Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
Кафедра педагогики и психологии

Содержание деятельности учителя начальных классов по достижению метапредметных результатов освоения образовательной программы начального общего образования

Методические рекомендации

Екатеринбург
2020

ББК Ч 420.243 я81
С 57

Рецензенты:
Н. В. Жилина, старший преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания НТФ ГАОУ ДПО СО «ИРО»;
О. А. Дерягина, учитель начальных классов МАОУ СОШ № 4, г. Невьянск

Автор-составитель:
Е. А. Зайцева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГАОУ ДПО СО «ИРО»

С 57 **Содержание деятельности учителя начальных классов по достижению метапредметных результатов освоения образовательной программы начального общего образования:** методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», кафедра педагогики и психологии; авт.-сост. Е. А. Зайцева. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2020. – 63 с.

Данное издание знакомит читателей с содержанием деятельности учителя начальных классов, направленной на достижение обучающимися метапредметных результатов освоения образовательной программы начального общего образования.

Утверждено Научно-методическим советом ГАОУ ДПО СО «ИРО» от 30.11.2020 (протокол № 12).

ББК Ч 420.243 я81
© ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение 4

1. Методологические принципы метапредметности: понятие, особенности, формы, методы, инструменты контроля метапредметных результатов 6

2. Проектирование метапредметного урока в начальной школе 11

3. Потенциал педагогических технологий в формировании и оценивании метапредметных образовательных результатов обучающихся 26

4. Оценка метапредметных результатов обучающихся 29

5. Роль и место внеурочной деятельности в достижении метапредметных результатов 43

Библиографический список 47

Приложение 49

ВВЕДЕНИЕ

Образование, полученное в начальной школе, служит базой, фундаментом для дальнейшего освоения знаний. Основная задача Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования заключается в том, чтобы обеспечить ребенка качественным образованием на начальном уровне образования.

Идеалом современного обучения является личность не с энциклопедической памятью, а с гибким умом, с быстрой реакцией на все новое, с полноценными, развитыми потребностями в дальнейшем познании и самостоятельном действии, с хорошими ориентирующими навыками и творческими способностями.

Мерой способности человека включаться в деятельность выступает совокупность компетентностей. Для школьной образовательной практики можно выделить следующие ключевые компетентности:

- математическая компетентность – умение работать с числом, числовой информацией, владение математическими умениями;
- коммуникативная (языковая) компетентность – умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, владение умениями общения;
- информационная компетентность – владение информационными технологиями, умение работать со всеми видами информации;
- автономизационная компетентность – умение саморазвития, способность к самоопределению, самообразованию, конкурентоспособность;
- социальная компетентность – умение жить и работать вместе с другими людьми, близкими, в коллективе, в команде;
- нравственная компетентность – готовность, способность и потребность жить по общечеловеческим нравственным законам.

Таким образом, «…школа должна научить учиться, научить жить, научить жить вместе…» (из доклада ЮНЕСКО «В новое тысячелетие»). Поэтому в настоящее время мы акцентируем внимание на формировании ключевых компетенций обучающихся.

Формирование ключевых компетентностей, обеспечивающих эффективную деятельность в различных сферах жизни, опирается на достижение метапредметных результатов. Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Особенности оценки метапредметных результатов связаны с природой универсальных учебных действий.

Достижение метапредметных результатов обеспечивается за счет основных компонентов образовательного процесса – учебных предметов. О. Лебедев отмечает, что для достижения метапредметных результатов нужны «особые педагогические условия, создание которых может стимулироваться оцениванием образовательных результатов» [11]. В современной науке вопросами «метапредметности» занимаются многие ученые: А. Г. Асмолов, И. В. Князькова, М. В. Половкова, А. В. Хуторской, Ю. В. Громыко и другие.

А. В. Хуторской рассматривает метапредметность как то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Он утверждает, что метапредметность не может быть оторвана от предметности, а общеучебная деятельность относится к учению, а не к предметам [23].

В свою очередь А. Г. Асмолов определяет метапредметные результаты как освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу целостной картины мира [2].

Таким образом, выделенное метапредметное содержание будет проходить сквозной линией через все учебные предметы и призвано определять системообразующую основу начального образования, как по вертикали, так и на уровне горизонтальных межпредметных связей.

1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ: ПОНЯТИЕ, ОСОБЕННОСТИ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ИНСТРУМЕНТЫ КОНТРОЛЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Понятие метапредметности. Установленные стандартом требования к результатам освоения образовательной программы начального общего образования вызывают необходимость изменения и содержания образования на основе ***принципа метапредметности***. В связи с этим обратимся к характеристике таких понятий, как метапредметность, метапредметное содержание и метапредметная деятельность.

В древнегреческом языке предлог *мета* и приставка *мета-* имеют значение «после, следующее, за», а также «через», «между». Если рассматривать «мета» как часть сложных слов, то она имеет несколько значений:

- следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния, превращение, *напр.*: *метагенез*, *метатеза* (Философский словарь);
- в логике: относящийся к системам, которые служат для описания других систем, *напр.*: *метатеория, метаязык* (Толковый словарь);
- вслед за метафизикой, описывающей принципы, на которых основана физика, приставка «мета» стала означать более высокий уровень обобщения, универсальности, интегральности, «то, что следует после физики» (А. В. Хуторской).

Стоит отметить, что до сих пор нет единого толкования данного определения в педагогике, так как различные научные школы трактуют его по-разному.

В отечественной педагогике метапредметный подход получил развитие в конце XX века, в работах Ю. В. Громыко и Н. В. Громыко, А. В. Хуторского и других.

По мнению А. В. Хуторского, суть метапредметного образования – это «образование, которое состоит в выявлении и реализации внутреннего потенциала человека по отношению к себе и внутреннему миру; связь внутреннего и внешнего в человеке, его микро- и макрокосма, обеспечивается через деятельность, относящуюся к фундаментальным, узловым основам мира и человека» [23].

А. В. Хуторской характеризует метапредметность как «выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет – это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности» [23]. Он рассматривает метапредметное содержание образования и метапредметную деятельность ученика «в связке с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью» [23].

Согласно позиции А. В. Хуторского, метапредметность – это неотъемлемая часть любой образовательной системы и любого типа обучения, необходимое условие эвристического обучения, где «знания не передаются учителем, а рождаются в собственной деятельности обучающегося» [23].

В свою очередь Ю. В. Громыко интерпретирует метапредметное содержание образования как деятельность, которая обеспечивает процесс обучения при

изучении любого учебного предмета. Данная деятельность не относится к конкретному учебному предмету, т. е. принцип метапредметности заключается в обучении общим техникам, способам, средствам, операциям мыслительной деятельности, которые лежат поверх предметов, но используются обучающимися при работе с любым материалом учебного предмета.

Во ФГОС НОО метапредметность представлена как способ формирования не только теоретического, но и критического мышления, универсальных способов деятельности (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные), обеспечивающих формирование целостной картины мира в сознании ребенка.

Если в традиционном обучении результатом образования были высокие результаты освоения знаний, то сегодня на первый план выходит не сумма знаний, полученная в школе, а подготовка к освоению мира, осознанная адаптация, развитие в общении, умение учиться [Ушева, 2012]. Эти аспекты, по мнению автора, характеризуют уровень сформированности универсальных учебных действий у обучающихся.

С точки зрения Т. В. Живокоренцевой, одним из показателей метапредметных результатов образования является умение обучающихся интегрировать знания, а это в свою очередь требует соответствующих стратегий обучения и форм учебных занятий, начиная с проведения бинарных уроков до уроков с широким использованием межпредметных связей.

