предложения, соответствующие схемам:

1. сущ. част. гл. сущ.
2. предл. сущ. прил. сущ. гл. сущ. сущ.

**4 этап.** Дополнение модели: учащимся предлагается закончить составление модели или дополнить ее недостающими элементами.

**Пример 1.** Обучение грамоте, УМК «Школа России».

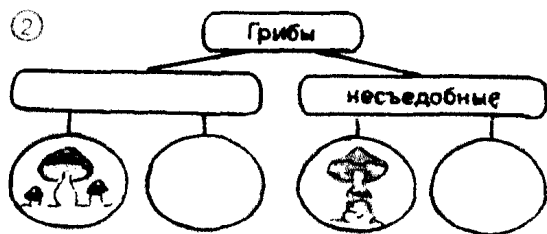
Учащимся предлагается рассмотреть рисунки и схемы слов — названий предметов.



**Задание:** «Дорисуй и раскрась звуковые схемы к словам. Обозначь ударение. Произнеси по порядку звуки и назови буквы в любом слове. Напиши это слово».

**Пример 2.** Окружающий мир, 2 кл, рабочая тетрадь, авт. О.Т. Поглазова.

Учащимся дается задание: «Дополни схему словами и рисунками».

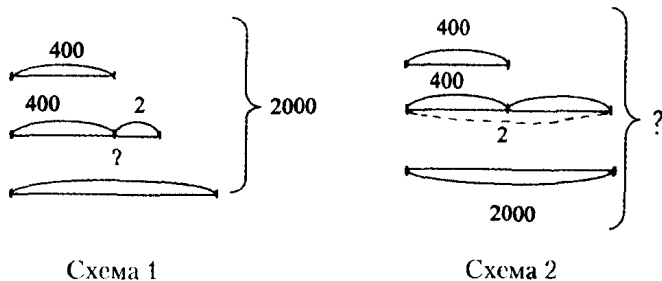


**5 этап.** Преобразование модели: ученикам дается задание исправить ошибки, допущенные при составлении модели, или видоизменить модель с учетом новых фактов, обстоятельств, особенностей объекта.

Основой для преобразования может являться обнаружение «ловушки». Например, учащимся нужно подобрать схему к заданному объекту, но при этом ни одна из предложенных схем не подходит. Предлагается видоизменить одну из схем так, чтобы она соответствовала объекту.

**Пример 1.** Математика.

Учащимся предлагается выбрать схему к задаче: «В магазине за 3 дня продали 2000 кг сахара. В первый день продали 400 кг, во второй — в 2 раза больше, чем в первый. Сколько килограммов сахара продали в третий день?»



Ни одна из этих схем не подходит к задаче. Поэтому учащиеся берут за основу вторую схему и видоизменяют ее: вместо числа 2000 ставят знак вопроса, а рядом с фигурной скобкой ставят число 2000.

**6 этап.** Самостоятельное составление (или изготовление) детьми моделей.

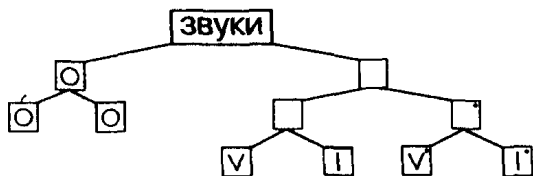
Пример 1. Составь графическую схему к задаче.

Пример 2. Составь звуковую схему слова.

**7 этап.** Обобщение знаний на основе моделей.

Пример 1. Русский язык, авт. С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко.

## 10. Расскажи по схеме всё, что ты знаешь о звуках русского языка.



Пример 2. Русский язык, авт. Л.Я. Желтовская.

Рассмотри схемы словосочетаний. Что по ним можно узнать о значении и составе словосочетаний?

Прил.<sup>x</sup> + сущ.<sup>x</sup> в Д.п.

Гл.<sup>x</sup> + сущ.<sup>x</sup> в П.п.

Сущ.<sup>x</sup> + из + сущ.<sup>x</sup>

— Приведите примеры словосочетаний к данным схемам. Проверьте, правильно ли выполнил задание каждый из вас. Все ли условия, заданные схемами, соблюдены?

— Запишите словосочетания под диктовку друг друга.

Эти этапы могут рассматриваться и как виды заданий с моделями, которые можно использовать не только в логике усложнения действия моделирования, но и вперемежку.



☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	<p>Используемая наглядность всегда функциональна, т.е. используется для решения определенной учебно-практической задачи.</p> <p>Используемые сказочные герои или различные персонажи выполняют учебную функцию, используются с учетом возраста детей</p>		<p>Наглядность может использоваться «ради наглядности», как средство привлечения внимания детей, не выполняя при этом дидактической функции.</p> <p>Сказочные герои часто выполняют функции, не характерные для них по сюжету сказки. Игровые персонажи используются без учета возраста детей как средство занимательности</p>

В традиционном обучении наглядность используется неуместно, не выполняя при этом какой-либо функции и не неся смысловой нагрузки. Например, учитель, знакомя детей на уроке русского языка со словарными словами *морковь*, *капуста*, показывает картинки с изображением моркови и капусты. Такое использование наглядности нефункционально. Если же дети не имеют образного представления об объекте, то наглядность необходима. Например, школьники учатся писать слово «комбайн», и учитель показывает изображение комбайна (учащиеся городской школы могли не видеть комбайн в реальной жизни). В этом случае использование наглядности целесообразно.

В традиционном обучении учитель часто использует сказочных героев без учета их функций и особенностей их характера по сюжету сказки. Например, Незнайка или Буратино (куклы или нарисованные герои) предлагают детям выполнить трудные задания, выполняя тем самым функцию «учитель» («Дети, к нам на урок пришел Незнайка. Он принес для вас очень трудное задание. Давайте его выполним»). Более целесообразным было бы использование этих героев в роли нерадивых учеников, которые допускают ошибки, не могут понять задание или справиться с ним. В этом случае детям предлагается найти ошибки Незнайки, помочь Буратино понять задание, научить этих героев правильному способу действия. Такое использование игровых персонажей является функциональным.

В развивающем обучении могут использоваться персонажи, выполняющие специальную функцию. Например, Тим и Том помогают различать мягкость и твердость согласных.

## 2.6. Формы учебной работы

	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)		Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Используется оптимальное сочетание фронтальной, индивидуальной и групповой работы. Широко используется работа детей в парах и микрогруппах		Преобладает фронтальная форма работы

**Фронтальная (общеклассная) форма** 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 школьники выполняют это же задание в тетрадях.

**Индивидуальная форма** предполагает работу над единым или различными заданиями вне контактов с одноклассниками и при опосредованном руководстве учителя, т.е. это самостоятельная деятельность ученика.

**Групповая форма** предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами учащихся (2-6 человек) при их сотрудничестве внутри группы и при опосредованном руководстве учителя. Работа в этом случае строится на принципе самоуправления и самоконтроля. Групповая работа может быть организована как работа в парах или работа в микрогруппах.

 Выделяют следующие разновидности **групповой работы**:

- бригадная: создаются временные группы (бригады) по 5-7 человек;
- звеньевая: учащиеся работают в относительно постоянных по составу группах;
- кооперативно-групповая: группами выполняются части общего задания;
- дифференцированно-групповая: каждой группе дается задание, соответствующее ее уровню.

Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Это связано с тем, что средой зарождения и вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере является группа равных, сверстников, совместно решающих задачу. В процессе совместной учебной деятельности учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и

содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила. При организации групповой работы нельзя принуждать детей работать в группе или высказывать неудовольствие. Позднее нужно выяснить причину отказа от работы. Совместная работа не должна быть очень продолжительной (желательно не превышать 10–15 минут), так как участники утомляются и эффективность работы снижается. Не нужно требовать соблюдения тишины, так как дети взаимодействуют друг с другом, что предполагает речевое общение. Но следует специально обучать детей правилам работы в группах, умению вести культурный диалог, регулировать уровень громкости голоса и др. При этом нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для обучения правилам сотрудничества можно использовать курс «Введение в школьную жизнь», разработанный Г.А. Цукерман, П.К. Поливановой [42].

☺ Одной из групповых форм обучения является **работа в паре**. На уроках в начальной школе эффективно может использоваться работа в статических, динамических, вариационных парах.

*Статическая пара* – взаимодействие сидящих за одной партой учеников.

*Динамическая пара* – работа в малой группе, состоящей из 4 человек. Для выполнения задания объединяются учащиеся, сидящие за соседними партами. Каждый работает с каждым, трижды меняя партнеров.

*Вариационная пара* – работа в малой группе, состоящей из четного количества учеников, которые садятся вместе или встают в круг. Каждый взаимодействует то с левым, то с правым соседом. После работы с одним соседом и обмена карточками – поворот к новому соседу. И так до тех пор, пока к ученику не вернется его карточка.

☺ В парах или группах учащиеся могут выполнять различные виды деятельности и типы заданий:

1. Взаимоконтроль и самоопрос. Учащиеся могут:
  - проверить друг у друга выполнение устного или письменного задания;
  - задать друг другу вопросы по изученной теме или прочитанному тексту;
  - сравнить свой вариант выполнения задания с вариантами, предложенными другими учениками.
2. Взаимная оценка. Учащиеся могут:
  - проанализировать работу своего товарища;
  - оценить работу товарища по заданным критериям.

3. Взаимообучение, взаимопомощь, совместное выполнение заданий. Учащиеся могут:

- поочередно выполнять задание, комментируя свои действия;
- объяснить друг другу, как выполняется конкретное упражнение;
- объяснить друг другу способ действия, который используется при выполнении данного вида упражнений;
- оказать помощь своему товарищу;
- продиктовать друг другу заданный материал (буквы, слова, тексты, математические выражения и т.п.);
- совместно выполнить практическое задание, в том числе используя разделение труда (сделать поделку, нарисовать общий рисунок, выполнить измерения и т.п.);
- совместно провести опыты;
- пересказать друг другу текст;
- составить план работы.

