

УДК 371.263

ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКА: ИДЕЯ, ВОПЛОЩЕНИЕ, ИТОГ. ЧАСТЬ 1.

Яковлева С.Г., к. пед. н., доцент, ФГАОУ ДПО АПКиППРО,
E-mail: yakovleva@apkpro.ru, Москва, Россия

Аннотация. Автор статьи обращается к вопросам, актуальным при подготовке к уроку: как педагогу оценить себя, собственную педагогическую деятельность, что означает проводить урок в соответствии с ФГОС, ориентируясь на достижение планируемых результатов, как подготовить хороший, качественный, интересный детям урок в соответствии с этими требованиями. Автор предлагает конкретные шаги на пути к реализации задуманного, к организации урока, рассматривает принцип отбора заданий с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Также уделяет внимание организации деятельности обучающихся, групповой или парной работе, отражению педагогом в конспекте различных форм работы на уроке.

Ключевые слова: достижение планируемых результатов; универсальные учебные действия (УУД); метапредметные, предметные, личностные УУД; планирование, самооценка, индивидуальные особенности ребенка, парная/групповая работа.

LESSON PLANNING: IDEA, REALIZATION, RESULT. PART 1.

Yakovleva S.G., PhD., assist. prof., APD RTE, E-mail: yakovleva@apkpro.ru,
Moscow, Russia

Annotation. The author of the article touches upon the issues important while preparing a lesson: how a pedagogue can estimate oneself, one's own pedagogical activity, what is meant under a lesson according to the Federal State Educational Standard oriented on achieving the expected results, how to prepare a good and high-quality lesson interesting for children according to these requirements. The author offers concrete steps on the way towards implementing plans, organizing a lesson; considers the principle of selecting tasks based on individual characteristics of each student. Attention is also given to organizing students' activities, group or pair work, to noting different work forms at a lesson in a teacher's outline.

Key words: achieving the expected results; universal learning activities; meta-subject, subject, personal universal learning activities; planning, self-estimation, individual characteristics of a child, pair/group work.

Планирование урока: от целеполагания к результату

Целеполагание и замысел урока, задачи предметные и метапредметные – это первое звено в подготовке к уроку, который, в свою очередь, является звеном общего педагогического процесса.

За один урок трудно достигнуть завершенного этапа в чем-либо: научить, сформулировать, развить – условно говоря, «*что сделать?*»... Зато можно создавать условия для освоения, открытия, развития, понимания, обобщения или подведения итога, учить характеризовать, знакомить, анализировать и т.п. («*что делать?*»).

Цель и задачи, как это понималось и прежде, должны работать на достижение результата. Только теперь, учитывая Стандарты, необходимо конкретизировать это положение: «на *достижение планируемых результатов*».

Если мы пишем конспект, то важно не только наше внутреннее понимание, но и формулировка цели и предметных и метапредметных задач, которых мы хотим достигнуть по завершении урока. Нам необходимо, во-первых, понимать, что они должны быть **реалистичными** – достижимыми в рамках этого конкретного урока, во-вторых, представлять, **как** поставленные цель и задачи **будут работать** на планируемый нами по итогам работы на уроке **результат** и, в-третьих, определить: **посильны** ли они детям, адекватны ли по уровню трудности в рамках данного урока. Вспомните один из дидактических принципов – обучение на высоком уровне трудности, **с соблюдением меры трудности каждого ребенка** (Обучение и развитие (Экспериментально-педагогическое исследование) / под ред. действительного члена АПН СССР Л.В. Занкова. М.: Педагогика, 1975). Трудности должны быть **преодолимы**, а это значит, что запланированная работа должна быть ориентирована на зону ближайшего развития каждого ребенка.

Важно – уже на этапе формулирования цели и задач! – предусмотреть: как я смогу определить, насколько я и мои ученики приблизились к запланированному мной результату? Какими способами я организую проверку, подведение итога и рефлексию? В конспекте нужно прописать, как вывести детей на результат, а после проведения урока проанализировать этот результат: что мои ученики смогли сегодня; какого уровня достигли; что удалось каждому учащемуся сделать самостоятельно, удалось ли мне достигнуть поставленной цели или урок пошел по другой траектории; что сегодняшний урок дал детям, чего позволил достичь мне как педагогу и т.п. В целом детально рассмотреть: что определено мной как цель и задачи, как оно содержательно пройдет через весь урок и приведет к запланированному результату, пусть даже не на 100%. Указанные вами цели и задачи **не должны быть формальными или нереалистичными, невыполнимыми.**

Итак, чтобы показать, как прописать целевой блок в конспекте, мы комментируем реальные фрагменты из конспектов уроков. Опираясь на одну из заповедей занковского урока, «ошибка – находка учителя!», мы в этой статье выполним работу над ошибками, чтобы понимать, что надо писать и на что необходимо обратить внимание.

Приведем пример формулирования целей и задач (фрагмент 1).

Математика и окружающий мир
(интегрированный урок). 2 класс

Тема: **Сложение и вычитание чисел в пределах 100**

Цели:

- 1) закрепить умение складывать и вычитать в пределах 100; повторить знания о планетах Солнечной системы;
- 2) развивать внимание, мышление, память; развивать умение работать в парах, по группам, работать самостоятельно;
- 3) воспитывать интерес к предмету, к сложным заданиям; воспитывать взаимоуважение у ребят в ходе совместной работы.

В приведенном фрагменте четко читаются задачи обучения (1), воспитания (3) и развития (2). Важно помнить: если мы пишем в задачах «развивать мышление, внимание, память», то и в содержании должны присутствовать задания, которые работают на это непосредственно, а не просто затрагивают «по касательной».

Что же является целью в этом уроке, что будет центральным? В полной мере понять и скорректировать это можно только по целому конспекту и разговору с педагогом. Следующий вопрос, возникающий при знакомстве с первым фрагментом: что на уроке будет новым? Ведь когда мы говорим о соотношении нового и уже известного знания, то всегда отмечаем, что в системе Л.В. Занкова заложено соотношение нового и известного в структуре урока: нет уроков, на которых отсутствуют элементы нового. Есть уроки, где преобладает новое, – но нет и не может быть уроков, где преобладает «чистое» закрепление.