Таким образом, анализ работ ученых (А. В. Хуторского, Н. В. Громыко, Ю. В. Громыко и др.) позволяет прийти к выводу о том, что в настоящее время не существует единой позиции в характеристике метапредметности в образовании. Об этом свидетельствует наличие разных подходов к интерпретации понятия «метапредметность», его структуре и составляющих.

Мы будем придерживаться определения метапредметности, принятого в научной школе А. В. Хуторского, где метапредметная деятельность связана с предметной, а изучение метапредметного содержания образования и есть метапредметная образовательная деятельность, ведущая к метапредметным результатам освоения образовательной программы начального общего образования.

Предметная деятельность – это любая деятельность с предметом (строю, учу, лечу, книги пишу, людей кормлю, здания проектирую).

В любой предметной деятельности есть то, что делает ее осознанной и ответственной, то есть:

- стратегической (мотив, цель, план, средства, организация, действия, результат, анализ);
- исследовательской (факт, проблема, гипотеза, проверка-сбор новых фактов, вывод);
- проектировочной (замысел, реализация, рефлексия);
- сценирующей (выстраивание вариантов сценария разворачивания событий);
- моделирующей (построение посредством знаковых систем мыслительных аналогов – логических конструктов изучаемых систем);

– конструирующей (выстраивание системы мыслительных операций, выполнение эскизов, рисунков, чертежей, позволяющих конкретизировать и детализировать проект);
– прогнозирующей (мысленное конструирование будущего состояния объекта на основе предвидения).

Метадеятельность как универсальный способ жизнедеятельности каждого человека определяется уровнем владения им метазнаниями и метаспособами, или уровнем развития личности.

Метазнания – знания о знании, о том, как оно устроено и структурировано; знания о получении знаний, т. е. приемы и методы познания (когнитивные умения) и о возможностях работы с ним. Понятие «метазнания» указывает на знания, касающиеся способов использования знаний, и знания, касающиеся свойств знаний. Метазнания выступают как целостная картина мира с научной точки зрения, лежат в основе развития человека, превращая его из «знающего» в «думающего».

Примерами метазнаний являются:

– диаграмма знаний (отражает все элементы знаний, находящихся в организации, и отношения между ними);
– карта знаний (отражает распределение элементов знаний между различными объектами организации);
– базы знаний, представления об их устройстве.

Метаспособы – методы, с помощью которых человек открывает новые способы решения задач, строит нестереотипные планы и программы, позволяющие отыскать содержательные способы решения задач.

Метаумения – присвоенные метаспособы, общеучебные, междисциплинарные (надпредметные) познавательные умения и навыки. К ним относятся:

– критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвзятость, логические несоответствия);
– теоретическое мышление (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство);
– качества мышления (гибкость, диалектичность, способность к широкому переносу и т. п.);
– творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности с новыми);
– регулятивные умения (задавание вопросов, формулирование гипотез, определение целей, планирование, выбор тактики, контроль, анализ, коррекция своей деятельности);
– навыки переработки информации (анализ, синтез, интерпретация, экстраполяция, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию).

Стоит отметить, что формирование метаумений в настоящее время является основной задачей обучения.

Метапредмет – это учебный предмет нового типа, в основе которого лежит метазнание, метаспособы, метадеятельность. В качестве метапредметов Громыко Ю. В. были выделены: «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача».

В рамках метапредмета «Знак» у обучающихся формируется способность схематизации на основе выделения главного в материале.

В рамках метапредмета «Знание» у обучающихся формируется способность работать с понятиями как особой формой знания. Изучая строение ключевых научных понятий, воспроизводя их в собственном мышлении, обучающиеся осваивают универсальные техники работы с понятием на любом предметном материале. В рамках предмета изучается генезис таких понятий, как «государство», «город», «движение», «функция» и прочие.

Метапредмет «Проблема» задает образец разрешения проблемы через доведение понятия до набора операций, формул и расчетов.

Метапредмет «Задача» помогает обучающимся осмыслить устройство процесса решения задач.

Метапредметная программа – это программа совместной деятельности обучающихся и учителя, реализующаяся в процессе решения ситуационных заданий и направленная на разрешение конкретных личностно значимых проблем обучающихся.

Метапредметные программы способствуют преодолению фрагментарности знаний обучающихся и формированию общеучебных умений и навыков; цели и задачи этих программ ориентированы на конкретный практический результат и направлены на достижение конкретных метапредметных результатов. Например, это программы «Основы проектной деятельности», «Книга» (обучение эффективному чтению и выбору книг), «Дискуссия», «Грамотный покупатель», «Дом», «Первая помощь», «Инструкция» (как научиться читать инструкции, пользоваться ими и самому составлять инструкции), «Как стать успешным», «Культура познания», «Культура мышления», «Самопознание», «Факт», «Исследование» и т. д.

Метапредметные результаты образовательной деятельности – способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

ФГОС НОО устанавливает требования к метапредметным результатам. Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Особенности оценки метапредметных результатов связаны с природой универсальных учебных действий. Достижение метапредметных результатов обеспечивается за счет основных компонентов образовательного процесса – учебных предметов. Основное содержание оценки метапредметных результатов строится вокруг умения учиться.

Оценка метапредметных результатов может проводиться в ходе различных процедур (в ходе итоговых проверочных или комплексных работ по предметам; текущей, тематической или промежуточной оценки и т. д.).

Формы, методы, инструменты контроля метапредметных результатов. Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность у обучающихся регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий (далее – УУД) (табл. 1).

Формы контроля: индивидуальные, групповые, фронтальные формы; устный и письменный опрос; персонифицированный и неперсонифицированный контроль.

Методы контроля: наблюдение, проектирование, тестирование.

Инструментарий контроля: задания УУД, карта наблюдений, тест, карта мониторинга, лист или дневник самооценки.

Таблица 1

Уровни сформированности УУД

Метапредметные результаты	**Уровни**		
	1-й уровень	**2-й уровень**	**3-й уровень**
Регулятивные	Умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации	Умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение на основании оценки и учета характера ошибок	Приобретение навыка саморегуляции
Познавательные	Способность обучающегося принимать и сохранять учебную цель и задачи	Умение самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную; осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников	Проявление инициативы и самостоятельности в обучении. Умение использовать знаково-символические средства для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач
Коммуникативные	Умение сотрудничать с педагогом и сверстниками при решении учебных проблем	Умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблемы	Умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; владение монологической и диалогической формами речи. Умение выразить и отстоять свою точку зрения, принять другую

2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Метапредметный урок – это урок, на котором происходит **интеграция** различных профилей обучения в единую систему знаний о мире. Рассмотрим, структуру метапредметного урока (по А. В. Хуторскому, см. табл. 2).

Алгоритм разработки метапредметного урока:

1. Сформулируйте тему урока.
2. Сформулируйте цель урока и запланируйте предметный, метапредметные результаты.
3. Перечислите фундаментальные образовательные объекты (объект), с которыми планируется деятельность обучающихся.
4. Перечислите способности, которые предполагаете активизировать или диагностировать (общеучебные и частнопредметные, креативные и оргдеятельностные).
5. Предложите, как вы обеспечите личное целеполагание учеников на уроке.
6. Ядром творческого метапредметного урока является образовательная ситуация:
   - сформулируйте одну или несколько ключевых проблем;
   - сформулируйте задание ученикам на каждом этапе урока;
   - назовите конкретный образовательный продукт, который ученики должны будут создать на уроке;
   - продумайте, какие культурно-исторические аналоги будут предложены ученикам по рассматриваемой проблеме;
   - решите, каким образом вы предлагаете обеспечить рефлексию учеником своей деятельности.
7. Продумайте, как вы предполагаете диагностировать образовательный результат ученика.