4. Обсуждение проблем, совместное выполнение творческих заданий. Учащиеся могут:

- обсудить и сформулировать новый способ действия;
- обсудить проблемный вопрос;
- провести дискуссию по проблеме;
- составить или преобразовать алгоритм, модель;
- обсудить способ выполнения творческого, продуктивного задания и выполнить его;
- выполнить исследовательское задание;
- обнаружить ошибки в выполненном задании и исправить их.

5. Совместные игры, диалоги, драматизации. Учащиеся могут:

- играть в дидактическую, ролевую или подвижную игру;
- распределить роли и участвовать в драматизации;
- прочитать текст по ролям или инсценировать его;
- участвовать в диалоге на заданную тему.

Возможно использование и других вариантов парной и групповой работы с учетом специфики учебного предмета.

### **Примеры заданий для парной и групповой работы**

#### **1. Работа в паре, предполагающая взаимоконтроль.**

*Обучение грамоте.* 1 кл., программа Т.М. Андриановой (УМК «Планета знаний»).

<b>Примеры заданий</b>	<b>Формируемые УУД</b>
Назови какой-либо звук, а твой друг определит, гласный этот звук или согласный	<i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять взаимный контроль. <i>Коммуникативное УУД:</i> умение слушать собеседника



*Русский язык. 3 кл., программа Л.Я. Желтовской (УМК «Планета знаний»).*

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>В русском языке есть много одинаковых приставок и предлогов. Проверьте друг друга: можете ли вы узнать приставки вне слова.</p> <p><i>У, за, к, над, рас, с (со), пере, по, возле, из, от (ото), вос, в (во), до, на, перед, бес, под (подо), около, про, над, вз (взо), раз, без, из-за, воз, о, об (обо), из-под.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Запишите приставки. Проверьте правильность своей записи.</li> <li>• Устно назовите друг другу примеры слов с записанными приставками. Оцените точность подбора слов</li> </ul>	<p><i>Регулятивные УУД:</i> умение контролировать результаты своей деятельности и деятельности партнера, вносить коррективы; адекватно оценивать свои достижения.</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, вступать с ним в учебный диалог</p>

*Математика. 2 кл., программа М.И. Моро (УМК «Школа России»).*

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Решите примеры. Покажи, что они круговые.</p> <p>6 + 6    14 - 5    8 + 6    11 - 3 7 + 4    13 - 7    9 + 4    12 - 5</p>	<p><i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять взаимный контроль.</p> <p><i>Коммуникативное УУД:</i> умение слушать собеседника</p>

Учитель предлагает детям поочередно называть примеры. Один называет пример, а другой его контролирует, выполняя необходимые вычисления вслух. Например, первый ученик читает пример  $6 + 6$ , второй ученик называет пример  $12 - 5$ . Первый ученик доказывает, что это правильно:  $6 + 6 = 12$  и т.д.

**2. Сравнение своего варианта выполнения задания с вариантами, предложенными другими учениками в паре или в микрогруппе.**

*Математика. 1 кл., программа И.И. Аргинской (система Л.В. Заикова).*

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Составь и реши задачу.</p> <p>Кирилл и Никита пошли на рыбалку. Никита поймал 8 рыбок, а Кирилл на 2 рыбки ... . Сколько рыбок поймал Кирилл?</p> <p>Сравни свою задачу с задачами, составленными одноклассниками</p>	<p><i>Коммуникативное УУД:</i> умение слушать собеседника.</p> <p><i>Познавательное УУД:</i> сравнение</p>

*Окружающий мир.* 2 кл., программа О.Т. Поглазовой (УМК «Гармония»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Выпишите из текста главные признаки домашних и диких животных. Обсудите получившиеся варианты. Если необходимо, дополните свою работу</p>	<p><i>Познавательное УУД:</i> анализ. <i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять самоконтроль</p>

### 3. Взаимные диктанты в паре.

*Русский язык.* 3 кл., программа Л.Я. Желтовской (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Подготовьтесь к письму слов под диктовку. В каких частях речи и в каких частях слова нужно вставить буквы? Как будете их выбирать? <i>Н..елся, ..тпилил, ..тец, оз..ро, н..светил, ..бед, под..грел, ..шибка, н..д-свеч(?)ник, з..мазка, в(?)рожный, н..ступает, з..вод, н..хол..дало, н..садка, н..рядный, в..шел, в..кзал, н..зывать, н..ложить, н..йти, р..скрыть, разв..сти, с..скочить, с..седний, сочу(?)ствовать.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Продиктуйте друг другу слова по порядку (через одно). Укажите части речи, выделите в них корни и приставки</li> </ul>	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, управлять поведением партнера. <i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять взаимный контроль</p>

### 4. Совместное выполнение заданий в паре или микрогруппе.

*Математика.* 1 кл., программа И.И. Аргинской (система Л.В. Занкова).

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Заполните пропуски.</p> <p><math>\boxed{\dots} = 3</math>    <math>4 &gt; \boxed{\dots}</math>    <math>\boxed{\dots} &gt; 7</math></p> <p><math>8 &lt; \boxed{\dots}</math>    <math>\boxed{\dots} &lt; 2</math>    <math>1 = \boxed{\dots}</math></p> <p>Для каких неравенств найдено несколько решений?</p>	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Познавательное УУД:</i> сравнение. <i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять взаимный контроль</p>

*Обучение грамоте.* 1 кл., программа В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной (УМК «Школа России»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Рассмотри рисунки. Кто на них изображен? Вспомни сказку. Восстанови последовательность событий. Озаглавь каждую часть. Придумайте с другом другой конец сказки	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Познавательные УУД:</i> обобщение, анализ. <i>Регулятивное УУД:</i> умение осуществлять взаимный контроль

*Литературное чтение.*

Примеры заданий	Формируемые УУД
Прочитайте текст и определите количество частей и границы каждой части. Прочитайте каждую часть и озаглавьте ее. Запишите полученный план	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Регулятивное УУД:</i> планирование. <i>Познавательные УУД:</i> анализ, обобщение, смысловое чтение

**5. Совместное обсуждение проблемы в паре или микрогруппе.**

*Русский язык.* 3 кл., программа Л.Я. Желтовской (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Помогите Антошке. Он считает, что в этих словах есть условия для написания разделительного твердого знака. но(?)ехал                      ъ(?)делал раз(?)ыгрался                ъ(?)ел • А вы как считаете?	<i>Коммуникативное УУД:</i> инициативное сотрудничество в поиске информации. <i>Познавательные УУД:</i> анализ, обобщение

*Окружающий мир.* 3 кл., программа Г.Г. Ивченковой, И.В. Потановой (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Порассуждайте с другом: почему дождь хорошо, а почему дождь плохо	<i>Коммуникативное УУД:</i> инициативное сотрудничество в поиске информации. <i>Познавательное УУД:</i> анализ

## 6. Совместная игра.

*Обучение грамоте.* 1 кл., программа В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной (УМК «Школа России»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Игра «Кто назовет больше всех слов со звуком [и]?»	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Познавательные УУД:</i> анализ

*Русский язык.* 2 кл., программа С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко (УМК «РИТМ»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Вместе с соседом по парте поиграй в игру «Кто больше?». Кто больше подберет проверочных слов к заданным, тот и победитель. Слова для игры: <i>в[а] [д]яной, пол[и] [в]ать, с[и] [л]ач, з[и] [м]овать, в[а] [р]ить.</i> Образец: <i>светать — рассвет, светлый, свет, просвечивать, светит, свечка, светленький, подсвечник.</i> • Если игра тебе понравилась, поиграй в нее дома со своими близкими	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Познавательные УУД:</i> анализ и синтез

*Математика.* 2 кл., программа М.И. Башмакова, М.Г. Нефедовой (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Каждый по очереди может либо уменьшить вдвое число, полученное товарищем, либо вычесть из него 9. Исходное число равно 26. Выигрывает тот, кто первым получит единицу	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия

*Окружающий мир.* 2 кл., программа Н.Я. Дмитриевой, А.Н. Казакова (система Л.В. Занкова).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Загадайте какой-либо фрукт: каков он по размеру, цвету (или цветам), вкусу, имеет ли запах, какова его поверхность. Теперь поменяйтесь ролями. Чтобы игра была интереснее, советуем признаки загаданного фрукта сообщать постепенно, а самый яркий дать в конце	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них. <i>Познавательные УУД:</i> анализ, обобщение

**7. Диалоги и драматизации (выполнение ролей), чтение по ролям.**

*Обучение грамоте.* 1 кл., программа Т.М. Андриановой (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Разыграйте с другом сценку по теме стихотворения	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия. <i>Регулятивные УУД:</i> умение планировать. <i>Познавательные УУД:</i> анализ, обобщение

*Окружающий мир.* 2 кл., программа О.Т. Поглазовой (УМК «Гармония»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Составьте и разыграйте диалоги между ребятами, дарящими и принимающими подарки. Не забывайте «волшебные слова»	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение определять способ взаимодействия

*Литературное чтение.* 1 кл., программа Л.А. Ефросининой (УМК «Начальная школа XXI века»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Прочтайте стихотворение Э. Успенского: <b>Все в порядке</b> <i>Мама приходит с работы, Мама снимает боты, Мама приходит в дом, Мама глядит кругом.</i> — Был на квартиру налет? — Нет. — К нам заходил бегемот? — Нет. — Может быть, дом не наш? — Наш. — Может, не наш этаж? — Наш. <i>Просто приходил Сережка, Поиграли мы немножко.</i> — Значит, это не обвал? — Нет.	<i>Личностные УУД:</i> овладение нормами культуры поведения через выявление содержания и поступков героев произведений. <i>Регулятивные УУД:</i> составление плана действий с помощью учителя; умение контролировать результаты своей деятельности и деятельности партнера, вносить коррективы. <i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, умение договариваться с соседом. <i>Познавательные УУД:</i> получение пужной информации о героях и их поступках из текста и иллюстрации; умение находить в тексте произведения диалоги героев, читать их по ролям, передавая особенности образов героев

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>— Слон у нас не танцевал?</p> <p>— Нет.</p> <p>— Очень рада. Оказалось, Я напрасно волновалась!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Определите строки, в которых записан разговор героев.</li> <li>• Кто задаст вопросы, а кто отвечает?</li> <li>• Определитесь, кто будет читать за маму, а кто — за ребенка.</li> <li>• Прочитайте по ролям</li> </ul>	

### 8. Взаимообучение.

*Окружающий мир.* 1 кл., программа Е.В. Чудиновой, Е.П. Букваревой (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Разделитесь на пары. Прочитайте тексты: один из вас про реку, а другой — про болото. Расскажите по очереди друг другу, что вам удалось узнать	<p><i>Коммуникативное УУД:</i> умение слушать собеседника.</p> <p><i>Познавательное УУД:</i> смысловое чтение</p>

### 9. Совместное проведение опытов.

*Окружающий мир.* 3 кл., программа Г.Г. Ивченковой, И.В. Потановой (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
Попробуйте вместе с другом установить с помощью опытов: а) при какой температуре вода замерзает; б) при какой температуре снег и лед тают (плавятся)	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия.</p> <p><i>Регулятивное УУД:</i> умение планировать</p>

### 10. Совместное создание иллюстрации к заданному эпизоду текста.



*Литературное чтение.*


Примеры заданий	Формируемые УУД
Нарисуйте иллюстрацию к рассказу Н. Носова «Живая шляпа». Обсудите, что будет нарисовано, продумайте композицию рисунка. Распределите обязанности	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия

## 11. Совместное изготовление поделок, составление композиций, организация выставок изделий.

Технология.