Остановимся еще на одном моменте. Мы видим, что заявленный урок – интегрированный. Обратим внимание на то, что очень сложно провести интегрированный урок: распределить материал, выделить существенное и особенное, определить содержательное предметное и метапредметное ядро. Поэтому часто в конспектах центральным является один предмет, а второй дает лишь сюжетную канву, и реальной интеграции не происходит. Однако интеграция не должна быть внешней, на уровне «путешествия на ракете по планетам Солнечной системы», «получения заданий от инопланетян», разгадывания тайн планет или решения задач про планеты Солнечной системы.

Интегрированный урок, например, можно построить так, чтобы информация, извлекаемая детьми из текста, презентации, статьи учебника «Окружающий мир» или энциклопедии, расширяла математические и естественнонаучные представления ребенка. На таком уроке ответ, полученный при вычислениях или решении математических задач,

уточняет представления детей о длине орбиты, удалении планет друг от друга, размерах планет и пр., т.е. задачи математического содержания уточняют естественнонаучную информацию, делают ее более яркой и запоминающейся. При этом на уроке решаются предметные задачи и по математике (совершенствование вычислительного навыка или умения решать задачи на нахождение скорости, времени, расстояния), и по окружающему миру (знакомство на элементарном уровне с безграничностью Солнечной системы, понимание сложности ее изучения, создание условий для мотивации изучения темы в старших классах на предметах естественнонаучного цикла).

Цели этого урока могли бы звучать так (специально приводим несколько вариантов формулировок):

1) создать условия для совершенствования навыка устных и письменных вычислений в пределах 100. *Новым могло бы быть, например:* «...с открытием нового способа счета на применение рационального способа вычисления на основе свойств арифметических действий (переместительного и/ или сочетательного)»;

– **создать условия для** нахождения/открытия рационального способа счета в пределах 100;

– **создать условия для** расширения представлений о свойствах арифметических действий, позволяющих совершенствовать навык устных и письменных вычислений в пределах 100. *(То есть речь идет о приращении материала по сравнению с первым классом);*

– **подвести** детей к открытию нового рационального способа вычисления в пределах 100 на основе переместительного и/или сочетательного свойства сложения. *(То есть использовать по аналогии в новых условиях способ, изученный в 1 классе);*

– **создать условия для** эффективного применения и переноса ранее изученного способа рациональных вычислений с однозначными числами на умение складывать и вычитать числа в пределах 100;

2) подвести детей к пониманию строения Солнечной системы;

– **создать условия для** расширения представлений о планетах Солнечной системы.

Предметные задачи:

математика

– учить складывать двузначные числа в пределах 100 с переходом через десяток, применяя сочетательное свойство сложения;

– продолжить работу с простыми текстовыми задачами, по составлению задач по рисунку, схеме;

окружающий мир:

- продолжать знакомить с устройством Солнечной системы;
- закрепить умение характеризовать Землю как планету, Солнце как звезду, находящуюся в центре Солнечной системы.

Метапредметные задачи:

создать условия для развития у учащихся умений:

- проявлять познавательный интерес к учебному материалу;
- подводить группы объектов под понятия;
- анализировать информацию, представленную в разных формах;
- принимать и сохранять учебную задачу, соответствующую этапу обучения;
- планировать, оценивать, свои действия и работу пары/группы.

Теперь посмотрим, как в рассматриваемом конспекте прописан итоговый этап – рефлексия, как учитель выводит детей на самооценку, на оценку их деятельности (фрагмент 2). Обратите внимание, как этот фрагмент связан с фрагментом 1.

Фрагмент 2

Подведение итога урока

Учитель: Наше путешествие подошло к концу. Оно вам понравилось? Какие математические знания мы повторяли? Какие умения нам понадобились?

Дети: Умения решать задачи, складывать и вычитать в пределах 100, находить закономерности повторения чисел, знание особенностей планет Солнечной системы и т.д.

Учитель: Что нового вы узнали о космосе?

Ответы детей.

Учитель: Оценим наш урок по шкале интереса. Поднимите руки те, кому на уроке было интересно. (*Дети поднимают руки.*) Кому не очень интересно. (*Дети поднимают руки.*) Совсем не интересно. (*Дети поднимают руки.*)

Учитель: Спасибо. Итак, наш урок получился интересным. Теперь оценим по шкале трудности. Дети проделывают ту же работу.

Учитель: Спасибо. Наш урок не был трудным. Всем большое спасибо за урок.

В «Целях и задачах» (см. фрагмент 1) учителем было указано «**1) закрепить умение складывать и вычитать в пределах 100; повторить знания о планетах Солнечной системы**». – **Теперь читаем в конспекте вопросы учителя и ответы детей:** «Учитель: Какие математические знания повторяли? Какие умения нам понадобились? – *Дети:* Умения решать задачи, складывать и вычитать в пределах 100, находить закономерности повторения чисел, знания особенностей планет Солнечной системы и т.д. – *Учитель:* Что нового узнали о космосе?»

Далее в блоке целеполагания читаем: «воспитывать *интерес к предмету, к сложным заданиям*; воспитывать взаимоуважение у ребят в ходе совместной работы». И видим отражение этого в конспекте: «...Оценим наш урок по шкале интереса» и «...Теперь

оценим по шкале трудности». По этому фрагменту мы видим, как жестко формально на уроке педагог возвращается к обозначенным им блоке целеполагания целям («есть в блоке целеполагания – значит, присутствует и на этапе рефлексии»). Кроме того, по имеющемуся у нас фрагменту конспекта сложно сказать однозначно, почему так проходила оценка урока по шкале интереса и трудности (и особенно по поводу слов учителя о том, что «наш урок не был трудным»): то ли детям были предложены слишком простые задания, то ли все дети в классе примерно на одном уровне развития, то ли ученики просто стесняются признаться, что что-то было для них трудным или неинтересным, боясь, что просто окажутся в меньшинстве.