Основные этапы метапредметного урока:

1. Мобилизующий этап.
2. Целеполагание.
3. Осмысление (реализация).
4. Рефлексия.

Структурные элементы метапредметного урока:

1. Мобилизующий этап – включение обучающихся в активную интеллектуальную деятельность (мотивация обучающихся).
2. Целеполагание – формулирование обучающимися целей урока по схеме «вспомнить – узнать – уметь» (что ученик хотел бы уметь далее).
3. Момент осознания обучающимися недостаточности имеющихся знаний и умений (ситуация затруднения).
4. Коммуникация (субъект-субъектное взаимодействие между обучающимися и учителем).
5. Взаимопроверка и взаимоконтроль.
6. Рефлексия – осознание обучающимся и воспроизведение в речи того, чему он научился и каким способом действовал.

Таблица 2

Структура метапредметного урока (А. В. Хуторской)

Этапы урока	**Метапредметные знания (знания, позволяющие сформировать целостную картину мира)**	**Метапредметные умения (универсальные учебные умения, методы познания себя и мира)**	**Критерии оценки (новизна, глубина, степень освоения, креативность)**	**Форма оценки – количественная (баллы, шкалы, отметки), качественная (рецензия учителя, самооценка, защита)**
Этап целеполагания	Понимание учеником того, что постановка цели – неотъемлемый элемент самостоятельного познания мира	Умение грамотно ставить цель – на урок, на тему, на год	Цель, поставленная учеником, – достижимая, проверяемая, конкретная	Качественная оценка со стороны учителя, самооценка учеником своей цели
Этап постановки проблемы	Вопрос – движущая сила познания. Грамотный вопрос – половина ответа	Умение задавать вопросы, вычленять противоречия, выявлять причинно-следственные связи, удивляться фактам	Количество и качество заданных ребенком вопросов	Может оцениваться оценкой или качественно – учителем
Этап работы над открытым заданием, создание собственного продукта	Человек по предназначению Творец и имеет право реализовать свое творческое начало в любой области. Человек имеет право на свой взгляд на мир, если он не ущемляет при этом права других людей	Получение опыта творческой деятельности разного рода (сочинительской, исследовательской, художественной и т. д.)	Продукт оценивается с точки зрения новизны, идеи, глубины познания, степени освоения предметной области, креативности	Возможна оценка в баллах (от 1 до 10), но предпочтительна качественная оценка учителя, рецензия
Этап сравнения с культурно-историческим аналогом	Понимание, что люди приходят к истине разными путями, могут существовать разные точки зрения на один вопрос, знакомство с разными позициями	Сравнение, анализ, систематизация и прогнозирование	Приближенность собственного продукта к уже созданным или, наоборот, оригинальность, самобытность	Самооценка
Этап рефлексивного осмысления результатов урока	Понимание того, что самоанализ результатов – неотъемлемый элемент самостоятельного познания мира	Умение грамотно проанализировать свое приращение, осознать свои достижения и ошибки, их причины	Полная, развернутая личностная рефлексия	Качественная оценка рефлексии со стороны учителя или одноклассников

Уроки метапредметной (деятельностной) **направленности** можно распределить по четырем типам (Н. Б. Истомина):

1. Уроки открытия нового знания.
2. Уроки отработки умений и рефлексии.
3. Уроки общеметодологической направленности.
4. Уроки развивающего контроля.

Структура урока открытия нового знания

1. Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности.

Основной целью этапа является выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности к выполнению нормативных требований учебной деятельности.

Для реализации этой цели необходимо:

- создать условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»);
- актуализировать требования к ученику со стороны учебной деятельности («надо»);
- установить тематические рамки учебной деятельности («могу»).

2. Этап активизации знаний и фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии.

Целью этапа актуализации и пробного учебного действия является подготовка мышления обучающихся и организация осознания ими внутренней потребности построения учебных действий, фиксирование каждым из них индивидуального затруднения в пробном действии.

Для этого необходимо, чтобы обучающиеся:

- воспроизвели и зафиксировали знания, умения и навыки, достаточные для построения нового способа действия;
- активизировали соответствующие мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия и т. д.) и познавательные процессы (внимание, память и т. д.);
- актуализировали норму пробного учебного действия: «надо» – «хочу» – «могу»;
- попытались самостоятельно выполнить индивидуальное задание на применение нового знания, запланированного для изучения на данном уроке;
- зафиксировали возникшее затруднение в выполнении пробного действия.

3. Этап постановки учебной задачи. Выявление места и причины затруднения.

Основная цель этапа – организовать анализ обучающимися возникшей ситуации и на этой основе выявить места и причины затруднения, осознать то, в чем именно состоит недостаточность их знаний, умений или способностей.

Для реализации этих целей необходимо, чтобы обучающиеся:

- проанализировали шаг за шагом с опорой на запись и проговорили вслух, что и как они делали;

– зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (место затруднения);
– соотнесли свои действия на этом шаге с уже изученными способами и зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения задачи такого типа (причина затруднения).

4. Этап построения проекта выхода из затруднения.

Основной целью этапа является постановка целей учебной деятельности и выбор на этой основе способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы обучающиеся:

– в коммуникативной форме сформулировали конкретную цель своих будущих учебных действий, устраняющих причину возникшего затруднения (то есть сформулировали, какие знания им нужно построить и чему научиться);
– предложили и согласовали тему урока, которую учитель может уточнить;
– выбрали способ построения нового знания (*как*?) – метод *уточнения* (если новый способ действия можно сконструировать из ранее изученных) или метод *дополнения* (если изученных аналогов нет и требуется введение нового способа действия);
– выбрали средства для построения нового знания (с помощью *чего*?) – изученные понятия, алгоритмы, модели, способы записи.

5. Этап реализации построенного проекта.

Основной целью этапа является построение обучающимися нового способа действия и формирование умения его применять при решении задач подобного типа.

Для реализации этой цели обучающиеся должны:

– выдвинуть и обосновать гипотезы;
– при построении нового знания использовать модели и схемы;
– применить новый способ действия;
– зафиксировать в записях.

6. Этап первичного закрепления.

Основной целью этапа является усвоение обучающимися нового способа действия при решении типовых задач.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы обучающиеся:

– решили (фронтально, в парах, в группах) несколько типовых заданий на новый способ действия;
– при этом проговаривали вслух обоснованность своих шагов, давали определения, следовали алгоритму.

7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

Основной целью этого этапа является интериоризация нового способа действия, рефлексия достижения цели пробного учебного действия, применение нового знания в типовых заданиях.

Для этого необходимо:

- организовать самостоятельное выполнение обучающимися типовых заданий на новый способ действия;
- организовать самопроверку обучающимися своих решений по эталону;
- создать ситуацию успеха для каждого ученика.

Для обучающихся, допустивших ошибки, предоставить возможность выявления причин ошибок и их исправления.

8. Этап включения в систему знаний и повторение.

Основной целью этого этапа является закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса.

Для этого нужно:

- выявить и зафиксировать границы применимости нового знания и научить использовать его в границах ранее изученного знания;
- довести новое знание до уровня автоматизированного навыка;
- повторить учебное содержание, необходимое для обеспечения содержательной непрерывности.

9. Этап рефлексии учебной деятельности.

Основной целью этапа рефлексии учебной деятельности на уроке является самооценка обучающимися результатов своей учебной деятельности, осознание методов построения границ применения нового способа действия.

Для реализации этой цели:

- организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности на уроке;
- обучающиеся соотносят цель и результаты своей учебной деятельности и фиксируют степень их соответствия;
- намечаются цели дальнейшей деятельности и определяются задания для самоподготовки (домашнее задание с элементами выбора, творчества).