Примеры заданий	Формируемые УУД
Сделайте с друзьями свою композицию из осенних листьев и семян растений	<i>Коммуникативные УУД:</i> умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия, распределять обязанности, обсуждать варианты изделий

	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)		Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Широко используется индивидуальная самостоятельная работа учащихся. Такая работа носит преимущественно дифференцированный характер		Самостоятельная работа используется редко. Задания для самостоятельной работы являются одинаковыми для всех детей. В процессе индивидуальной самостоятельной работы учащиеся класса один из учеников выполняет это же задание на доске

 Дифференцированным считается такой учебно-воспитательный процесс, для которого характерен учет типичных индивидуальных различий учащихся.

Учитель может использовать *содержательную дифференциацию*, при которой детям предлагаются разноуровневые задания. Содержание заданий может различаться по уровню творчества, по уровню трудности, по объему [8].

*Дифференциация по уровню творчества* предполагает различия в характере познавательной деятельности школьников, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой). В зависимости от уровня обучаемости дети могут выполнять либо репродуктивное задание, либо задание с элементами творчества, в котором нужно применить знания в измененной ситуации, либо творческое задание на применение знаний в новой ситуации. *Дифференциация по уровню трудности* предполагает усложнение заданий для наиболее подготовленных учащихся, например усложнение предлагаемого материала (математического, лингвистического и т.п.), увеличение количества выполняемых операций, усложнение условий применения знаний и др. *Дифференциация по объему* подразумевает, что кроме основного задания учащимся предлагается аналогичное дополнительное задание, которое выполняют только те, кто быстро выполнил основное задание.

Разноуровневые задания целесообразно предлагать на выбор учащимся. Это позволяет им оценивать собственные возможности в выполнении задания и способствует формированию у них такого важнейшего УУД, как прогностическая самооценка.

### Примеры разноуровневых заданий

**Пример 1. Обучение грамоте.** Дифференциация по уровню творчества.

1 группа	2 группа	3 группа
Отметить точками все знакомые гласные в словах (дается текст из детского журнала или списанных старых учебников для чтения)	Подобрать слова к данному набору гласных: А АА АИ ОООО (мак, каша, раки, молоко)	Заменяя в слове по одной букве, получить цепочку новых слов: зайка — майка — ..., ..., ...,

**Пример 2. Обучение письму.** Дифференциация по уровню трудности.

1 группа. Запишите слова письменными буквами, подчеркните букву Щ (инструкция устная). Детям даются карточки со словами:

щ у к а , л е щ , щ и т , б о р щ , р о щ а

2 группа. Прочитай. Выпиши слова с буквой Щ.

щ е г о л , ч у д о , щ а в е л ь , щ и т , к о ш к а , щ е н о к

3 группа. Сейчас я покажу слова. Вам нужно будет их запомнить, а потом по памяти записать в прописи. Приготовьте «фотоаппаратики».

ЩЕГОЛ    ЩУКА    ЩИ    ЩАВЕЛЬ    ЩЕНОК    ЩИТ

**Пример 3. Русский язык.** Дифференциация по уровню трудности.

1 группа. Спишите, определите число имен существительных: *дорога, картина, помидоры, яблоки, молоток, месяц, магазины, орех, стекло, песок.*

2 группа. Спишите, определите число имен существительных:

*Мы шли по дороге к роще. Вот к березке подлетели сороки. Дятел застучал клювом по осинке. Грачи важно расхаживали по пашне.*

3 группа. Выпишите только те предложения, в которых есть имена существительные, которые не употребляются в единственном числе. Определите число всех существительных в этих предложениях:



- 1) Солнце светит ярко. 2) Наша кошка очень любит сливки. 3) Все ребята во дворе играли в прятки. 4) Темные тучи обложили небо. 5) Мы с сестрой купили бабушке новые очки.

**Пример 4. Математика.** Дифференциация по уровню творчества.

1-я группа	2-я группа	3-я группа
<p>Реши задачу: Из 24 м шелка сшили платья, блузки и халаты. На блузки израсходовали 4 м шелка, на платья на 8 м больше, чем на блузки, а на халаты остальной шелк. Сколько метров шелка израсходовали на халаты?</p> <p>Сравни свою задачу с задачами для 2-й и 3-й групп. Чем они похожи и чем отличаются? Все ли числа нужно использовать при решении второй задачи?</p>	<p>Реши задачу: Из 24 м шелка сшили 3 платья, 2 блузки и 2 халата. На блузки израсходовали 4 м шелка, на платья на 8 м больше, чем на блузки, а на халаты остальной шелк. Сколько метров шелка израсходовали на халаты?</p>	<p>1) Измени условие задачи так, чтобы в нем остались только те числа, которые необходимы для ее решения.</p> <p>2) Какой вопрос нужно поставить к условию задачи, чтобы количество халатов, данное в условии, не было лишним числом?</p>

Первой группе предложена стандартная задача, а второй и третьей группам — задача с лишними данными. Первая группа учеников выполняет сравнение задач, вторая и третья группы — преобразование задачи.

В большинстве учебников, соответствующих требованиям ФГОС, содержатся задания не только базового, но и повышенного уровня. Более трудные задания обычно отмечаются специальным знаком (звездочка, значки «Трудное задание», «Интеллектуальный марафон» и т.п.). Такие задания могут использоваться для организации дифференцированной работы. В некоторых учебниках упражнения построены как система последовательно усложняющихся заданий. В этом случае одни школьники могут выполнить весь набор заданий, а другие — только часть из них.

Например. Математика, 3 кл., программа И.И. Аргинской (система Л.В. Занкова).

1. Запиши задачу кратко в виде схемы.

В первом ящике было 9 кг винограда, а во втором — на 14 кг больше. Сколько килограммов винограда в двух ящиках?

2. Реши задачу.
3. Измени вопрос так, чтобы решение стало короче.
4. Измени задачу так, чтобы решение стало длиннее. Ты догадался, что для этого нужно изменить и условие, и вопрос?

☺ Возможно использование не только содержательных, но и **организационных способов дифференциации**. В этом случае содержание заданий является единым, а работа дифференцируется по степени самостоятельности учащихся или по уровню и характеру помощи учащимся [8].

*Дифференциация по степени самостоятельности* предполагает, что одна группа детей выполняет задание самостоятельно, вторая группа – часть задания выполняет под руководством учителя, а остальную часть – самостоятельно, третья группа – большую часть задания выполняет под руководством учителя. Таким образом, те дети, которые еще не готовы к самостоятельной работе над заданием, получают необходимые разъяснения и помощь со стороны учителя.

*Дифференциация по уровню и характеру помощи* учащимся не предусматривает организации фронтальной работы под руководством учителя. Все учащиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Но тем детям, которые испытывают затруднения в выполнении задания, оказывается дозированная помощь. Наиболее распространенными видами помощи являются: а) помощь в виде вспомогательных заданий, подготовительных упражнений; б) помощь в виде «подсказок» (карточек-помощниц, карточек-консультаций, записей на доске и др.).

На карточках-помощницах возможно использование следующих видов помощи: образец выполнения задания (показ способа действия, образца рассуждения и оформления); справочные материалы; алгоритмы, памятки, планы, инструкции; наглядные опоры, иллюстрации, модели; дополнительная конкретизация задания; вспомогательные (наводящие) вопросы, косвенные или прямые указания по выполнению задания; план деятельности; частично выполненное задание.

Во многих вариативных учебниках предусмотрена дифференциация по уровню помощи, например, помощь включается в текст задания или учащимся предлагаются карточки-помощницы.

### **Примеры дифференциации по уровню и характеру помощи**

#### **Пример 1. Русский язык.**

В каких значениях употребляется слово *толковый* в сочетаниях *толковый человек, толковый ответ, толковый словарь*? Запиши каждое сочетание, а рядом – толкование.

Подсказка. Выбирай: а) дельный, разумный, понятливый; б) ясный, понятный; в) содержащий объяснение слов.

Что общего в значениях многозначного слова *толковый*?

**Пример 2. Математика.**

*Текст задачи:* В одну столовую привезли 4 ящика яблок, а в другую 6 таких же ящиков. Всего привезли 200 кг яблок. Сколько килограммов яблок привезли в каждую столовую?

**Карточка 1**

Составь таблицу и реши задачу.

	Масса 1-го ящика	Количество ящиков	Общая масса
I			
II			

**Карточка 2**

Закончи составление таблицы и реши задачу.

	Масса 1-го ящика	Количество ящиков	Общая масса
I	Одинаковая		?
II			?

**Карточка 3**

Реши задачу с помощью таблицы:

	Масса 1-го ящика	Количество ящиков	Общая масса
I	Одинаковая	4 шт.	?
II		6 шт.	?