Чтобы подведение итогов не выглядело столь формально, предлагаем вам следующие варианты вопросов, которые можно задать детям на этапе подведения итога урока. Список вопросов, приведенный ниже, довольно большой – но это, конечно же, не означает, что на одном уроке вы зададите детям сразу все вопросы. Выбор вопросов будет зависеть от того, на что хочет обратить внимание ученика учитель: обратить внимание ученика на самого себя (на свое состояние, на собственную деятельность, активность, успехи /неуспехи и их причины, на способ работы и переосмысление его, на результат работы) или на другой аспект анализа урока – на сам урок (интересно или нет, трудно – легко, полезно или нет и т.п.).

Итак, на этапе подведения итогов предложите детям ответить, например, на такие вопросы:

- Что сегодня тебе удалось?
- Что у тебя теперь получается лучше?
- Что тебя сегодня удивило?
- Что стало для тебя новым?
- Как тебе сегодня удалось работать в группе?
- Что тебе сегодня понравилось при работе в паре?
- Чей ответ/вопрос тебе сегодня особенно запомнился, почему?
- За кого сегодня ты можешь порадоваться?
- Кому можешь сказать спасибо? За что?
- Кому сегодня удалось найти собственную ошибку?
- Кому удалось найти неточность или ошибку у одноклассника при взаимопроверке?

Удалось ли сказать об этом корректно, уважительно?

– Удалось ли сегодня задать вопрос на уточнение учителю или ученику? А что хотелось бы лучше понять? Кого ты сейчас хочешь об этом спросить?

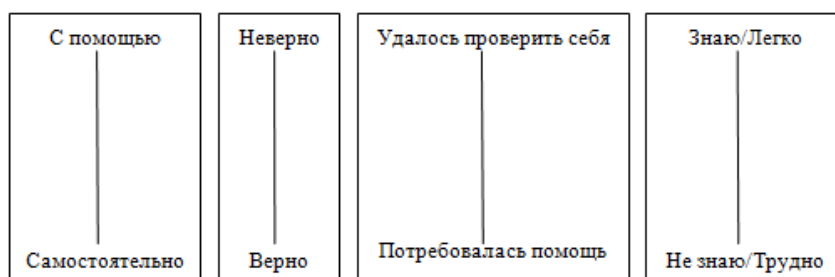
Или предложите продолжить фразы:

- Я хочу продолжить работать по этой теме, потому что...
- Мне сегодня нужна была помощь учителя/одноклассника потому что...
- Мне сегодня было приятно...
- Я сегодня могу гордиться...
- Я сегодня могу поделиться с одноклассниками...

Мы сознательно не приводим варианты ответов детей, так как дети иногда говорят то, что мы совсем не ожидаем от них. Ученик может быть недовольным уроком, но сказать, что ему понравилась активная работа соседа по парте, или может быть недоволен своей работой на уроке, но отметить, что на уроке было интересно выполнить такое-то задание в группе, ребенок может выразить свое несогласие с тем, что задано на дом и т.п.

Организовать этот этап можно по-разному. Можно предложить вытянуть листочек, лепесток ромашки с фразой или вопросом, можно дать карточку, кинуть в руки мяч и задать вопрос или предложить окончить фразу и т.п. Главное, при подведении итога урока или определенной части работы направить мысли детей на осознание собственных возможностей (что уже получается? чему еще надо учиться?), научить их определять границу своего знания/незнания, находить проблемы и учиться исправлять, отрабатывать, закреплять тот или иной материал. Помочь детям понимать, что и как надо делать, чтобы освоить материал, понять тему.

Учителю необходимо создавать ситуации, требующие обсуждения детьми способов их действия, и оценки этих действий. Для формирования самооценки мы используем в практике разные приемы, например, можно предложить детям отметить × (крестиком) на линейках Дембо-Рубинштейн продвижение по заданию.



Или поставить знак на лестнице продвижения «не знаю /удалось узнать», «новый материал/ известный». Можно вместе с детьми придумывать название для шкал или лестниц продвижения, обсуждать вместе критерии и правила оценки.

Также можно использовать *лист планирования и продвижения по заданию* и/или *листы самооценки* (приложения 1 и 2). Их можно предлагать для работы в паре или группе. Ранее мы приводили примеры таких листов.

При подготовке к уроку необходимо, чтобы учитель понимал, как он будет оценивать работу ученика или группы учащихся, тогда в конспекте будет отражено:

– обсуждение и сравнение *разных способов* освоения понятий и/или алгоритмов действий;

– использование *приемов само– и взаимооценки по критериям и шкалам*, уже известным детям ранее, или по новым, придуманным совместно на уроке под конкретную учебную задачу. Важно помнить, что оценочное суждение учителя *опирается и поддерживает «самопринятие» детей*, а это означает, что учитель подчеркивает удачные места, создает ситуацию успеха, задает направление совершенствования и т.п.

При этом важно помнить, что **исключается:**

Фрагмент 3

Русский язык. 4 класс
Тема: Определение грамматических признаков глагола
Цель: учить определять грамматические признаки.
Личностные универсальные учебные действия:
– понимание чувств одноклассников, учителей;
– интерес к познанию русского языка.
Регулятивные универсальные учебные действия:
– принимать учебную задачу и следовать инструкции учителя;
– на основе результатов решения практических задач делать теоретические выводы о свойствах изучаемых языковых фактов и явлений в сотрудничестве с учителем и одноклассниками;
– вносить необходимые коррективы в действие на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок;
– выполнять учебные действия в устной, письменной речи, во внутреннем плане;
– планировать свои действия в соответствии с учебными задачами и инструкцией учителя;
– выполнять учебные действия в устной и письменной речи.
Познавательные универсальные учебные действия:
– проводить сравнение, понимать выводы, сделанные на основе сравнения;
– проводить анализ изучаемых объектов;
– проводить аналогию и на ее основе строить выводы.
Коммуникативные универсальные учебные действия:
– принимать активное участие в работе класса;
– допускать существование различных точек зрения;
– использовать в общении правила вежливости;
– использовать простые речевые средства для передачи/выражения своего мнения.