Структура урока отработки умений и рефлексии

Деятельностная цель: формирование у обучающихся способностей к рефлексии коррекционно-контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения и т. д.).

Содержательная цель: закрепление и при необходимости коррекция изученных способов действий – понятий, алгоритмов и т. д.

Урок **отработки умений и рефлексии** имеет следующую структуру:

1. Этап мотивации (самоопределения) к коррекционной деятельности.

Основной целью этапа является выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности к реализации нормативных требований учебной деятельности, однако в данном случае речь идет о норме коррекционной деятельности.

Для реализации этой цели требуется:

- создать условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»);
- актуализировать требования к ученику со стороны коррекционной деятельности («надо»);

– исходя из решенных ранее задач, установить тематические рамки и создать ориентировочную основу коррекционных действий («могу»).

2. Этап актуализации и пробного учебного действия.

Основной целью этапа является подготовка мышления обучающихся и осознание ими потребности в выявлении причин затруднений в собственной деятельности.

Для этого необходимо:

– организовать повторение и знаковую фиксацию способов действий, запланированных для рефлексивного анализа обучающимися, – определений, алгоритмов, свойств и т. д.;
– активизировать соответствующие мыслительные операции и познавательные процессы (внимание, память и т. д.);
– организовать мотивирование («хочу» – «надо» – «могу») и выполнение обучающимися самостоятельной работы на применение способов действий, запланированных для рефлексивного анализа;
– организовать самопроверку обучающимися своих работ по готовому образцу с фиксацией полученных результатов (без исправления ошибок).

3. Этап локализации индивидуальных затруднений.

Основной целью этапа является осознание места и причины собственных затруднений в выполнении изученных способов действий.

Для этого необходимо, чтобы обучающиеся уточнили алгоритм исправления ошибок, который будет использоваться на данном уроке.

Далее обучающиеся, которые допустили ошибки:

– на основе алгоритма исправления ошибок анализируют свое решение и определяют место ошибок – место затруднения;
– выявляют и фиксируют способы действий (алгоритмы, формулы, правила и т. д.), в которых допущены ошибки, – причину *затруднения.*

В это время обучающиеся, которые не выявили ошибок, также выполняют пошаговую проверку своих решений по алгоритму исправления ошибок для исключения ситуации, когда ответ случайно верный, а решение – нет. Если при проверке они находят ошибку, то дальше присоединяются к первой группе – выявляют *место* и *причину* затруднения, а если ошибок нет – получают дополнительное задание творческого уровня и далее работают самостоятельно до этапа самопроверки.

4. Этап целеполагания и построения проекта коррекции выявленных затруднений.

Основной целью этапа является постановка целей коррекционной деятельности и выбор на этой основе способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы обучающиеся:

– сформулировали индивидуальную *цель* своих будущих коррекционных действий (то есть сформулировали, какие понятия и способы действий им нужно уточнить и научиться правильно применять);

– выбрали *способ (как?)* и *средства* (с помощью *чего?)* коррекции, то есть установили, какие конкретно изученные понятия, алгоритмы, модели, формулы, способы записи и т. д. им нужно еще раз осмыслить и понять и каким образом они будут это делать (используя эталоны, учебник, анализируя выполнение аналогичных заданий на предыдущих уроках и др.).

5. Этап реализации построенного проекта.

Основной целью этапа является осмысленная коррекция обучающимися своих ошибок в самостоятельной работе и формирование умения правильно применять соответствующие способы действий.

Для реализации этой цели каждый учащийся, у которого были затруднения в самостоятельной работе, должен:

– самостоятельно (случай 1) исправить свои ошибки выбранным методом на основе применения выбранных средств, а в случае затруднения (случай 2) – с помощью предложенного эталона для самопроверки;
– в первом случае соотнести свои результаты исправления ошибок с эталоном для самопроверки;
– далее в обоих случаях выбрать из предложенных или придумать самому задания на те способы действий (правила, алгоритмы и т. д.), в которых были допущены ошибки;
– решить эти задания (часть из них может войти в домашнюю работу).
– Обучающиеся, не допустившие ошибок в самостоятельной работе, продолжают решать задания творческого уровня или выступают в качестве консультантов.

6. Этап обобщения затруднений во внешней речи.

Основная цель – закрепление способов действий, вызвавших затруднения.

Для реализации этой цели:

– организуется обсуждение типовых затруднений;
– проговариваются формулировки способов действий, которые вызвали затруднения.

Особое внимание здесь следует уделить тем обучающимся, у которых возникли затруднения, – лучше, чтобы именно они проговорили вслух правильные способы действий.

7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

Основной целью этапа является интериоризация способов действий, вызвавших затруднения, самопроверка их усвоения, индивидуальная рефлексия достижения цели и создание (по возможности) ситуации успеха.

Для реализации этой цели обучающиеся, допустившие ошибки:

– выполняют самостоятельную работу, аналогичную первой, при этом берут только те задания, в которых были допущены ошибки;
– проводят самопроверку своих работ по эталону для самопроверки и осуществляют знаковую фиксацию результатов;

– фиксируют преодоление возникшего ранее затруднения. В это время обучающиеся, не допустившие ошибок в контрольной работе, выполняют самопроверку дополнительных заданий творческого уровня по предложенному образцу.

8. Этап включения в систему знаний и повторения.

Основной целью этапа является применение способов действий, вызвавших затруднения, повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса.

Для этого обучающиеся при положительном результате предыдущего этапа:

– выполняют задания, в которых рассматриваемые способы действий связываются с ранее изученными и между собой;
– выполняют задания на подготовку к изучению следующих тем.

При отрицательном результате обучающиеся повторяют предыдущий этап для другого варианта.

9. Этап рефлексии деятельности на уроке.

Основной целью этапа является осознание обучающимися метода преодоления затруднений и самооценка ими результатов своей коррекционной (а в случае, если ошибок не было, самостоятельной) деятельности.

Для реализации этой цели обучающиеся:

– уточняют алгоритм исправления ошибок;
– называют способы действий, вызвавшие затруднение;
– фиксируют степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности;
– оценивают собственную деятельность на уроке;
– намечают цели последующей деятельности;
– в соответствии с результатами деятельности на уроке согласовывают домашнее задание (с элементами выбора, творчества).

Отметим, что уроки рефлексии, несмотря на достаточно большую подготовку к ним со стороны учителя (особенно на начальных этапах), являются наиболее интересными как для учителей, так и в первую очередь для детей. Обучающиеся на этих уроках не просто тренируются в решении задач – они осваивают метод коррекции собственных действий, им предоставляется возможность самим найти свои ошибки, понять их причину и исправить, а затем убедиться в правильности своих действий. После этого заметно повышается качество усвоения обучающимися учебного содержания при уменьшении затраченного времени.

Структура урока общеметодологической направленности

Деятельностная цель: формирование у обучающихся деятельностных способностей и способностей к структурированию и систематизации изучаемого предметного содержания, формирование способности обучающихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Содержательная цель: построение обобщенных деятельностных норм и выявление теоретических основ развития содержательно-методических линий

курсов, выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

Уроки **общеметодологической направленности** призваны, во-первых, формировать у обучающихся представления о методах, связывающих изучаемые понятия в единую систему, а во-вторых, о методах организации самой учебной деятельности, направленной на самоизменение и саморазвитие. Так, на данных уроках организуется понимание и построение обучающимися норм и методов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, рефлексивной самоорганизации. Эти уроки являются надпредметными и проводятся вне рамок какого-либо предмета на классных часах, внеклассных мероприятиях или других специально отведенных для этого уроках в соответствии со структурой технологии деятельностного метода.