} 200 кг

**Карточка 4**

Чтобы найти массу одного ящика, нужно общую массу разделить на количество ящиков.

### Карточка 5

Узнай сначала общее количество ящиков, привезенных в обе столовые.

### Карточка 6

1. Узнай сначала общее количество ящиков, привезенных в обе столовые.
2. Затем узнай массу одного ящика.
3. Теперь ты сможешь узнать массу яблок, привезенных в каждую столовую.

### Карточка 7

1.  $\square + \square = \square$
2.  $\square : \square = \square$
3.  $\square * \square = \square$
4.  $\square * \square = \square$

К данной задаче составлены карточки со следующими видами помощи: карточки 1-3 включают в себя частично или полностью выполненную модель в виде таблицы. Карточка 4 содержит теоретическую справку в виде правила о способе нахождения одной из пропорциональных величин по двум другим. В карточках 5-6 дан план решения задачи (неполный и полный). В карточке 7 подсказано решение задачи.

## 2.7. Организация взаимодействия учителя и учащихся на уроке

Взаимодействие — это воздействие субъектов учебно-воспитательного процесса (педагога и учащегося) друг на друга, порождающее их взаимную связь и направленное на развитие личности ребенка.

В основе такого взаимодействия лежит совместная деятельность педагогов и учащихся, опосредованная объектом усвоения, т.е. содержанием образования. Его основными параметрами являются взаимоотношение, взаимоприятие, поддержка, доверие и др.

В педагогической практике существует широкий спектр взаимодействий: «ученик — ученик», «ученик — коллектив», «ученик — учитель», «учащиеся — объект усвоения» и т.п.

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Взаимодействие организуется в форме учебного сотрудничества		Взаимодействие строится в форме руководства и подчинения
	Стиль общения является гибким, при этом преобладает демократический стиль общения		Преобладает авторитарный стиль общения
	Общение на уроке носит неформальный характер		Общение на уроке носит формальный характер
	Ученик является субъектом учебной деятельности, он демонстрирует познавательную активность		Ученик является объектом педагогических воздействий со стороны учителя, он демонстрирует внешнюю активность
	Большую активность проявляют учащиеся. Дети инициативны в построении совместных с учителем и сверстниками действий		Большую активность проявляет учитель. Дети пассивны в построении совместных с учителем действий
	Организуется взаимодействие детей друг с другом		Преобладает взаимодействие детей с учителем
	Учащийся владеет способом обращения к другому за помощью (к соседу по парте, к учителю, к другому источнику информации)		Учащийся не способен обратиться к другому за помощью

☺ В развивающем обучении взаимодействие учителя и учащихся строится в форме сотрудничества, т.е. совместной деятельности. Учебное сотрудничество рассматривается как активное, доброжелательное и продуктивное взаимодействие учителя и учеников в поиске необходимых знаний и способов действий. Это объединение интересов и усилий педагога и учащихся в решении познавательных задач, т.е. работа ребенка и взрослого по взаимопониманию, по выяснению позиций, точек зрения всех участников взаимодействия и их координации.

В процессе учебного сотрудничества максимально раскрывается личностная инициатива детей, появляется взаимный обмен информацией, возникает позитивная реакция на «непохожесть» участников взаимодействия. Такое взаимодействие учитывает личностные характеристики взаимодействующих и обеспечивает освоение социальных навыков на принципах доверия и творчества, паритетности и сотрудничества. В процессе сотрудничества школьник чувствует себя не объектом педагогических воздействий, а самостоятельно и свободно действующей личностью.

Цукерман Г.А. [42, 43] выделяет следующие виды сотрудничества в обучении.

### **1. Учебное сотрудничество со взрослыми.**

Сотрудничество учителя и учащихся предполагает осуществление совместного поиска, который опирается не на разделение их функций, а на распределение между учителем и учениками последовательных этапов решения учебной задачи. Деятельность приобретает характер совместно распределенной. По мере расширения возможностей учеников учитель постепенно «передает» им все новые и новые звенья общей деятельности.

### **2. Учебное сотрудничество со сверстниками.**

Сотрудничество ребенка со сверстниками является необходимым для освоения учебных действий моделирования, контроля, оценки и др. Учащиеся специально обучают способам взаимодействия. Например, соблюдаются следующие правила сотрудничества:

— Если кто-то из детей высказывается на уроке, он говорит это каждому ученику лично.

— Когда один ученик хочет возразить другому, он должен использовать диалогическую форму обращения: «Петя, ты забыл, что ...» (вместо обычного: «Он забыл, что ...»).

— Чтобы разговор двух-трех учеников не вывал из внимания всего класса, нужно добиваться непосредственной реакции каждого ученика на каждую реплику товарищей: свое согласие или несогласие дети выражают жестами или сигнальными средствами.

— Для культурного диалога обязательен интерес к собеседнику. Поэтому ученик сам может выбрать себе помощника или рецензента.

— Умение слушать другого – основное требование культурного диалога. Для обучения этому умению используются специальные дидактические игры, например «Снежный ком», «Цепочка слов».

### **3. Встреча (а вернее – множество встреч) ребенка с самим собой, изменяющимся в ходе обучения.**

Отношение ребенка с самим собой как с «другим» означает развитие «Я-самости» («Я сам могу», «Я сам хочу», «Я сам попробую»).

Основным итогом формирования отношения ребенка с собой должно стать следующее: «Я сам хочу и умею учиться». «Ученик хочет учиться» означает, что у него есть необходимая учебная мотивация, в первую очередь познавательная. «Ученик умеет учиться» подразумевает, что учащийся:

- САМ определяет учебную или практическую задачу;
- САМ планирует ее решение,
- САМ выбирает и выполняет учебные действия по решению задачи;
- САМ себя контролирует;
- САМ себя оценивает.

Становление ученика как субъекта учебной деятельности как раз и означает возникновение у младшего школьника желания и умения учиться, превращение его из ученика в учащегося, т.е. учащего себя.

**Примеры заданий, предназначенных для инициативного сотрудничества**

**Пример 1. Русский язык.** 1 кл., программа Л.Я. Желтовской (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Прочитай слова, а твой друг пусть подберет к ним слова с противоположным значением. Не забывайте меняться ролями.</p> <p>новый — ...            правый — ...            кислый — ...            крупный — ...            высокий — ...            слабый — ...            громкий — ...            робкий — ...            глубокий — ...</p>	<p><i>Регулятивное УУД:</i> осуществление самоконтроля и взаимоконтроля.</p> <p><i>Познавательное УУД:</i> желание находить в окружающей действительности слова-антонимы.</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i> распределение последовательности взаимодействия, умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками</p>

**Пример 2. Задание по организации проектной деятельности.**

Окружающий мир. 1 кл., авт. Е.Г. Ивченкова, И.В. Потапова (УМК «Планета знаний»).

Примеры заданий	Формируемые УУД
<p>Тема проектной деятельности «Растения». Обсудите в группах, что интересного можно узнать при изучении каждой микротемы?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Что мы сажаем, сажая леса ...»</li> <li>• Комнатные растения в нашей жизни.</li> <li>• Искусство составления букетов.</li> <li>• Охрана растений.</li> <li>• Растения в жизни животных.</li> </ul> <p>Продумайте свое выступление на защите проекта, распределите обязанности, договоритесь о последовательности ваших действий. Помните, что каждый может принять участие в этой работе</p>	<p><i>Познавательные УУД:</i> самостоятельное конструирование своих знаний, умение ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно приобретать новые знания для решения новых познавательных и практических задач.</p> <p><i>Регулятивное УУД:</i> умение самостоятельно планировать свою деятельность.</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i> умения слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; учитывать позиции партнеров по общению; интегрироваться в группу сверстников</p>

☺ Занков Л.В. подчеркивал, что важнейшей характеристикой развивающего обучения является особая доверительная атмосфера на уроке. Учителю нужно уметь «встать на позицию ученика», он должен относиться с уважением к личности учащихся, предоставлять возможности для их индивидуального развития. Учителю необходимо наблюдать за всеми учениками, чтобы увидеть проявление даже самых маленьких ростков самостоятельной мысли у детей, даже самый незначительный успех в работе. Важен духовный контакт между участниками учебного процесса; доброе, уважительное отношение детей друг к другу. По мнению З.И. Романовской, общение в учебном процессе является важным фактором, влияющим на усвоение знаний, развитие и воспитание школьников.

Амонашвили Ш.А. [2] предложил опираться на принципы гуманно-личностного подхода к учащимся при организации учебного сотрудничества. Для этого можно использовать различные приемы:

- установление в процессе обучения атмосферы взаимного доверия и уважения;
- создание ситуаций свободного выбора заданий и самостоятельного принятия решений;
- поощрение творческой и созидательной самостоятельности учащихся;
- предоставление ученикам возможностей высказывать свое мнение, давать советы, строить предположения, находить свои способы решения поставленных задач;
- обращение ученика к учителю или к одноклассникам за помощью в случае возникновения трудностей, которые он не может преодолеть самостоятельно;
- обращение учителя к ученику за помощью при выяснении, установлении свойств и особенностей изучаемых предметов и явлений, при определении путей решения задачи и т.д.;
- создание ситуаций успеха (возможности испытать чувство радости, вызванного учебными достижениями);
- помощь и сопереживание ученику в его неудачах, которые следует расценивать как приближение к намеченной цели, как индивидуальные неизбежные задержки, вызванные необходимостью совершенствования знаний, способов деятельности и т.п.;
- проявление живого интереса к увлечениям, интересам и делам каждого школьника.