1) *сравнение результатов детей друг с другом* (**НЕЛЬЗЯ:** «Маша сегодня лучше выполнила задание, Пете надо еще потренироваться, ты пока медленно читаешь»). **МОЖНО:** «У Маши сегодня получился интересный рисунок. Петя, ты использовал такое сочетание цветов, здорово». **НУЖНО:** «Маша, ты сегодня смогла решить все задания в устном счете без ошибок, еще неделю назад тебе было это трудно, научилась новому

способу счета, молодец! Петя, тебе удалось так выразительно прочитать стихотворение! Смотри, все заслушались. Давайте отметим его успех. Вчера он его еще недоучил, а сегодня очень здорово. Поаплодируем!»);

2) *негативная оценка* (НЕЛЬЗЯ: «Как можно было так написать? Столько исправлений! Ты постоянно не готовишь домашнее задание должным образом...» и т.п.)

Продолжим анализировать конспекты уроков, рассматривая блок целеполагания. Обратимся теперь к уроку русского языка.

Вопрос: реально ли реализовать эти метапредметные действия за один урок, а за часть урока? Нужно ли выписывать столько действий, да еще и дробить их на четыре группы? Можно представить их все под одним заголовком – метапредметные, можно как в Стандарте – «личностные и метапредметные».

Ниже мы прокомментировали каждую позицию, предложенную автором конспекта.

Личностные УУД

- понимание чувств одноклассников, учителей;

Мы этому учим постоянно, но если это заявлено в целевом блоке, то в конспекте урока должны быть специальные задания, подводящие к пониманию чувств других людей.

- интерес к познанию русского языка;

Заявлять эту задачу в блоке целеполагания можно, но лишь в том случае, если на уроке действительно ведется целенаправленная работа над этим. Кроме того, необходимо конкретизировать: познанию русского языка как родного языка или как школьного предмета?

Регулятивные УУД

- принимать учебную задачу и следовать инструкции учителя;

Да, это реальная задача. Причем в ходе урока вы сразу же понимаете, принята ли классом учебная задача или нет. Однако во втором случае на уроке сложно осознать причину непринятия задачи. Среди этих причин может быть и трудный материал, и недостаточность мотивации на выполнение, и др. Чаще всего в этих причинах на уроке учитель не видит надобности разбираться. Мы просим ребенка проговорить, что мы сейчас выполняем и как, и если он не понимает, то можем попросить одноклассников объяснить ему, или просим еще раз перечитать задание, повторить/проговорить, а потом задать ученику вопрос: «что конкретно тебе не ясно»? В зависимости от задач урока – можем пригласить к доске для выполнения заданий именно этого ученика, или предложить ему послушать других учеников с их примерами и объяснениями. Возможно, он поймет, что и как надо делать. Если сосед/соседка смогут оказать ему посильную

помощь и привести к ситуации успеха, можем предложить поработать в паре. Если ученик не помнит задание, то можно попросить одноклассников напомнить формулировку, и.т.п.

- на основе результатов решения практических задач делать теоретические выводы о свойствах изучаемых языковых фактов и явлений в сотрудничестве с учителем и одноклассниками;

Тогда в этом фрагменте должно быть теоретическое обобщение материала детьми, оно практически невозможно в начальной школе, да и в цели урока отмечено – «учить». Значит, дети не владеют еще материалом о глаголе в такой степени, чтобы говорить о свойствах языковых фактов и явлений даже на практическом уровне, с позиции своего опыта. Однако если на уроке учитель способен (позволяет уровень класса, мастерство самого учителя) организовать учебный процесс так, чтобы наблюдать за примерами, а потом сделать вывод, что эти глаголы изменяются одинаково, – то тогда это УУД может быть обозначено в блоке целеполагания, потому что тогда оно не будет лишь на уровне формальности.

- вносить необходимые коррективы в действие на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок;

Это реальная задача, она оправданно включена в «Цели и задачи». Вопрос: как она реализуется и как учитель проверяет ее достижение? Если в конспекте предусмотрено задание на проверку своей работы и обсуждение трудностей, если учитель намерен отметить, похвалить тех, кто сам смог исправить свои ошибки, – то эта задача, бесспорно, может быть заявлена в конспекте

- выполнять учебные действия в устной, письменной речи, во внутреннем плане;

Данное учебное умение выносим как задачу только лишь при наличии определенных заданий, которые позволят нам это проверить, которые подведут ребенка к четкому проговариванию алгоритма своих действий. Например, задания на «расчленение» способа действий на все шаги, из которых он состоит, есть в мониторинге метапредметных УУД. Напомню, в мониторинге для 3-4 классов, по легенде, дети при помощи «мыслескопа» анализируют то, что происходит во внутреннем плане. Как правило, это не является задачей обычного урока, но если педагог придумал под эту задачу задание, то ее можно заявить в конспекте.

- планировать свои действия в соответствии с учебными задачами и инструкцией учителя;

Это также реальная задача. Но вновь возникает вопрос: как она реализуется и проверяется ее достижение? Если в конспекте предусмотрено задание на это умение, то, бесспорно, стоит вынести это в целевой блок конспекта.

- выполнять учебные действия в устной и письменной речи;

А вот относительно данного пункта просто неясно, что имеется в виду. Возможно, просто опечатка, так как выше была задача «выполнять учебные действия в устной, письменной речи, во внутреннем плане».

Познавательные УУД

- проводить сравнение, понимать выводы, сделанные на основе сравнения;
- проводить анализ изучаемых объектов;
- проводить аналогию и на ее основе строить выводы;

*Все три умения, обозначенные в этом разделе, могут присутствовать в конспекте – при наличии **специальных заданий** на эти мыслительные операции логического мышления. Стоит помнить, что данные мыслительные операции (а также операции синтеза, обобщения, классификации) человеческое сознание производит практически постоянно, однако это происходит «во внутреннем плане» и нами не рефлексировается. То есть «в фоновом режиме» эти умения нарабатываются ребенком постоянно. Однако лишь специальные задания позволяют детям отрефлексировать эти умения, и лишь наличие таких заданий на уроке позволяет вам выносить эти умения в блок целеполагания.*

Коммуникативные УУД

- принимать активное участие в работе класса;

Вопрос: как замеряется достижение этой задачи каждым учеником?