Структура урока систематизации знаний

1. Этап самоопределения – этап урока, во время которого важно создать нужную мотивацию, психологически комфортную обстановку в классе. Рассчитан данный этап на 1–2 минуты. У каждого учителя в арсенале есть немало способов мотивировать учеников. Можно использовать любые приемы, которые эффективны именно для этого класса: словесное приветствие, аутотренинг, ритмическое начало урока, музыкальное, эпиграф к уроку, цитаты, пословицы, поговорки, цитирование крылатой фразы и пр.

2. Этап актуализации знаний и фиксирование затруднений. На данном этапе урока важно выделить основные проблемы, возникшие при изучении данной темы, раздела. Предлагается несколько заданий разного характера, но которые в целом отражают все усвоенные навыки и умения, предполагают использование всех полученных знаний по теме. Задания не должны быть большими по объему, так как весь этап рассчитан на 5–7 минут.

Приемы, которые можно использовать на этапе актуализации знаний:

- Ассоциативный ряд. Попросите учеников вспомнить и назвать ассоциации, которые вызывает у них данная тема. Это могут быть понятия, идеи, образы, воспоминания, чувства, эмоции.
- Разные виды мини-опросов.
- «Лови ошибку».
- Тесты тоже можно подобрать не стандартные, с набором вариантов ответов, а логические, сопоставительные. Например, где требуется соотнести понятие и его определение или составить логическую цепочку.
- Проблемная ситуация или проблемный вопрос. Для данного типа урока лучше выбрать проблемный вопрос или ситуацию, которые уже прорабатывались, но по которым остались вопросы и уточнения.
- Мизансцены – довольно эффективный прием, с помощью которого легко не только актуализировать знания, но и создать комфортную психологическую обстановку.
- Дидактические игры.

Задача обучающихся на данном этапе – обозначить рамки своего знания и зафиксировать те ошибки и недочеты, которые они смогли обнаружить в ходе выполнения первичных пробных заданий.

3. Этап постановки учебной задачи и построения проекта выхода из ситуации. Задача учителя – направить размышления обучающихся к осознанию ими своих недочетов, попросить зафиксировать выявленные проблемы и предложить проект, план по решению выявленных проблем. Проект выхода можно построить по следующему плану: обучающийся фиксирует свою проблему; находит неверный ответ или решение; определяет, с какой темой связана его ошибка; намечает план решения проблемы: поиск нужного правила, обращение к словарю, повтор пройденного материала, исправление ошибки по аналогии с подобными заданиями и т. д.

Приемы для данного этапа: различные виды деловых игр на уроке, «дерево познаний», пресс-конференция, проблемный ряд.

4. Этап реализации построенного проекта.

Проводится в зависимости от выбранной формы урока и использованных ранее на уроке приемов. Ученик проверяет, насколько действенен его план, удается ли разрешить затруднение выбранным им способом. Эту работу можно проводить в группах, объединив обучающихся по схожести допущенных ошибок или выявленных недочетов.

5. Этап закрепления с проговариванием во внешней речи.

Цель данного этапа: применение усвоенного знания в новых условиях, на практике. Учитель подбирает задания, которые призваны систематизировать полученные знания и применить их на практике, ориентируясь на некоторые изменения в условиях. На данном этапе ученики должны «проговорить» основные моменты, озвучить толкование главных идей, понятий пройденной темы.

6. Этап самостоятельной работы с проверкой по эталону. Цель – обобщить материал, систематизировать его, чтобы в результате получилась целостная картина всего пройденного раздела или темы.

После завершения работы весь класс выполняет самостоятельную работу и проверяет ее по предложенному шаблону или алгоритму.

7. **Этап рефлексии деятельности** – завершающий этап урока, на котором проводится рефлексия учебной деятельности. Обучающиеся должны оценить свою работу на уроке, поставить себе оценку. Наиболее используемые приемы рефлексии – приемы технологии развития критического мышления (инсерт, кластер, графики), «светофор», различные таблицы и т. п. Также на данном этапе урока можно завершить работу с помощью тех приемов, которые использовали в начале урока и предполагали ими завершить. Например, таких приемов, как «Отсроченная отгадка», «Дерево предсказаний», «Шесть шляп».

Таким образом, уроки общеметодологической направленности систематизируют знания, умения и навыки обучающихся.

Структура урока развивающего контроля

Уроки развивающего контроля проводятся в завершение изучения крупных разделов курса, предполагают написание контрольной работы и ее рефлексивный анализ. Поэтому по своей структуре, методике подготовки и проведению

данные уроки напоминают уроки рефлексии. Вместе с тем уроки этих типов имеют некоторые существенные различия. Отличительной особенностью уроков развивающего контроля является их соответствие установленной структуре «управленческого», критериального контроля.

Уроки развивающего контроля имеют следующую структуру:

1-й урок. Проведение контрольной работы.

1. Этап мотивации (самоопределения) к контрольно-коррекционной деятельности.

Как и ранее, основной целью этапа является выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности к реализации нормативных требований учебной деятельности, однако в данном случае речь идет о норме контрольно-коррекционной деятельности.

Поэтому для реализации этой цели требуется:

- определить основную цель урока и создать условия для возникновения внутренней потребности включения в контрольно-коррекционную деятельность («хочу»);
- актуализировать требования к ученику со стороны контрольно-коррекционной деятельности («надо»);
- исходя из решенных ранее задач, установить тематические рамки и создать ориентировочную основу контрольно-коррекционных действий («могу»);
- установить форму и процедуру контроля;
- предъявить критерий выставления оценки.

2. Этап актуализации и пробного учебного действия.

Основной целью этапа является подготовка мышления обучающихся и осознание ими потребности в контроле и самоконтроле результата и выявлении причин затруднений в деятельности.

Для этого необходимо:

- организовать повторение контролируемых способов действий (норм);
- активизировать мыслительные операции (сравнение, обобщение) и познавательные процессы (внимание, память и т. д.), необходимые для выполнения контрольной работы;
- организовать мотивирование обучающихся («хочу» – «надо» – «могу») к выполнению контрольной работы на применение способов действий, запланированных для контроля и последующего рефлексивного анализа;
- организовать индивидуальное написание обучающимися контрольной работы;
- организовать сопоставление обучающимися своих работ по готовому образцу с фиксацией результатов (без исправления ошибок);
- предоставить возможность обучающимся провести самооценку своих работ по заранее обоснованному критерию.

2-й урок. Анализ контрольной работы.

Данный урок соответствует уроку работы над ошибками после контрольной работы в традиционной школе и проводится после проверки ее учителем.

3. Этап локализации индивидуальных затруднений.

Основной целью этапа является выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности к коррекционной работе, а также выявление места и причины собственных затруднений в выполнении контрольной работы.

Для реализации этой цели необходимо:

- организовать мотивирование обучающихся к коррекционной деятельности («хочу» – «надо» – «могу») и формулировку ими основной цели урока;
- воспроизвести контролируемые способы действий (нормы);
- проанализировать правильность самопроверки обучающимися своих работ и при необходимости провести согласование их оценок с оценкой учителя.
- Далее обучающиеся, которые допустили ошибки:
- уточняют алгоритм исправления ошибок (алгоритм строится на предыдущих уроках на основе рефлексивного метода);
- на основе алгоритма исправления ошибок анализируют свое решение и определяют место ошибок – *место затруднений*;
- выявляют и фиксируют способы действий (алгоритмы, формулы, правила и т. д.), в которых допущены ошибки, – *причину затруднений.*

Обучающиеся, не допустившие ошибок, на этом этапе сравнивают свое решение с эталоном и выполняют задания творческого уровня. Также они могут выступать в качестве консультантов. Сравнение с эталоном необходимо для соотнесения своего решения с используемыми способами действий. Это способствует формированию речи, логического мышления, умению критериально обосновывать свою точку зрения.