## 2.8. Контроль и оценка на уроке. Диагностика планируемых результатов

☺	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)	☹	Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Используется содержательное оценивание учебных достижений		Используется отметка (балл или символ) как условно-формальное отражение результатов усвоения программы
	Широко применяются приемы взаимоконтроля и самооценки, самоконтроля и самооценки. Учащиеся осваивают способы определения границы «знаю – не знаю», «умею – не умею»		Контролирует и оценивает учитель. У учащихся наблюдается неосознанное отношение к границе собственных знаний и умений
	Учебный процесс носит рефлексивный характер (учащийся способен к рефлексии процесса и результата своей деятельности)		Рефлексивная оценка своей деятельности учащимися отсутствует
	Используется либо безотметочное обучение, либо ослабление функции отметки как регулятора учебного процесса. Механизмом управления является создание атмосферы творчества и увлеченности детей учебно-познавательной деятельностью		Контроль и оценка со стороны учителя являются основой построения взаимоотношений педагога и детей на уроке, средством управления учением и поведением учащихся
	Поощрение познавательной активности и самостоятельности. Дисциплина является результатом включения учащихся в деятельность, а не принуждения и подавления. Дети сами вырабатывают правила поведения и открывают способы действия		Принуждение школьников выполнять свой долг, быть ответственными, соблюдать дисциплину. Учитель требует соблюдать установленные им правила и заданные образцы выполнения заданий

☹ Традиционное обучение предполагает жесткий контроль и высокую частоту оценивания. Учитель, преподнося школьникам готовые знания, принуждает их принять данную информацию как необходимую и обязательную для всех учащихся, применяя поощрения и наказания в форме отметок в баллах.

Контроль и оценку в традиционном обучении в основном осуществляет учитель. У школьника же, по мнению Ш.А. Амонашвили, в таких условиях обучения формируется неполноценная учебная деятельность, лишенная собственных контролирующего и оценива-

ющего компонентов и, следовательно, внутренней направляющей и мотивирующей основы. Ученик лишен критериев и эталонов, по которым учитель ведет контроль и высказывает оценочные суждения. Оценка, выставленная учителем и зафиксированная в баллах, малоинформативна: она не несет информации о том, чего именно не знал ученик при проверке его знаний, при каких обстоятельствах происходила проверка знаний, в оказании какой конкретной помощи он нуждается.

По мнению Ш.А. Амонашвили, отметка часто превращается в средство общественного давления на учащихся. Отметка «стала олицетворять чуть ли не всю личность школьника, оповещая общественность об его успехах и неудачах в учении, стала мериллом работы учителя и всей школы, “зеркалом” качества учебно-воспитательной работы» [1, с. 24].

Для традиционной школы характерна высокая частота оценивания, так называемая накапливаемость отметок. Стремление учителя оценить работу как можно большего количества учащихся на каждом уроке ведет к поурочному баллу, к поверхностному оцениванию и необъективной оценке знаний каждого конкретного ученика.

По мнению А.Б. Воронцова [3], любая отметочная система обучения имеет ряд крайне негативных сторон:

- искажение отношений ученика с учителем, родителями и с самим собой;
- искажение учебной мотивации;
- закладка с помощью отметки ложной основы детской самооценки;
- повышение тревожности и невротизации учащихся;
- невозможность отслеживания динамики школьной успешности ученика.

☺ В развивающем обучении учитель создает условия, обеспечивающие развитие личности ориентированной контрольно-оценочной деятельности учащихся. Ученик не боится проверочных работ, не боится допустить ошибку, так как уверен, что его не накажут (двойкой, неодобрительным высказыванием), а помогут понять причину ошибки. Ученик относится к проверочной работе, прежде всего, как к возможности проверить свои знания, выяснить, что он знает и умеет делать хорошо, а в чем пока испытывает затруднения. Нормой в работе педагога при оценке учащегося становится определение степени индивидуального продвижения ребенка в режиме саморазвития, а не сравнение его результатов с результатами других детей, как это принято в традиционном обучении.

Необходимость обучения детей навыкам самостоятельной познавательной деятельности порождает требование заменить контроль

и оценку со стороны учителя *самоконтролем* и содержательной *самооценкой* учащихся. В процессе экспертизы полученных результатов важным становится умение учащегося осуществлять рефлексивные действия, т.е. умение отвечать на вопросы: чему я научился; что у меня получается; какие ошибки мной допущены и почему; как их устранить?

На уроке необходимо использовать специальные задания, формирующие у учащихся универсальные учебные действия контроля и оценки (см. 2.3). Кроме того, важно организовать совместную контролирующую деятельность учителя и учащегося с помощью различных приемов:

- раскрытие перед учащимся его достижений в учении (что знает и умеет делать хорошо);
- совместный анализ недостатков в работе, поиск причин их появления (что пока не получается и почему);
- совместное обсуждение путей исправления ошибок и их предупреждения (что нужно сделать, чтобы избежать ошибок в будущем).

В развивающем обучении широко используется безотметочное обучение, предполагающее содержательное, т.е. критериальное оценивание. Подробно сущность безотметочного обучения и приемы формирования действий самоконтроля и самооценки у младших школьников раскрыты в пособии «Система контроля и оценки в начальной школе» [35].

При сохранении отметочной системы учителю необходимо ослаблять регулируемую функцию отметки. Так, Л.В. Запков предлагал не выставлять оценки за устные ответы детей, особенно в процессе выполнения творческих заданий, при высказывании детьми собственного мнения, выдвижении гипотез, участия в поисковой деятельности. В подобных ситуациях отметки будут тормозить активность детей, вызывать боязнь ошибиться, высказать неправильное суждение. Отметки должны ставиться в первую очередь за письменные работы явно контрольного характера.

Урок должен быть наполнен не отметочной активностью учителя, а самооценочной деятельностью учащихся. Балльную отметку целесообразно дополнять содержательной оценкой, т.е. краткой характеристикой выполненных заданий в устной или письменной форме в опоре на четкие критерии оценивания.

Для придания уроку рефлексивного характера необходимо задавать учащимся вопросы вида:

- Зачем мы это изучаем?
- Каких знаний у тебя не хватает, чтобы решить поставленную задачу?
- Каким способом ты решал поставленную задачу?
- Как научить других выполнять подобные задания?

— Как то, что мы изучали раньше, связано с тем, что изучаем сейчас?



— В чем причина допущенной ошибки? Как в будущем избежать подобной ошибки?

Подведение итогов урока как отдельный этап должен стать этапом рефлексии. В традиционном уроке основным является вопрос: «Чем мы занимались на уроке?» Этот вопрос лишен практического смысла, т.к. дети не оценивают свою деятельность, а просто перечисляют виды выполненных заданий. Целесообразно задавать вопросы, связанные с оценкой детьми их собственной деятельности, и вопросы личностно ориентированного характера, например:

- Что нового мы узнали на уроке?
- Что вам еще было бы интересно узнать?
- Что вы умеете делать хорошо, а чему нужно учиться?
- Чему вы уже научились, а чему еще нет?
- Над чем еще нужно поработать на следующих уроках?
- Что было трудным на уроке?
- Что понравилось? Что было особенно интересным?

В дополнение к этому каждый ученик может оценить свою работу на уроке по заданным критериям.

Учащиеся соотносят итоги урока с намеченным планом и определяют, выполнен ли план, анализируют меру своего продвижения к цели.

	Соответствует ФГОС (развивающее обучение)		Не соответствует ФГОС (традиционное обучение)
	Выделяют три вида планируемых результатов обучения: предметные, метапредметные и личностные результаты		Результатом считается только усвоение программы, т.е. овладение учениками знаниями, умениями и навыками
	Учитель проводит не только предметную, но и комплексную диагностику, позволяющую оценить в единстве достижение предметных и метапредметных результатов		Учитель проводит только предметную диагностику
	Диагностика развития проводится не только школьным психологом, но и учителем. Учитель проводит педагогическую диагностику, включая диагностические процедуры в урок в форме учебных заданий. Результаты диагностики характеризуют не только уровень развития учащихся всего класса в целом, но и каждого ученика в отдельности		Диагностика развития не проводится вообще или проводится школьным психологом во внеурочное время на основе стандартизированных методик. Психолог предоставляет результаты учителю в виде обобщенных данных по классу в целом

☺ Диагностика обычно проводится на специальных уроках — уроках контроля. На таких уроках может осуществляться не только предметный контроль (проверка усвоения знаний, умений и навыков по учебному предмету), но и комплексная диагностика, позволяющая оценить в единстве достижение предметных и метапредметных результатов. Регулярное проведение подобной диагностики даст возможность определить индивидуальный прогресс каждого ученика в обучении и развитии.

Ориентиром для проведения диагностики служат материалы по итоговой оценке достижения планируемых результатов в начальной школе [24]. В соответствии с ФГОС измерителями результатов являются преимущественно тестовые задания. Они могут быть закрытого типа (с выбором ответов) и открытого типа (с кратким или развернутым ответом). Могут использоваться задания базового и повышенного уровня. По аналогии с итоговой диагностикой, проводимой в конце 4 класса, может проводиться и текущая диагностика в 1-4 классах, один или два раза за учебный год. При ее составлении нужно обязательно учитывать особенности учебных программ, т.к. последовательность изучения материала по одному учебному предмету у разных авторов может быть различной. Следовательно, в классах, где обучение проходит по разным УМК, должны использоваться разные проверочные работы в соответствии с требованиями данной авторской программы.

Приведем примеры заданий повышенного уровня для итоговой диагностики в 4 классе. Эти задания позволяют оценить достижение не только предметных, но и метапредметных результатов.

### ***Примеры заданий для итоговой диагностики планируемых результатов***

**Пример 1. Окружающий мир.** Задание повышенного уровня с кратким ответом.

Почему в степи летом много зверей ведет подземную жизнь? Чтобы ответить на этот вопрос, запиши в скобках цифры, указывающие последовательность твоего рассуждения.

- ( ) Солнце летом высоко.
- ( ) Осадки быстро испаряются.
- ( ) Жаркая погода.
- ( ) Подземные части растений хорошо развиты.
- ( ) Растения пытаются найти влагу под землей.
- ( ) В почве много червей и личинок насекомых.
- ( ) Многие звери ведут подземную жизнь.

Это задание направлено на проверку достижения как предметных результатов (знание природных зон, их основные отличительные признаки), так и метапредметных (умения структурировать знания,

выделять существенные признаки, составлять целое из частей, выбирать основания и критерии для установления причинно-следственных связей, выполнять построение логической цепи рассуждений).  
Правильный ответ: 1, 3, 2, 5, 4, 6, 7.