- допускать существование различных точек зрения;

Если на уроке учителем запланирована либо дискуссия, либо коллизия и обсуждение решения этой проблемы, либо некое задание (задания), которые обратят внимание детей на это умение, то, бесспорно, это нужно выносить в конспект, умение это важное.

- использовать в общении правила вежливости;

Возможно – но опять же – при наличии в плане урока специальной учебной ситуации, провоцирующей это и показывающей необходимость использовать правила вежливости.

- использовать простые речевые средства для передачи;

*Да, бесспорно, умению использовать речевые средства мы учим на каждом уроке (и, кстати, не только на уроке русского языка). Но, как уже говорилось выше, если это умение затрагивается вскользь, если нет отдельных заданий и особых средств проверки результата, то выносить это в конспект нет смысла. Поэтому относительно **данного***

урока и **данного** конспекта возникает вопрос: какие конкретно речевые средства имеет в виду учитель, и как он проверяем результат работы? Если у учителя есть четкий ответ на этот вопрос, то он имеет все основания включить этот пункт в блок целеполагания.

Если подытожить сказанное, то, исходя из имеющегося у нас фрагмента конспекта урока, нам видится следующее представление целевого блока:

Цель: создать условия для обобщения и расширения представлений о грамматических признаках глагола.

Предметные задачи:

- тренировать в определении грамматических признаков глагола: число, время;
- в формах глагола настоящего времени учить определять лицо и вид, изменять глаголы по лицам и числам.

Метапредметные задачи:

- создавать условия для принятия учебной задачи и следованию инструкции учителя;
- подводить к необходимости вносить необходимые коррективы в действие на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок.

(Этот раздел можно было бы подробнее описать, зная, какую конкретную работу учитель хотел предложить детям на уроке).

Хотелось бы обратить внимание на то, что важно не формальное количество перечисленных в блоке целеполагания задач, а их жизненность, необходимость, доступность определенному этапу обучения и реалистичность их достижения в рамках фрагмента урока, одного урока или системы уроков.

Шаг от замысла к организации урока

Какими чертами должен обладать хороший конспект урока? Конспект, который позволяет свободно «жить» на уроке, который, будучи прочной опорой для педагога, не превращается в «оковы» для него? Эти вопросы волнуют всех педагогов. Эти же вопросы навели и нас на размышление.

В каждом регионе свои правила оформления деятельности учителя: подробный конспект, план-конспект или технологическая карта. Детальнее остановимся на технологической карте урока. На сегодняшний день существует много форм для ее представления. У любого «нововведения» всегда есть сторонники и противники. Есть те, кто считает, что это эффективный способ планирования урока, что представление материала в четкой, жесткой структуре позволяет учителю увидеть весь урок целостно, лучше понимать, как он работает на достижение планируемых результатов, какие действия и способы учебной деятельности формирует у учащихся.

Мы встречали в педагогической литературе и в присланных материалах учителей-практиков разнообразные формы технологических карт. В одних цветами выделяли разные группы УУД, в других, например, пытались прописывать способы и действия учащихся по

группам УУД, в третьих описывали деятельность учителя и деятельность учащихся. Но это структурирование загоняло учителя в рамки, сковывающие его действия по отношению к каждому ребенку.

Мы не разделяем идеи о пользе и возможной помощи такой формы записи педагогу, напротив, являемся противниками технологических карт. Технологию можно применить к неодушевленному, например: изготовление металлической детали на заводе. Наиболее эффективно обтачивать деталь из определенного всегда одинакового по всем параметрам материала на таком-то станке, при определенном размещении заготовки, четко по инструкции, без инициативы и творчества рабочего и как результат – на выходе получение стандартизированного продукта. Очень крупными штрихами в педагогике, конечно, есть технологии, но для каждого урока даже по одной теме **необходим свой конспект; не может быть единого жесткого конспекта для всех**. Вы когда-нибудь пробовали реализовать на 100 % в своем классе интересный конспект урока, найденный в журнале или методичке? А свой конспект, предложенный предыдущему выпуску?

Ответ очевиден: это невозможно – дети разные. Когда речь идет не о средней температуре по больнице или среднем уровне усвоения темы в классе, а нам важно учитывать индивидуальный подход, работать в зоне ближайшего развития каждого ребенка, идти от ребенка, то есть от того, что значимо для него, что представляет для него интерес, – то это говорит о том, что если бы мы предусматривали технологическую карту, то при прописывании урока нам потребовалась бы разветвленная структура, как в алгоритме: если А, то возможно В, С, D; если В, то Е, F, H; если я запланировала начать урок с актуализации знаний и предлагаю решить задачу, то что я делаю, если дети допускают ошибки в решении или говорят, что дома была похожая задача, и она не получилась, или просят сначала провести устный счет?

Исходя из технологической карты, если на моем уроке есть зритель/зрители – завуч, методист или учителя, у которых есть моя технологическая карта, я не имею права менять запланированного, я становлюсь ведомой прописанной логикой и детям скажу: хорошо, мы разберем домашнюю задачу позже, или устный счет будет завтра. То есть урок не для детей, а для соответствия технологической карте. Если мы говорим о развитии личности каждого ребенка, об индивидуальной образовательной траектории развития, то не должно быть таких жестких рамок для описания конспекта. Урок – это то, что совершают учитель и ученики; учитель не дирижер, руководящий классом, играющим одно произведение по одной партитуре; учитель ведет детей, прислушивается к ним: учитывает их мнение, темп, возможности. Учитель направляет детей, мотивирует на познавательную деятельность,

создает условия для активной работы каждого, предлагает трудные, но преодолимые проблемы, реагирует на ошибки детей и создает ситуации успеха. Главное, что учитель может импровизировать, менять местами подобранные этапы, увеличить или сократить время, если какой-то момент урока прошел иначе, чем думалось при планировании. Учитель создает каждый раз вместе с детьми новые мелодии уроков, нет заготовленных партитур. Поэтому в системе мы не используем и не рекомендуем заполнять технологические карты.

Конспект урока должен быть гибким и реалистичным.

1. При проведении урока хороший учитель всегда ***принимает во внимание разнообразные внешние и внутренние условия***: учитывает, пройдет планируемый урок после урока физкультуры, когда в детях еще бурлит энергия, или будет первым в понедельник, когда дети спешат поделиться друг с другом впечатлениями от выходных; учитывает эмоциональное состояние класса, его настрой в каждый момент урока.