4. Этап построения проекта коррекции выявленных затруднений.

Основной целью этапа является постановка целей коррекционной деятельности и выбор на этой основе способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы обучающиеся:

- сформулировали индивидуальную цель своих будущих коррекционных действий (то есть сформулировали, какие понятия и способы действий им нужно уточнить и научиться правильно применять);
- выбрали способ (как?) и средства (с помощью чего?) коррекции, то есть установили, какие конкретно изученные понятия, алгоритмы, модели, формулы, способы записи и т. д. им нужно еще раз осмыслить и понять и каким образом они будут это делать (используя эталоны, учебник, анализируя выполнение аналогичных заданий на предыдущих уроках и др.).

5. Этап реализации построенного проекта.

Основной целью этапа является осмысленная коррекция обучающимися своих ошибок в контрольной работе и формирование умения правильно применять соответствующие способы действий.

Как и на уроке рефлексии, для реализации этой цели каждый учащийся, у которого были затруднения в контрольной работе, должен:

– самостоятельно (случай 1) исправить свои ошибки выбранным методом на основе применения выбранных средств, а в случае затруднения (случай 2) – с помощью предложенного эталона для самопроверки;
– в первом случае соотнести свои результаты исправления ошибок с эталоном для самопроверки;
– далее в обоих случаях выбрать из предложенных или придумать самому задания на способы действий (правила, алгоритмы и т. д.), в которых были допущены ошибки;
– решить эти задания (часть из них может войти в домашнюю работу).

Обучающиеся, не допустившие ошибок в контрольной работе, продолжают решать задания творческого уровня или выступают в качестве консультантов.

6. Этап обобщения затруднений во внешней речи.

Основной целью этапа является закрепление способов действий, вызвавших затруднение.

Для реализации этой цели, подобно урокам рефлексии, организуется:
– обсуждение типовых ошибок;
– проговаривание формулировок способов действий, вызвавших затруднение.

7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

Основной целью этапа, как и на уроке рефлексии, является интериоризация способов действий, вызвавших затруднения, самопроверка их усвоения, индивидуальная рефлексия достижения цели, а также создание (по возможности) ситуации успеха.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы обучающиеся, допустившие ошибки в контрольной работе:
– выполнили самостоятельную работу, аналогичную контрольной работе, выбирая только те задания, в которых допущены ошибки;
– провели самопроверку своих работ по готовому образцу и знаковую фиксацию результатов;
– зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения.
– Обучающиеся, не допустившие ошибок в контрольной работе, выполняют самопроверку заданий творческого уровня по предложенному образцу.

8. Этап решения заданий творческого уровня.

Основной целью этапа является применение способов действий, вызвавших затруднения, повторение и закрепление ранее изученного, подготовка к изучению следующих разделов курса.

Для этого обучающиеся при положительном результате предыдущего этапа:
– выполняют задания, в которых рассматриваемые способы действий связываются с ранее изученными и между собой;
– выполняют задания на подготовку к изучению следующих тем.

При отрицательном результате обучающиеся повторяют предыдущий этап для другого варианта.

9. Этап рефлексии контрольно-коррекционной деятельности.

Основной целью этапа рефлексии деятельности на уроке является самооценка результатов контрольно-коррекционной деятельности, осознание метода преодоления затруднений в деятельности и механизма контрольно-коррекционной деятельности.

Для реализации этой цели обучающиеся:

- проговаривают механизм деятельности по контролю;
- анализируют, где и почему были допущены ошибки, способы их исправления;
- называют способы действий, вызвавшие затруднение;
- фиксируют степень соответствия поставленной цели контрольно-коррекционной деятельности и ее результатов;
- оценивают полученные результаты собственной деятельности;
- при необходимости определяются задания для самоподготовки (домашнее задание с элементами выбора, творчества);
- намечают цели последующей деятельности.

Отметим, что в педагогической практике часто проводятся контрольные уроки, не связанные с развитием у обучающихся способностей к контролю и самоконтролю, например административный контроль или традиционная контрольная работа. Эти уроки следует отличать от уроков деятельностной направленности, поскольку они реализуют иные, а не деятельностные цели образования и не продвигают обучающихся вперед в развитии у них необходимых деятельностных качеств.

Таким образом, для построения урока в рамках ФГОС НОО учителю важно понять, какими должны быть **критерии результативности метапредметного урока**:

1) цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к обучающемуся;
2) обучение детей осуществлению рефлексивных действий (они должны оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т. п.);
3) использование разнообразных форм, методов и приемов обучения, повышающих степень активности обучающихся в учебном процессе;
4) владение технологией диалога, обучение учащихся ставить и адресовать вопросы;
5) эффективное, в соответствии с целью урока, сочетание различных форм обучения, обучение детей работать по правилу и творчески;
6) на уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся);
7) учитель добивается осмысления учебного материала всеми обучающимися, используя для этого специальные приемы;
8) стремление оценивать реальное продвижение каждого обучающегося, поощрение и поддерживание минимальных успехов;

9) специальное планирование коммуникативных задач урока;
10) учитель принимает и поощряет выражаемую обучающимся собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения;
11) стиль, тон отношений на уроке создает атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта;
12) на уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т. д.).

3. ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ И ОЦЕНИВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Федеральный государственный образовательный стандарт ставит перед учителем цель – высокий результат образовательного процесса. В связи с этим возникает проблема: как добиться высоких показателей, какие ресурсы использовать? Сегодня даже начинающий учитель понимает, что основной ресурс – грамотное использование современных образовательных технологий. «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей», – писал К. Д. Ушинский. Умение постоянно учиться, умение использовать полученные знания – требования к уровню сформированности УУД.

Педагогическая технология – явление многомерное: в теории и практике работы образовательных учреждений сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что у каждого автора своя конкретная технология.

Научный подход к этому явлению должен опираться на классификацию – упорядочение многообразия существующих технологий на основе общих и специфических, существенных и случайных, теоретических и практических и других признаков [5].

В основу объединения технологий в классы положены наиболее существенные признаки: 1) уровень применения; 2) философская основа; 3) методологический подход; 4) ведущий фактор развития личности; 5) научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта; 6) ориентация на личностные сферы и структуры индивида; 7) характер содержания и структуры; 8) основной вид социально-педагогической деятельности; 9) тип управления учебно-воспитательным процессом; 10) преобладающие методы и способы; 11) организационные формы; 12) средства обучения; 13) подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия; 14) направления модернизации; 15) категория педагогических объектов.

В каждый класс входят ряды сходных по данному признаку групп педагогических технологий. Эти ряды представляют собой горизонтальную структуру образования, иногда они содержат однородные элементы, иногда – некоторую шкалу разновидностей (моделей).

При идентификации технологии конкретного педагогического процесса надо иметь в виду, что классификационные типы далеко не всегда существуют в чистом виде, а чаще сочетаются, компенсируются, проникают один в другой.

Реально достичь цели образования в новых социальных условиях может помочь комплексное использование следующих современных образовательных технологий (табл. 3) [9].