**Пример 2. Русский язык.** Задание повышенного уровня с кратким ответом.

Запиши данные ниже слова в нужную часть таблицы. Обрати внимание: первое слово уже написано.

Слова: *елка, торт, мель, чашка, ери, пруд, ясень, юла, большой.*

Количество слогов	В слове количество звуков и букв <i>совпадает</i>	В слове количество звуков и букв <i>НЕ совпадает</i>
В слове один слог		
В слове два слога		<i>елка</i>

Это задание направлено на проверку умения характеризовать звуковой, буквенный и слоговой состав слова, а также диагностику умения распределять внимание, следовать инструкции, осуществлять самоконтроль, представлять информацию в табличной форме.

**Пример 3. Математика.** Задание повышенного уровня с кратким ответом.

Мама выпекает 10 блинчиков за 2 минуты и кладет их на тарелку. За это же время Света и Вова съедают по 4 блина каждый.

а) Сколько блинов останется на тарелке через 4 минуты после начала выпечки? Ответ: \_\_\_\_\_ бл.

б) Сколько минут прошло с начала выпечки, если на тарелке осталось 12 блинов? Ответ: \_\_\_\_\_ мин.

Это задание направлено на проверку умения устанавливать закономерности изменения величин в нестандартной ситуации и следовать этой закономерности для ответа на вопрос задачи. Правильный ответ: а) 4 блина, б) 12 минут.

😊 Учителю, управляющему процессом развития младших школьников, необходимо иметь оперативную информацию о продвижении детей в развитии. Для этого необходимо проведение **педагогической диагностики**.

Педагогическая диагностика проводится учителем с целью:

- определения продвижения учащихся всего класса в овладении УУД (диагностика достижения метапредметных результатов обучения);

— определения продвижения каждого из детей в становлении умения учиться.

Важно проводить диагностику УУД на предметном материале, встраивая ее в учебный процесс с 1-го по 4-й класс.

Педагогическая диагностика обычно конструируется разными способами:

- берется известная психологическая методика и модифицируется с учетом предметного материала;
- берется развивающее задание из учебника и на его основе составляется диагностическое задание;
- берется диагностическая методика педагогического характера и по аналогии составляется задание на изучаемом в настоящее время предметном материале;
- методика конструируется учителем самостоятельно, исходя из понимания сущности УУД.

Педагогическая диагностика существенным образом отличается от диагностики, проводимой школьным психологом. Сооставим особенности проведения психологической и педагогической диагностики.

<b>Психологическая диагностика</b>	<b>Педагогическая диагностика</b>
Проводится школьным психологом	Проводится учителем
Проводится обычно во внеурочное время	Проводится обычно на уроках
Диагностики построены чаще всего на внеучебном материале	Диагностики построены чаще всего на учебном материале
Методики взяты из литературных источников	Методики составлены учителем или модифицированы им
Диагностика проводится фронтально (со всем классом) или индивидуально (с отдельными учениками)	Диагностика проводится чаще всего фронтально
Диагностика может быть достаточно продолжительной по времени ее проведения	Диагностика обычно является непродолжительной по времени
Дети воспринимают проводимую диагностику как задание для контроля	Дети воспринимают проводимую диагностику как обычное учебное задание
Обработка и интерпретация результатов могут быть достаточно сложными	Обработка и интерпретация результатов обычно являются простыми

Психологическая диагностика	Педагогическая диагностика
Результаты могут быть использованы в научных целях и для понимания учителем общей ситуации по классу в целом	Результаты используются учителем для организации и совершенствования учебного процесса, отслеживания динамики развития каждого ученика
Результаты дают представление об уровне развития учащихся класса в целом (выделяются группы учащихся в зависимости от уровня их развития)	Результаты дают представление об уровне развития учащихся класса в целом и каждого ученика в отдельности

Информация, полученная на основе педагогической диагностики, позволит осуществлять своевременную коррекцию педагогической работы в случае отсутствия положительной динамики у детей. Учитель сможет также дифференцировать учебный процесс с учетом индивидуальных результатов.

Приведем примеры диагностических заданий, которые могут предлагаться учащимся как учебные, но использоваться учителем как диагностические.

Для диагностики познавательного логического УУД классификации детям можно предложить учебные задания, в которых объекты нужно разделить на группы и дать названия групп. Например, на уроках во 2 классе даются задания:

а) на уроке математики:

Увеличь предложенные числа на 1: 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34. Получился ряд чисел. Распредели их на 2 группы, напиши названия каждой группы. Найди еще один вариант деления на группы. Запиши его.

Оценка результатов. Правильный ответ: 28, 30, 32, 34 – четные; 27, 29, 31, 33, 35 – нечетные (вариант ответа: делятся на 2 – не делятся на 2). Дополнительный вариант: 27, 28, 29 – в них 2 дес., 30, 31, 32, 33, 34, 35 – в них 3 дес.

Это задание позволяет проверить и уровень развития действия контроля. При низком уровне контроля ученик распределяет на группы предложенные числа, при высоком уровне – числа, увеличенные на 1.

б) на уроке русского языка:

Распредели слова на 2 группы, напиши названия каждой группы. Найди еще один вариант деления на группы. Запиши его.

*Москва, море, Маршак, матрос, Мурка*

Оценка результатов. Правильный ответ: *Москва, Маршак, Мурка* – имена собственные, *море, матрос* – нарицательные. Дополнительный



вариант: *Маршак, матрос, Мурка* — одушевленные существительные; *Москва, море* — неодушевленные.

Уровни выполнения заданий:

*высокий уровень* — ученик нашел 2 варианта классификации и правильно написал названия групп;

*средний уровень* — ученик нашел только один вариант классификации и правильно написал названия групп;

*низкий уровень* — ученик нашел только один вариант классификации, но не написал названия групп.

По аналогии можно сконструировать и другие варианты диагностических заданий, позволяющих определить уровень сформированности разных видов УУД.

## **Часть 3**

# **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО**

---

### **3.1. Схема анализа урока и методические рекомендации по ее использованию**

Ниже предлагается схема анализа урока, в которой нашли отражение рассмотренные выше требования к современному уроку с учетом ФГОС НОО. В левой колонке представлены характеристики урока, соответствующие особенностям развивающего обучения и отвечающие требованиям нового Гостандарта. В правой колонке даны характеристики традиционного урока или описание недостатков в его проведении. Урок, имеющий подобные параметры, не отвечает требованиям Гостандарта. В центре дана оценочная шкала.

Предлагаемая схема может быть использована администрацией школы, методистами для анализа и оценки посещенных уроков, в том числе открытых уроков. Схему может использовать и учитель начальных классов для самоанализа и самооценки. Она позволит оценить степень освоения новых требований к уроку и соответствие урока ФГОС НОО.

Схема дополнена и некоторыми традиционными параметрами, которые остаются актуальными при переходе к новым стандартам, например, выделены разделы «Организационный аспект урока», «Педагогическая техника учителя» и др.

Если схема используется полностью, то выполняется комплексный анализ урока. Но возможно и выборочное применение схемы. В этом случае организуется аспектный анализ урока.

Целесообразно обсудить схему на методическом объединении учителей начальных классов в образовательном учреждении, уточнить критерии оценки и способы реализации требований к уроку. При необходимости схема может быть дополнена параметрами, отражающими направление работы школы, например, связанными с использованием каких-либо инновационных технологий обучения. В ряде случаев можно заменить некоторые формулировки, но это не должно менять сути предлагаемых оценочных критериев.

После схемы даны рекомендации по ее применению.

### Схема комплексного анализа и оценки урока

<b>Содержательный аспект урока</b>		
<i>1. Сложность содержания, его соответствие возможностям учащихся</i>		
Содержание учебных заданий соответствует по своей сложности возможностям детей и типу класса, обеспечивает работу в зоне ближайшего развития учащихся	5 4 3 2 1	Содержание учебных заданий не соответствует по своей сложности возможностям детей и типу класса (является слишком сложным либо достаточно простым, рассчитанным на зону актуального развития учащихся)
<i>2. Реализация компетентностного подхода</i>		
Содержание урока построено с учетом компетентностного подхода. Реализуется принцип связи теории с практикой, обучения с жизнью	5 4 3 2 1	Содержание урока не предусматривает реализацию компетентностного подхода. Отсутствует связь обучения с жизнью, теории с практикой
<i>3. Творческий или репродуктивный характер учебных заданий</i>		
На уроке широко используются творческие, продуктивные задания, требующие применения знаний в измененной или новой ситуации, в нестандартной ситуации	5 4 3 2 1	На уроке преобладают задания репродуктивного характера, выполняемые по образцу и требующие применения знаний в знакомой, стандартной ситуации
<i>4. Развивающая направленность заданий</i>		
Большинство заданий носит не только обучающий, но и развивающий характер	5 4 3 2 1	Задания развивающего характера практически отсутствуют. Преобладают задания обучающего характера
<b>Структура и логика построения урока</b>		
<i>5. Структура урока</i>		
Структура урока соответствует системе обучения, программе и специфике учебного предмета	5 4 3 2 1	Структура урока не соответствует системе обучения, программе или специфике учебного предмета

<i>6. Логика построения урока</i>		
Урок построен логично и системно, продумана последовательность учебных заданий. Обоснованное соотношение частей урока	5 4 3 2 1	Нарушена логика построения урока, отсутствует система в подборе и последовательности предъявления учебных заданий. Соотношение частей урока не продумано
<b>Методический и технологический аспекты урока</b>		
<i>7. Формы учебной работы</i>		
Предусмотрено оптимальное сочетание фронтальной, индивидуальной и групповой работы. Рационально используется работа детей в парах и микрогруппах. На уроке предусмотрен достаточный объем самостоятельной работы с учетом возраста учащихся и типа урока	5 4 3 2 1	Формы учебной работы являются однообразными. Преобладает фронтальная форма работы. На уроке очень мал объем самостоятельной работы учащихся. В процессе индивидуальной самостоятельной работы учащихся класса один из учеников выполняет это же задание на доске
<i>8. Методы обучения и методические приемы</i>		
На уроке широко используются проблемные методы обучения (частично-поисковый, исследовательский), приемы активизации познавательной деятельности детей, диалоговые технологии. Организована поисковая, исследовательская деятельность учащихся	5 4 3 2 1	На уроке преобладают традиционные методы обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный). Деятельность учащихся носит преимущественно репродуктивный характер, диалог строится по принципу «вопрос – ответ»
<i>9. Характер используемой наглядности</i>		
Широко используется условно-изобразительная наглядность (знаково-символические средства, модели и др.)	5 4 3 2 1	Преобладает использование образной наглядности (картинок, иллюстраций и т.п.)