Например, вы запланировали определенный заход к теме урока – а дети «засели» на этапе актуализации знаний и начали задавать вопросы, да еще и спросили про домашнее задание, которое вызвало трудности. Тут, бесспорно, надо ***«идти от детей»***, а значит, надо «на ходу» перестраивать урок. И важно понимать, какие задания можно отодвинуть на следующее занятие, а какие задания, учебные ситуации составляют обязательный для данного урока минимум, какие центральные содержательные линии надо удержать непременно.

Мы должны хорошо представлять систему заданий, и тогда появляется возможность варьировать их, понимая, что мы сможем выполнить сегодня на уроке, а что перенесем на следующий. Тогда всегда есть возможность, отодвинув какие-то запланированные элементы, задержаться на вопросе детей, найти в классе причину ошибки, позволить детям самим дойти до ответа, не подсказывая им.

Безусловно, придерживаясь дидактического принципа ***«обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности каждого ребенка»***, следует помнить, что ***трудности должны быть преодолимы***. (Исключение в плане «свободы учительского маневра» составляют диагностические уроки в 3-4 классах, представленные в мониторинге метапредметных УУД, так как их цель – не учить, а «снять информацию», т.е. посмотреть, насколько хорошо дети могут работать в определенных рамках, распределять время. В диагностических уроках есть ***жесткая структура*** последовательных этапов и ограничения по времени на каждый этап [5, 6].

Вышесказанное не означает, что мы вообще не ограничиваем детей по времени на уроках и позволяем им рассуждать только на темы, интересные им. Вопрос: где и когда необходимы ограничения? Мы можем грубо прикидывать, сколько времени уйдет на каждый этап, но надо всегда иметь в виду, что по ходу урока что-то может быть изменено, что может произойти перераспределение по времени. Учитель остается главным «дирижером» процесса и умело мотивирует детей на выполнение учебных задач.

2. Так как урок может пойти по разным сценариям, у педагога должен быть подготовлен на каждый урок арсенал заданий и приемов, избыточный по содержанию. Ведь, как мы помним, мы «идем от детей». Когда мы разрешаем себе мысль, что на уроке могут быть изменения, то мы делаем шаг к вариативному и индивидуальному подходу. Материал, подобранный к уроку, не должен стать якорем, держащим на месте, безусловно, есть некое ядро – то, что сегодня надо выполнить обязательно, но все остальное пригодится нам для дальнейшего продвижения по теме.

Самыми жесткими рамками являются сюжетные связки, герои, дающие задания в определенной последовательности (например, выполняем задание – получаем первое слово для выполнения обобщающего задания, выполняем второе задание – получаем второе слово, и т.п.), или подготовленная к уроку презентация, которая отражает последовательность движения по материалу. Когда мы работаем с такими материалами, у нас нет возможности задержаться на том, что не поняли несколько человек в классе. Нас «подстегивает» ощущение, что мы теряем время и не успеем выполнить все запланированное. В этих ситуациях мы, бывает, прибегаем к двум ошибочным вариантам поведения:

1) спрашиваем сильного ученика (заведомо зная, что тот даст правильный ответ) – быстро получаем правильный ответ и идем дальше;

2) спрашиваем любого – с ожиданием ошибки. Получив неправильный ответ, спрашиваем: *«Кто думает иначе?» Поднятые руки. «Что должно было получиться?» Отвечают. «Да. Правильно».*

Формально ошибка отработана. Но, на всех парах летя вперед по колее урока, учитель не получает важную информацию о том, сколько человек еще допустили такую ошибку, не думает о том, как эти дети поймут, почему правильным является именно этот ответ.

Но противоречие между «у меня запланировано на урок, мы не успеем» и «как научить каждого» очень острое. Главное, за подготовкой к уроку и его ведением не «выплеснуть» ребенка.

3. Подобранный материал должен помогать учителю маневрировать и менять по ходу урока виды действий детей, позволять останавливаться на чем-то дольше запланированного, предлагать сильно мотивированным к обучению учащимся дополнительный материал (но понимать, как потом будет произведена проверка этого материала). Одно дело, если после выполнения индивидуального задания ребенка попросят что-то рассказать или объяснить классу, а совсем иное – если это просто индивидуальная карточка, чтобы ему не было скучно и он не отвлекал других. Всегда важно отвечать себе на вопрос о целесообразности: ради чего я ему (ученику) предлагаю этот материал? Это просто карточка или номер из учебника, или это предложение выбрать задание из банка заданий по определенной теме. Последнее поможет и обсудить, почему выбрано именно это задание, и варьировать уровень трудности.

Принцип отбора заданий с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося

Важно понимать, какие задания предлагать на уроке детям, на что направлены эти задания, позволяют ли они осуществить сотрудничество, коммуникацию, содержат ли решение проблемы и т.п. Учебник, рабочая тетрадь, а теперь еще и электронная форма учебника предоставляют нам избыточное количество заданий. Комплект предлагает многогранный разноуровневый материал, и, с одной стороны, это освобождает учителя от поиска дополнительных заданий во вне УМК, а с другой – дает возможность учителю осуществлять отбор заданий среди избыточного материала. Кроме того, учитель может делать выбор: с чем работать на уроке – с учебниками в печатной и электронной форме или только с одним из них; как использовать рабочую тетрадь – на уроке или для домашней работы.

Чаще всего при подготовке к открытому уроку учитель хочет найти «что-то особенное» и, думая, что этого особенного нет в комплекте, начинает искать дополнительный материал. Важно в этой ситуации не потерять стержневую идею темы, последовательность подачи материала, соблюсти уровень трудности, работая в зоне ближайшего развития.

Приведем лишь крайние точки проблемы.

По опыту знаю, что если на открытых уроках преобладает закрепление или обобщение материала, то наши коллеги хорошо умеют подбирать задания. К сожалению, бывает такое: увлекаясь идеей, сюжетом, они забывают, что на уроке обязательно, хоть в малом проценте, но должно присутствовать новое знание. И тогда подобный урок становится похож на отчет о проделанной работе: дети предлагают домашние заготовки,

отвечают правильно практически на все вопросы учителя. Возникает вопрос: для кого проводится такой урок? Очевидно, не для детей.