Таблица 3

Современные образовательные технологии

Педагогические технологии	**Планируемые результаты**
Технология проблемного диалога	Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности обучающихся по их разрешению, в результате чего ребенок учится самостоятельно решать проблемы. Задача учителя – открывать знания вместе с детьми. Формирование всех видов УУД
Технология развития критического мышления	Происходит развитие важнейших для дальнейшей школьной жизни психических процессов, таких как рефлексия, внутренний план действий, произвольное внимание, память, воображение, умение наблюдать. Развитие критического мышления детей младшего школьного возраста осуществляется путем специальной системы упражнений. Формирование всех видов УУД
Технология продуктивного чтения	Ученик учится самостоятельно анализировать и понимать текст. Формируется правильный тип читательской деятельности – думающий читатель. Формирование всех видов УУД
Технология оценивания учебных успехов	Формируем контрольно-оценочную деятельность. Формирование коммуникативных и регулятивных УУД
Технология дифференцированного обучения	Учитель так организует учебную деятельность слабоуспевающего ученика, чтобы он смог (с помощью дидактических средств) выполнить задание необходимого уровня. Реализуется желание обучающихся с высокими познавательными способностями быстрее и глубже продвигаться в образовании. «Сильные» обучающиеся утверждаются в своих способностях, «слабые» получают возможность испытывать учебный успех, формируется уровень мотивации учения. Формирование познавательных УУД, личностное развитие
Технология проектной деятельности	Главное в работе над проектами – научить школьников создавать и реализовывать свои замыслы. Формируются: рефлексивные умения; поисковые (исследовательские) умения; навыки оценочной самостоятельности; умения и навыки работы в сотрудничестве; коммуникативные умения и презентационные умения и навыки. Особое значение проектной деятельности в начальной школе заключается в том, что в ее процессе младшие школьники приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни. Формирование всех видов УУД
Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)	Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей. Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета, а от ребенка к предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, применять психолого-педагогические диагностики личности. Формирование коммуникативных и регулятивных УУД
Информационно-коммуникационные технологии	Работа с текстом, поиск и обработка нужной информации. Изменение и неограниченное обогащение содержания образования, использование интегрированных курсов, доступ в Интернет. Формирование коммуникативных и регулятивных УУД

Здоровьесберегающие технологии	Использование данных технологий позволяет равномерно во время урока распределять различные виды заданий, чередовать мыслительную деятельность с физминутками, определять время подачи сложного учебного материала, выделять время на проведение самостоятельных работ, нормативно применять ТСО, что дает положительные результаты в обучении. Формирование регулятивных УУД, личностное развитие
Система инновационной оценки «портфолио»	Формирование персонифицированного учета достижений ученика как инструмента педагогической поддержки социального самоопределения, определения траектории индивидуального развития личности. Формирование регулятивных УУД

4. ОЦЕНКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Традиционная методика оценивания дает ответ только на вопрос, знает или не знает обучающийся ту или иную тему. Такой метод является малоинформативным, не фиксирует реальные достижения каждого отдельного ученика, а также не дает полноценной возможности для формирования у обучающегося самостоятельности в оценивании. Чаще всего такая система оценивания имеет «травмирующий» характер, способствует появлению учеников, которые опускают руки после первой же неудачи, теряют интерес к учению.

Согласно новой парадигме образовательных стандартов оценивание призвано стимулировать учение, а не тормозить его. Таким образом, на первый план выходит поиск такого подхода к оцениванию достижений обучающихся, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы индивидуализации процесса обучения, повышению учебной мотивации и самостоятельности обучающихся. Перед учителем встает вопрос: как это делать?

Основным объектом оценки в условиях ФГОС выступают планируемые результаты: личностные, метапредметные и предметные (система опорных знаний и система предметных действий).

Цель оценки – это оценивание как достигаемых результатов, так и процесса их формирования. Федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают комплексный подход к оценке и использование разнообразных методов и форм оценивания. Основной акцент делается на оценке динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения программы.

Функции оценивания:

- обучающая – эта функция оценки предполагает не столько регистрацию имеющихся знаний, уровня обученности учащихся, сколько прибавление, расширение фонда знаний;
- воспитательная – формирование навыков систематического и добросовестного отношения к учебным обязанностям;
- ориентирующая – воздействие на умственную работу школьника с целью осознания им процесса этой работы и понимания им собственных знаний;
- стимулирующая – воздействие на волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений;
- диагностическая – непрерывное отслеживание качества знаний обучающихся, измерение уровня знаний на различных этапах обучения, выявление причин отклонения от заданных целей и своевременная корректировка учебной деятельности;
- проверка эффективности обучающей деятельности самого учителя; контроль и оценка позволяют учителю получить информацию о качестве учебного процесса, с учетом которой он вносит коррективы в свою работу;
- формирование у обучающихся адекватной самооценки как личностного образования.

Новая система оценивания предполагает следующие исходные положения:

- Частое оценивание, желательно на каждом уроке.
- Выработка четких критериев оценивания каждой работы исходя из планируемых результатов, соответствующих поставленным учебным целям урока.
- Применение заранее известных педагогу и обучающимся критериев оценивания ученической работы, возможна совместная их выработка.
- Исходя из ведущей роли каждого ученика в современном образовательном процессе, основной акцент в подборе методов и средств для оценивания образовательных достижений обучающихся делается на самооценку как средство принятия решения учеником, способность составить самостоятельную программу обучения.

Для того чтобы оценивание было эффективным, следует использовать различные стратегии и соответствующие инструменты, которые создадут прочный фундамент для дальнейшего обучения, будут способствовать успешности учения в целом. Применяя ту или иную стратегию, нужно понимать, на что она нацелена, каких результатов мы хотим добиться, каким образом мы помогаем ученику задуматься о своих успехах и достижениях.

Одним из таких подходов к оцениванию является **формативное (формирующее) оценивание**, или оценивание для обучения. При таком подходе меняется роль учителя, учебный процесс строится на основе сотрудничества между его участниками. Оценка осуществляется непрерывно, оценивается сам процесс движения к качественному результату. Часть полномочий переходит к ученику, таким образом трансформируясь в самоконтроль и самооценку. Формативное оценивание позволяет учителю отслеживать процесс продвижения каждого обучающегося к целям учения, помогает ему корректировать свою работу на раннем этапе, а ученику почувствовать ответственность за свое обучение.

Особенности техник формативного оценивания заключаются в использовании аналитических инструментов и приемов для измерения уровня освоения, прогресса обучающегося в процессе познания. **Выделяют техники и приемы оценивания:**

1. Лист общеучебных достижений. Лист учебных достижений показывает развитие ученика (в течение урока, года и т. д.). Такая техника, во-первых, позволяет реализовать принцип позитивного оценивания, так как даже небольшой успех ученика не остается незамеченным. Во-вторых, такой мониторинг позволяет наблюдать развитие процесса учения каждого ученика и класса в целом. В листе учета указываются вопросы мониторинга, которые зависят от особенностей класса, целей и задач урока и т. д.

Например:

- умение прогнозировать содержание текста;
- умение аргументировать;
- умение привести пример;
- умение составить собственное высказывание;
- умение продуктивного письма;

Учебные цели должны быть открыты и понятны для детей.

Отметка, выставляемая за урок, – это средний балл полученных отметок. Для «сильных» обучающихся мониторинг повышает ценность пятерки (отметка «5» ставится, если обучающийся получает «+» за все критерии мониторинга), для «слабых» обучающихся это накопитель достижений, возможность получить заветную «4», пусть и в результате работы на нескольких уроках.

2. Обратная связь. На любом этапе учебной работы обучающемуся необходимо получать обратную связь, которая показывает, где он сейчас находится, что у него получается, какие затруднения возникают, как он может с ними справиться. В свою очередь учителю также важно держать обратную связь с учениками, анализировать свою работу, чтобы вовремя внести коррективы. Для обеспечения обратной связи существует несколько приемов.

«Трехминутное эссе». Обучающимся предлагается ответить на один из предложенных вопросов:

1. Что, по вашему мнению, было наиболее важным из того, что вы узнали (выучили) сегодня?
2. Какой вопрос вам запомнился?
3. Что для вас было наиболее трудным, непонятным сегодня?