<i>10. Целесообразность и функциональность используемых средств обучения</i>		
Используемая наглядность функциональна, т.е. используется для решения определенной учебно-практической задачи. Средства обучения используются целесообразно с учетом специфики программы, возраста учащихся и уровня их развития	5 4 3 2 1	Наглядность используется «ради наглядности», как средство привлечения внимания детей, не выполняя при этом дидактической функции. Средства обучения выбраны без учета специфики программы, возраста учащихся и уровня их развития, используются нецелесообразно
<i>11. Организация оперативной обратной связи</i>		
Организована 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)	5 4 3 2 1	Не продумана организация оперативной обратной связи. Учитель не отслеживает усвоение детьми учебного материала и правильность выполнения заданий, не осуществляет своевременную коррекцию ошибок. Средства обратной связи не используются
<i>12. Осуществление дифференцированного подхода к учащимся, учет их индивидуальных особенностей</i>		
Ведется тонкий учет индивидуальных особенностей детей. Предусмотрена дифференциация и индивидуализация обучения (на одном или нескольких этапах урока)	5 4 3 2 1	Работа строится в расчете на «среднего» ученика, индивидуальные особенности детей не учитываются. Не предусмотрена дифференциация и индивидуализация обучения
<b>Деятельностный аспект урока</b>		
<i>13. Формирование мотивационного компонента учебной деятельности</i>		
На уроке обеспечена положительная учебная мотивация, ведется целенаправленная работа по формированию положительной учебной мотивации, в том числе учебно-познавательных мотивов	5 4 3 2 1	Учитель не ведет целенаправленную работу по формированию у учащихся положительной учебной мотивации. Дети демонстрируют низкий уровень учебной мотивации

<i>14. Постановка учебных задач. Организация целеполагания</i>		
На уроке ставятся перед детьми учебные задачи, дети их осознают. Учащиеся принимают участие в целеполагании. Ведется работа по усвоению детьми способов действия	5 4 3 2 1	На уроке вообще не ставятся перед детьми задачи деятельности или ставятся преимущественно практические задачи. Учащиеся не осознают целей своей деятельности, не понимают способов действия, с помощью которых выполняются задания
<i>15. Формирование познавательных УУД</i>		
Учащиеся осваивают одно или несколько познавательных УУД (моделирование, логические действия, смысловое чтение и др.)	5 4 3 2 1	Отсутствует выполнение познавательных УУД. Учащиеся выполняют только предметные действия, связанные с усвоением программного материала
<i>16. Формирование регулятивных УУД</i>		
Учащиеся осваивают одно или несколько регулятивных УУД (планирование, прогнозирование, контроль, оценка, коррекция и др.). Урок имеет рефлексивную направленность	5 4 3 2 1	Отсутствует выполнение регулятивных УУД. Урок не имеет рефлексивной направленности. Контроль и оценку осуществляет учитель
<i>17. Формирование коммуникативных УУД</i>		
Учащиеся выполняют одно или несколько коммуникативных УУД (планирование сотрудничества, постановка вопросов, выражение собственных мыслей и др.)	5 4 3 2 1	Отсутствует выполнение коммуникативных УУД. Учащиеся преимущественно односложно отвечают на вопросы учителя
<i>18. Характер активности детей</i>		
Учащиеся проявляют на уроке познавательную активность. Дети выступают в роли субъектов деятельности	5 4 3 2 1	На уроке активен преимущественно учитель. Дети в основном слушают учителя и выполняют задания по образцу. Ученики выступают в роли объектов воздействия учителя

<b>Организационный аспект урока</b>		
<i>19. Темп проведения урока</i>		
Выбран оптимальный темп урока. Соблюдаются временные рамки выполнения заданий	5 4 3 2 1	Темп урока чересчур быстрый (многие дети не успевают выполнять задания) или чересчур медленный (много пауз, затянутость отдельных этапов урока и т.п.). Не соблюдаются временные рамки выполнения заданий
<i>20. Организация класса, дисциплина</i>		
Четкая организация класса, управление учителем деятельностью детей и их дисциплиной. Дисциплина поддерживается за счет интереса детей к выполнению заданий и их включения в активную деятельность. Возможен рабочий шум во время проведения парной и групповой работы	5 4 3 2 1	Отсутствие четкости в организации класса. Либо наблюдается плохая дисциплина детей на уроке, неумение учителя ею управлять, либо дисциплина поддерживается за счет жестких мер со стороны учителя и боязни наказаний со стороны детей
<b>Коммуникативный и личностный аспекты урока</b>		
<i>21. Организация учебного сотрудничества</i>		
Организовано сотрудничество учителя и учащихся как равных партнеров, а также сотрудничество детей друг с другом. Стиль общения гибкий с преобладанием демократического	5 4 3 2 1	Учебное сотрудничество отсутствует. Возникают конфликтные ситуации. Дети боятся отвечать, напряжены, скованны. Стиль общения преимущественно авторитарный. Учитель требует соблюдать установленные им правила и заданные образцы выполнения заданий
<i>22. Психологический климат урока</i>		
На уроке преобладает благоприятный психологический климат, гуманное, уважительное и доброжелательное отношение учителя к детям	5 4 3 2 1	Психологический климат урока неблагоприятен, учитель делает много замечаний, повышает голос, управляет классом «силовыми» методами

<i>23. Учет личностных особенностей учащихся</i>		
На уроке создаются ситуации успеха, ситуации выбора. Ученики имеют возможность высказывать собственную точку зрения, актуализируется их субъектный опыт. Учитываются интересы учащихся	5 4 3 2 1	Личностные особенности детей на уроке не учитываются
<b>Педагогическая техника учителя</b>		
<i>24. Владение речью</i>		
У учителя выразительная речь, отсутствуют речевые ошибки, он владеет голосом	5 4 3 2 1	Речь учителя недостаточно выразительная, он допускает речевые ошибки, говорит слишком тихо или громко, монотонно
<i>25. Владение невербальными средствами общения</i>		
Учитель демонстрирует мастерство в использовании мимики, жестов и других невербальных средств общения	5 4 3 2 1	Учитель демонстрирует неумение применять невербальные средства
<b>Самоанализ урока учителем</b>		
<i>26. Формулировка учителем целей урока</i>		
Учитель четко и конкретно формулирует как развивающие, так и дидактические цели урока	5 4 3 2 1	Учитель формулирует цели недостаточно конкретно или неполно (называет только дидактические цели и затрудняется определить развивающие)
<i>27. Соотнесение учителем целей и результатов урока</i>		
Учитель соотносит цели урока и его результаты, определяет, какие цели удалось реализовать, а какие нет, и по какой причине	5 4 3 2 1	Учитель не может соотнести цели и результаты урока

Рекомендуем следующие варианты применения схемы.

**В а р и а н т 1.** Можно проставлять необходимые баллы в распечатанной схеме. В процессе анализа урока обводятся баллы 5 или 4, если урок соответствует характеристике, записанной слева. Обводятся баллы 1 или 2, если урок соответствует характеристике, записанной справа. Балл 3 обводится в том случае, если на уроке имеются характеристики, записанные и слева, и справа.

**В а р и а н т 2.** Схема распечатывается на отдельных листах и может использоваться многократно. Для оценки конкретного урока используется специальный бланк (см. ниже). В бланке обводится балл в соответствии с критериями оценки:

5 -- соответствует полностью характеристике развивающего обучения (записанному слева);

4 -- соответствует в основном характеристике развивающего обучения (записанному слева);

3 -- имеются отдельные черты как развивающего обучения (записанные слева), так и традиционного обучения (записанные справа).

2 -- соответствует в основном характеристике традиционного обучения (записанному справа);

1 -- соответствует полностью характеристике традиционного обучения (записанному справа)

#### Бланк для оценки урока

Ф.И.О. учителя: _____	
Класс: _____	Учебный предмет: _____ Дата: _____
Тема урока: _____	
Параметр оценки	Балл
1. Сложность содержания, его соответствие возможностям учащихся	5 4 3 2 1
2. Реализация компетентностного подхода	5 4 3 2 1
3. Творческий или репродуктивный характер учебных заданий	5 4 3 2 1
4. Развивающая направленность заданий	5 4 3 2 1
5. Структура урока	5 4 3 2 1
6. Логика построения урока	5 4 3 2 1
7. Формы учебной работы	5 4 3 2 1
8. Методы обучения и методические приемы	5 4 3 2 1
9. Характер используемой наглядности	5 4 3 2 1
10. Целесообразность и функциональность используемых средств обучения	5 4 3 2 1

11. Организация оперативной обратной связи	5 4 3 2 1
12. Осуществление дифференцированного подхода к учащимся, учет их индивидуальных особенностей	5 4 3 2 1
13. Формирование мотивационного компонента учебной деятельности	5 4 3 2 1
14. Постановка учебных задач. Организация целеполагания	5 4 3 2 1
15. Формирование познавательных УУД	5 4 3 2 1
16. Формирование регулятивных УУД	5 4 3 2 1
17. Формирование коммуникативных УУД	5 4 3 2 1
18. Характер активности детей	5 4 3 2 1
19. Темп проведения урока	5 4 3 2 1
20. Организация класса, дисциплина	5 4 3 2 1
21. Организация учебного сотрудничества	5 4 3 2 1
22. Психологический климат урока	5 4 3 2 1
23. Учет личностных особенностей учащихся	5 4 3 2 1
24. Владение речью	5 4 3 2 1
25. Владение невербальными средствами общения	5 4 3 2 1
26. Формулировка учителем целей урока	5 4 3 2 1
27. Соотнесение учителем целей и результатов урока	5 4 3 2 1

Баллы обводятся либо по ходу наблюдения урока, либо после его завершения. Балльная оценка позволяет сделать выводы о качестве проведенного урока и его соответствии ФГОС. Если преобладают оценки 5 и 4, то урок соответствует ФГОС, а если оценки 2 и 1, то не соответствует. Можно найти и суммарный коэффициент: находится сумма всех поставленных баллов, а затем делится на количество пунктов, по которым проводился анализ (делится на 27, если использовались все пункты). Если получен коэффициент больше 3, то урок соответствует требованиям стандарта, меньше 3 — не соответствует.