Если на открытом уроке преобладает открытие нового, а учитель использует только свои задания и не соотносит их с логикой развития темы в учебнике, то нередко нарушаются дидактические принципы ведущей роли теоретических знаний и соблюдения уровня трудности, так как либо материал дается преждевременно, либо упускаются какие-то важные переходы, тем самым нарушается логика развития и/или предъявления материала. Так, мне как педагогу предпоследнее, например, по счету в теме упражнение показалось красивым, и я его предлагаю в начале темы, или я могу взять красивый текст, на первый взгляд, с простыми заданиями вообще из завтрашней темы. Всегда есть в классе хотя бы два человека, которые с этим справятся, но класс в целом еще не готов к этому материалу. Почувствую ли я эту трудность в понимании материала?

Поэтому, готовя урок полностью на своем материале (без использования учебника), необходимо соотносить его с логикой развития темы в учебнике, так как вследствие выбора красивого и интересного материала без опоры на логику развития темы у детей могут возникнуть серьезные трудности в освоении темы. Важно помнить, что если мы, педагоги, увлекаясь красивой идеей подачи материала, не сверяемся ни с программой, ни с учебником, то могут возникнуть педагогические и методические ошибки. Проиллюстрируем это на примере конспекта проведенного урока.

Фрагмент урока на тему «Имя существительное как часть речи. Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные» русский язык, 2 кл.

Учитель: Сегодня мы более подробно остановимся на словах, которые называют «имена существительные». Это одна из частей речи, и мы познакомимся с ней поближе. Запишите вопросы, на которые отвечают имена существительные: слева КТО? справа ЧТО? Запишите по два своих слова в каждый столбик. Какие слова вы записали в столбик с вопросом КТО? В столбик с вопросом ЧТО?

Дети называют примеры слов из левого столбика: мама, собака, ученица, сестра... И из правого: дом, ручка, тетрадь, парта...

(Почему слова так выписаны, учитель не разбирает с классом. И об одушевленности и неодушевленности не говорит. Это первое задание, предложенное детям... – Комментарий авт.)

Учитель: А сейчас, я думаю, вы уже сможете выполнить трудное задание. Подумайте, будут ли эти слова: радость, воздух, холод, встреча (*вывешиваются на доску*) жильцами дома «Смя существительное»? Объясните свой ответ.

(Этот материал учитель дал раньше времени. В учебнике есть упр. 181, где задается классификация таких слов. Дети не могут на нее выйти сами! Об этом свидетельствуют и их ответы. Они вообще еще не работали с назывной функцией существительных. А ориентир на вопросы кто? что? не поможет. Здесь главное – предметность имен существительных. – Комментарий авт.)

Дети: Нет, не будут именами существительными, потому что не обозначают предмет.

– Да, будут, потому что отвечают на вопрос ЧТО?

Учитель: А что же тогда обозначают эти слова, которые отвечают на вопрос ЧТО?

Дети: Явление природы, событие в жизни кого-то, состояние, в котором находится человек.

(Это знание 3 класса! Если кто-то из детей знал ответ, учитель получит его, но этот ответ никак не свидетельствует об уровне знаний всего класса. – Комментарий авт.)

Учитель: Да, оказывается, существительные обозначают не только предметы, но и явления природы, события, состояния человека. Что вы теперь скажете об этих словах?

Дети: Слова **радость, воздух, холод, встреча** относятся к именам существительным. Они отвечают на вопрос ЧТО? и обозначают явление природы, событие, состояние человека.

(Невероятно. Класс вундеркиндов! – Комментарий авт.)

Чуть позже в конспекте приводится материал из учебника 3 класса.

Учитель: А теперь существительное спрячется так, что вы вряд ли его найдете. Кто самый внимательный? *(Устная работа)*

На доске:

Чудак-математик в Германии жил.

Он хлеб с колбасою случайно сложил.

Затем результат положил себе в рот.

Вот так человек изобрел бутерброд.

Дети: Чудак-математик, хлеб, колбаса, Германия, рот, человек изобрел, бутерброд.

(Не верится! Кстати, почему не обратить внимания на слово «изобрел»? Ошибка не разбирается. – Комментарий авт.)

Итог урока

Учитель: Сегодня мы очень хорошо поработали и начали строительство дома для имени существительного. На других уроках мы будем продолжать строить этот необычный

дом. Повторите дома все новое, что вы сегодня узнали на уроке, и выполните упражнение № 178.

(Это первое обращение к учебнику. На дом задано то, что должно было бы обсуждаться в классе: слова, не имеющие формы единственного числа, – это опережающее знание. В учебнике оно было подготовлено упражнением 176. Но на этом уроке, к сожалению, не было речи о числе имен существительных, о роде. То есть дети совсем не готовы к самостоятельному выполнению домашнего задания. – Комментарий авт.)

Логика темы в учебнике: 1) упражнения 172, 173, 175, 176 – различение имен существительных среди других слов; 2) упражнение 174 – число, род, начальная форма, окончание как показатель формы слова; 3) упражнение 175 – род; 4) упражнение 176 – слова, не имеющие формы ед. ч., у них нельзя определить род. Все это является подготовкой к материалу задания № 178. Но за интересными текстами и заданиями логика изложения темы была потеряна.

Вернемся к принципу отбора заданий с учетом индивидуальных особенностей каждого. При подготовке к уроку следует учитывать, что в соответствии с дидактическим принципом системы Л. В. Занкова должна идти работа над развитием всех учащихся, в том числе и слабых, по уровню мотивации к обучению и уровню усвоения учебного материала. Осуществляя отбор и структурирование содержания урока, мы сразу решаем несколько задач.

Каждому педагогу важно понимать, какого уровня задания будут преобладать на уроке – базового или повышенного, либо это будут комплексные задания.

Проиллюстрируем примерами из итоговой работы по литературному чтению на материале заданий по тексту «Взрослый вечер» (Анатолий Алексин) [10].

Первые примеры заданий базового уровня предполагают однозначный ответ, оцениваемый в 1 балл, – определение жанра или восстановление событий по тексту.

1. В какой из сборников можно было бы поместить прочитанное произведение? Отметь ответ ✓.

- А. Сказка за сказкой
- Б. Рассказы о праздниках и развлечениях
- В. Рассказы о взрослых и детях
- Г. Басни

2. Укажи, в каком порядке встречаются в тексте данные события. Цифра 1 стоит. Поставь цифры 2, 3, 5.

- И еще двое бывших больных сказали, что с помощью папы они «второй раз родились».
- К папе вдруг подбежал мужчина в белом халате и что-то шепнул на ухо.

1 Однажды папа взял меня на праздничный вечер в больницу, то есть к себе на работу.

Я же в ту минуту подумал, что пока похож на папу только с виду.

Оказалось, что это папу избрали в президиум.

Следующий пример комплексного задания состоит из двух частей: сделать выбор пословицы (1 балл – базовый уровень) и пояснить свое мнение (еще 1 балл – повышенный уровень).

17. Какая пословица подходит к этому произведению? Отметь ответ 3 и поясни его.

- А. Мала пчелка, да и та работает.
- Б. Глаза страшат, а руки делают.
- В. Красен сад цветами, а человек делами.
- Г. Срубил дерево – посади два.

Далее пример задания повышенного уровня – творческое задание: проанализировать ситуацию с главным героем, высказать собственное мнение (максимально 2 балла).

18. Подумай, что ответил бы мальчик, если бы его спросили, что же ему нужно сделать, чтобы стать похожим на отца по-настоящему. Напиши об этом.

Нужно также уяснить, каким будет соотношение разноуровневых заданий на уроке? В какой форме они будут предъявлены детям?

Важно также продумать особенности данного урока в плане использования ТСО, и здесь также существует много вопросов, требующих решения. Прежде всего надо помнить, что *ИКТ в учебном процессе выступают в качестве одного из возможных средств обучения, а их использование должно быть мотивировано прежде всего необходимостью и целесообразностью*. Что можно вывести на смарт-доску (и есть ли необходимость в этой форме показа конкретного задания), как это поможет построить работу класса? Нужно ли давать отдельным ученикам задания для выполнения на ПК? ИКТ в учебном процессе выступают в качестве одного из возможных средств обучения, а их использование должно быть мотивировано прежде всего необходимостью и целесообразностью. Если вы решаете использовать на данном уроке ПК, то задайте себе такие вопросы: возможно ли выполнить это задание без ПК? Если «да», тогда для чего вы даёте его в электронном виде, что это даст уроку – что-то действительно важное или просто галочку в графе «использование ТСО»?

Стоит помнить, что наиболее ценным является использование ИКТ (компьютеры, интерактивная доска, мобильные устройства, видеокамеры, графические калькуляторы, смартфоны) в таких целях, которые без этого трудно достижимы или практически не реализуемы: например, часть учащихся работают в удаленном доступе или общаются с удаленным пользователем (получают консультации эксперта или берут интервью), или

изучают недоступные в конкретной обстановке вашего города и школы ресурсы (сайты музеев, 3D-туры по достопримечательностям России и мира), или используют программное обеспечение компьютера: делают мультфильм, интерактивные учебные задания на основе шаблонов, составляют рассказ на основе самостоятельно модифицированных заготовок и т.п.

В современной школе ИКТ чаще используются для того, чтобы закрепить полученные знания, отработать предметный способ действия или воспроизвести найденную информацию (например, дети работают на тренажере, выполняют тесты или тренировочные задания, ищут конкретную информацию, которую никак не обрабатывают, оценивают или интерпретируют и т.п.), – но в этом случае можно использовать и бумажные носители.

Следующая группа вопросов, на которые вы должны ответить при отборе материала: если ребенку дается индивидуальное задание, то какая форма контроля и оценки предусмотрена и когда (на уроке или после урока)? Как будет обсуждаться результат работы ребенка, предполагается ли диалог, возможна ли работа над ошибками, разъяснение материала ученику? Как будет обсуждаться то, что выполнялось парой/группой? Кто будет представлять результат их совместной работы, кому будет адресовано это сообщение (всему классу, другой группе, учителю)? Как мотивировать участников других групп на внимательное слушание представляемого одноклассниками материала? Предполагают ли предложенные детям задания позиционное сотрудничество, когда за результат отвечают все участники пары/группы?

О сотрудничестве можно говорить тогда, когда учащиеся *работают совместно*, выполняя *каждый свою часть* учебного задания. Если учащиеся *несут совместную ответственность* за конечный результат, сотрудничество выходит на более высокий уровень. Работа над заданиями такого рода предполагает вступление учащихся в диалог, деловое общение учащихся с целью найти приемлемое для всех решение или разрешить возможные конфликты и другие проблемы, т.е. коммуникацию учащихся [1].

Список литературы

1. Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Материалы курса «Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта. Начальное общее образование Достижение планируемых результатов». – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2012.

2. Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Проект: замысел, реализация, представление // Практика образования. 2013. № 3;
3. Яковлева С.Г., Петрова Е.Н. Итоговые комплексные работы. 4 класс. Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2014.
4. Яковлева С.Г. Заповеди занковского урока // Практика образования. – 2006. – № 4. – С. 2–5.
5. Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г., Битянова М.Р., Беглова Т.В. Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий: Рабочая тетрадь. 3 класс / Под ред. М.Р. Битяновой, С.Г. Яковлевой. – Самара, 2014;
6. Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г., Битянова М.Р., Беглова Т.В. Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий: Рабочая тетрадь. 4 класс / Под ред. М.Р. Битяновой, С.Г. Яковлевой. – Самара, 2015.
7. Алексеева Л.Л., Биболетова М.З., Вахрушев А.А. и др Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 3 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2011. – 240 с.
8. Алексеева Л.Л., Биболетова М.З., Вахрушев А.А. и др Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 3 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2011. – 240 с.
9. Алексеева Л.Л., Биболетова М.З., Вахрушев А.А. и др Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 3 ч. Ч. 3. – М.: Просвещение, 2012. – 273 с.
10. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010.