Можно использовать и более жесткую шкалу:

2 1 0 -1 -2.

В этом случае суммарный коэффициент может быть положительным (соответствие ФГОС) или отрицательным (несоответствие ФГОС).

Если в процессе оценки или самооценки было выявлено, что урок не полностью соответствует стандарту, то нужно определить, какие

именно параметры не отвечают требованиям. Оценивающие могут дать рекомендации по совершенствованию урока. А учителю необходимо в дальнейшем обратить особое внимание на требования к уроку и внести необходимые коррективы в учебный процесс и в собственную деятельность.

### 3.2. Памятка для учителей и завучей

Очень часто в процессе анализа и оценки урока используются формальные критерии, не отражающие современных требований к уроку, не учитывающих специфику его построения с учетом особенностей системы обучения или УМК, а также конкретной учебной программы.

Поэтому ниже (в таблице) указаны параметры, которые не должны являться главными показателями качества урока.

Критериями оценки урока НЕ являются:	Примеры неправомерных замечаний:
Объем написанного учениками в тетрадях	«Мало написали в тетрадях»
Количество выставленных ученикам отметок	«Мало отметок поставлено за урок», «Нужно было в конце урока выставить отметки»
Количество упражнений, выполненных за урок	«Слишком мало (много) упражнений выполнили за урок»
Устная или письменная форма выполняемых заданий	«Почему это упражнение выполнялось устно?»
Однотипность или разнотипность содержания урока	«Почему на уроке не решали задачи?» (об уроке математики)
Наличие традиционных этапов урока, например: проверка домашнего задания — объяснение нового материала — закрепление	«Почему не было проверки домашнего задания?»
Распределение времени по различным этапам	«Очень долго работали над новым материалом»
Использование большого количества наглядных пособий	«На уроке было мало наглядности»
Использование для работы на уроке учебника	«Не работали на уроке с учебником», «Мало работали с учебником»



### **СОВРЕМЕННЫЙ УРОК – ЭТО:**

- РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ;
- АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ; РАБОТАЮТ ВСЕ И РАБОТАЕТ КАЖДЫЙ;
- ПРОБЛЕМНОСТЬ; МАЛЕНЬКОЕ ОТКРЫТИЕ КАЖДЫЙ ДЕНЬ;
- ДИАЛОГ; УЧЕТ РАЗНЫХ МНЕНИЙ; ВАРИАТИВНОСТЬ;
- ТВОРЧЕСТВО УЧИТЕЛЯ И ТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ;
- ИНТЕРЕС ДЕТЕЙ К УЧЕНИЮ, ИХ ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ;
- ОСВОЕНИЕ ДЕТЬМИ СПОСОБОВ ДЕЙСТВИЙ;
- САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ;
- СОТРУДНИЧЕСТВО ШКОЛЬНИКОВ ДРУГ С ДРУГОМ И С УЧИТЕЛЕМ;
- ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К УЧЕНИКАМ;
- ЧЕТКОСТЬ ЦЕЛЕЙ И ОРИЕНТАЦИЯ НА ДОСТИЖЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ;
- СВЯЗЬ С ЖИЗНЬЮ, РЕШЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ;
- ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ.

# ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Амонашвили Ш.А.* Обучение. Оценка. Отметка. -- М., 1980.
2. *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. -- М., 1984.
3. *Воронцов А.Б.* Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. -- М., 2002.
4. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. -- М., 1982.
5. *Володарская И.А., Митина А.М.* Педагогика. Словарь. -- М., 1989.
6. *Давыдов В.В.* О понятии развивающего обучения. -- Томск, 1995.
7. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. -- М., 1996.
8. *Деменева Н.Н.* Дифференциация учебной работы младших школьников на уроках математики: Методическое пособие для учителей начальных классов. -- М., 2005.
9. *Деменева Н.Н., Сорокина Т.М.* Психодидактика: Учебное пособие по курсу «Педагогические теории и системы». Часть 1. -- Н. Новгород: НГПУ, 2002.
10. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции -- новая парадигма результатов образования // *Высшее образование сегодня.* -- 2003. -- № 5. -- С. 34-42.
11. *Как проектировать универсальные учебные действия /* Под ред. А.Г. Асмолова. -- М., 2010.
12. *Кириллова Г.Д.* Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. -- М., 1980.
13. *Конаржевский Ю.А.* Анализ урока. -- М., 2000.
14. *Концепция* Федеральных государственных образовательных стандартов / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. -- М., 2010.
15. *Кульневич С.В., Лакоценина Т.П.* Современный урок. Часть 1. -- Ростов-на-Дону, 2006.
16. *Лебедев О.Е.* Компетентностный подход в образовании // *Школьные технологии.* -- 2004. -- № 5. -- С. 3-12.
17. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. -- М., 1975.

18. *Лысенкова С.Н.* Методом опережающего обучения. — М., 1988.
19. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации учения. — М., 1990.
20. *Махмутов М.И.* Современный урок: Вопросы теории. — М., 1981.
21. *Мельникова Е.Л.* Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. — М., 2006.
22. *Овсянникова В.И., Яшина Н.Ю.* Развитие логического мышления младших школьников на уроках русского языка. — Н. Новгород, 2005.
23. *Онищук В.А.* Урок в современной школе. — М., 1981.
24. *Оценка* достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: В 2-х ч. — Ч. 1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов и др. / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — М., 2009.
25. *Планируемые* результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — М., 2009.
26. *Потапчик М.М., Левит М.В.* Как подготовить и провести открытый урок (современная технология). — М., 2004.
27. *Примерная* основная образовательная программа образовательного учреждения. — М., 2010.
28. *Примерные* программы начального общего образования: В 2-х ч. — М., 2008.
29. *Психология.* Словарь. — М., 1990.
30. *Реализация* новых образовательных стандартов в начальной школе: Пособие для учителя 1 кл. / Под ред. А.Б. Воронцова. — М., 2011.
31. *Репкин В.В.* Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте // *Начальная школа.* — 1999. — № 7.
32. *Репкин В.В.* Что такое развивающее обучение // *Начальный этап* развивающего обучения русскому языку в средней школе. — Харьков — Томск, 1992.
33. *Репкина Н.В.* Что такое развивающее обучение? — Томск, 1993.
34. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. — М., 1976.
35. *Система* контроля и оценки в начальной школе. — Н. Новгород, 2007.
36. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников. — М., 1988.
37. *Федеральный* государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М., 2010.
38. *Формирование* учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова. — М., 1982.
39. *Фридман Л.М., Волков К.Н.* Психологическая наука — учителю. — М., 1985.

40. *Фридман Л.М., Кулагина И.Ю.* Психологический справочник учителя. — М., 1991.
41. *Хуторской А.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // *Народное образование.* — 2003. — № 2.
42. *Цукерман Г.А., Поливанова Н.К.* Введение в школьную жизнь. — Томск, 1992.
43. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. — Томск, 1993.
44. *Шаталов В.Ф.* Куда и как исчезли тройки. — М., 1979.
45. *Эльконин Д.Б.* Психология обучения младших школьников. — М., 1974.
46. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. — М., 1995.
47. <http://www.noudo.ru>.
48. <http://www.zavuch.info>.
49. <http://www.uroki.net>.

*Начальная школа*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ  
С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Методическое пособие

Главный редактор	<i>И.Ю. Синельников</i>
Ответственный за выпуск	<i>В.Е. Дрёмин</i>
Корректор	<i>Ю.В. Шибанова</i>
Верстка	<i>Е.В. Мельникова</i>
Оформление обложки	<i>Е.В. Мельникова</i>

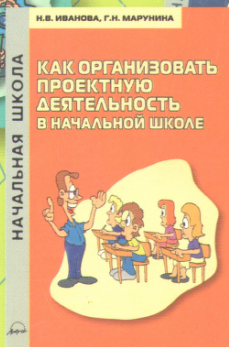
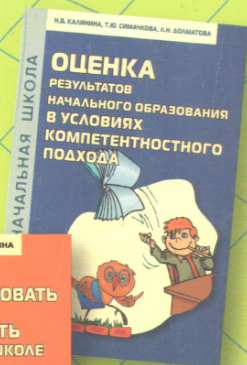
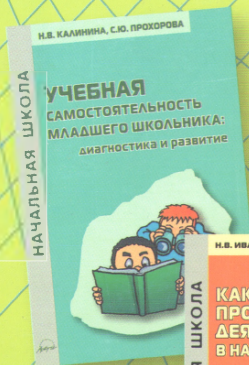
---

Подписано к печати 16.10.2012  
Формат 60×90/16. Объем 9,5 п.л.  
Печать офсетная. Бумага офсетная № 1  
Тираж 1000 экз. Заказ № 38

Налоговая льгота  
(Постановление Правительства РФ № 41 от 23.01.03)

Издательство «АРКТИ»  
125212, Москва, Головинское шоссе, д. 8, корп. 2  
Тел.: (495) 742-18-48

**Издательство «АРКТИ» представляет литературу по основным направлениям школьного образования:**



ISBN 978-5-89415-879-2



9 785894 158792

**По вопросам приобретения литературы обращайтесь по адресу:**  
125212, Москва, а/я 61  
Тел.: (495) 742-18-48,  
факс: (495) 452-29-27  
[www.arkty.ru](http://www.arkty.ru) E-mail: [arkty@arkty.ru](mailto:arkty@arkty.ru)