Учитель собирает ответы, анализирует их и в случае обнаружения проблемных моментов корректирует свою деятельность на следующем уроке.

Письменная обратная связь. После проверки письменной работы учитель не выставляет отметку, а делает корректирующие записи, используя различные символы и цвета: правильные ответы отмечаются зеленым цветом, в местах, где есть ошибки, делаются отметки красным цветом, а на полях пишутся рекомендации учителя по улучшению работы. Использовать эту технику можно только для промежуточных проверочных работ.

Словесная оценка. Самый распространенный вид оценки. Учитель похвалил обучающегося за хорошее выполнение упражнения и таким образом провел устную обратную связь, соответственно, обучающийся может понять, что данный материал или информацию он успешно освоил. Учитель указал обучающемуся на ошибки в выполнении упражнения. Он не поставил за работу никакой отметки, но оценил ее. В результате обучающийся может судить о том, что ему необходимо сделать для достижения более высоких результатов.

«Светофор». У каждого ученика имеются карточки трех цветов светофора. Учитель просит обучающихся показывать карточками сигналы, обозначающие их понимание или непонимание материала, затем он просит обучающихся ответить на вопросы.

К обучающимся, которые подняли зеленые карточки (всё поняли):

– Что вы поняли?

К обучающимся, поднявшим желтые или красные карточки:

– Что вам не понятно?

По итогам полученных ответов учитель принимает решение о повторном изучении, закреплении темы или продолжении изучения материала по программе.

3. Критериальное оценивание. Оценивание с использованием критериев позволяет сделать данный процесс прозрачным и понятным для всех участников образовательного процесса. Критерии способствуют объективации оценивания. Самый эффективный способ оценивания – это составление критериев оценивания совместно с детьми. Это не только мотивирует обучающихся, но и способствует развитию понимания того, чему им нужно научиться, осознать свои сильные и слабые стороны. Совместная разработка критериев позволяет сформировать у обучающихся позитивное отношение к оцениванию и повысить их ответственность за достижение результата. При разработке критериев оценки важно всегда помнить о целях и содержании урока. Например, при составлении диалогов по заданной теме совместно с обучающимися были предложены следующие критерии:

- произношение и интонация;
- соблюдение грамматических норм;
- умение спонтанно реагировать на реплики друг друга (живой диалог).

При ответах обучающихся постоянно акцентируется внимание на критериях. Это удобно и при выставлении отметок за выполнение задания, так как критерии были сформулированы четко и ребятам было понятно, что от них требуется.

4. Самооценивание. Процесс, в ходе которого обучающиеся собирают информацию о своем учении, анализируют ее и делают выводы о своем прогрессе. Обязательное условие проведения самооценивания – наличие критериев оценивания работы, с которыми обучающиеся должны быть ознакомлены в начале изучения темы и до начала выполнения работы. Одним из приемов является лист самооценки с вопросами, которые заставляют обучающихся анализировать свою работу в течение урока, изучения темы. Это помогает им ответить на вопросы «Что у меня получается?», «Над чем мне нужно поработать?» и «Что мне нужно делать в последующем?», «Как я могу преодолеть пробелы?». Еще один способ – это предложить обучающимся в течение урока, после урока, после выполнения какого-нибудь задания оценить себя по предложенным утверждениям – например, поставить плюсы на полях в тетради. Для развития самооценки можно использовать следующие приемы: «Лесенка успеха», «Карточка сомнений» (плюс – «Я понял все», минус – «Не совсем усвоил, сомневаюсь», «Не понял»), «Говорящие рисунки», «Дерево успехов».

Для эффективного самооценивания необходимо:

- понимание обучающимся, как оценивается его работа, деятельность;
- развитие навыков критического мышления;
- развитие объективизма;
- концентрирование внимания обучающихся на своих целях.

Самооценивание позволяет обучающимся осознавать цели учения, определять свои пробелы, заставляет их понимать, что успех или неудача зависят не от таланта, удачи или способности, а от практики, усилий и применения правильных стратегий.

5. Взаимооценивание. Оценка работы одноклассниками – это полноценный обучающий прием оценивания. Взаимооценивание дает обучающимся возможность закреплять пройденный материал посредством оценивания работ друг друга. Оценивая работы других обучающихся, ребята отмечают их сильные и слабые стороны, таким образом, они анализируют и собственный прогресс. Техника «Две звезды и желание» применяется, например, при оценивании творческих работ, эссе и т. п. Проверяя работу своего одноклассника, обучающемуся необходимо прокомментировать ее: определить два положительных момента и отметить их звездочкой (две звезды) и один момент, который требует доработки (желание). Каждый ученик получает свою работу с комментариями, для доработки «желаний» им предоставляется определенное время (например, 2–3 дня). Следующую проверку проводит учитель и выставляет отметку.

Важно помнить, что оценка должна быть проявлением чуткости и доброжелательности. Незнание – это не порок, а стимул к познанию, поэтому необходимо стимулировать ученика к познанию через похвалу, одобрение, поддержку, создание ситуации успеха.

Анализ литературы показал, что разработаны следующие, достаточно новые инструменты оценки: трехуровневые задания, проектные задачи, творческие, комплексные задачи и специальные диагностики.

К примеру, может быть проведена диагностика оценивания результатов: инициативности, самостоятельности, результативности, метод которой впервые был предложен Г. А. Цукерман. Он используется в работах уже несколькими поколениями студентов под руководством В. Г. Васильева. Диагностика заключается в том, что ребенку предлагается несколько задач, требующих доопределения, ему необходимо их решить. Например:

1. В первом дворе ребята играли в футбол 2 часа, ребята в соседнем дворе играли 1 час. В каком дворе голов забили больше?

2. У Деда Мороза в мешке было 38 подарков. В одном классе он подарил 16, в другом 12, несколько он подарил гномам. Сколько подарков осталось в мешке у Деда Мороза?

В то время как ребенок рассуждает, студент (учитель) фиксирует наличие самостоятельности, инициативности, результативности знаками «+», «–». За самостоятельность ставится «+», если ребенок сам решает задачу, предъявляет решение. При этом не важно, правильное оно или нет. Инициативность оценивается в том случае, если ребенок активен (читает задачу, пытается найти возможное решение без помощи со стороны).

При оценке решения по критерию инициативности следует помнить, что единственно правильного решения у неопределенных задач нет. Обучающийся сам доопределяет задачу и решает ее. За самостоятельность в графе ставится «+», если ребенок говорит о своем решении, поясняет свои действия, говорит о выбранных методах решения. Инициативность проявляется в том, насколько ребенок хочет объяснять, обсуждать свое решение. Цель в данном случае – это доведение до оценки собственного действия. Предлагая обучающимся решить задачи с недоопределенными данными, учитель может оценить и универсальные учебные действия. А поскольку задачи задаются на определенном (в данном случае

на математическом) содержании, то такие диагностики могут быть и инструментом оценивания предметных результатов.

Такой опыт оценивания результатов младших школьников становится определением перспективы дальнейших исследований, связанных с разработкой серии проектных задач и диагностик для оценивания предметных и метапредметных результатов обучающихся начальной школы.

Рассмотрим **инструментарий для оценки метапредметных результатов**.

1. Методика «Беседа»

Цель: определить уровень сформированности умений, связанных с целеполаганием.

Форма: индивидуальная работа.

Средство: текст анкеты, предъявляемой для индивидуальной работы.

Анкета. Ответь письменно на вопросы:

1. Что ты сегодня изучал на уроке математики (русского языка, литературы и т. д.)?
2. Что для тебя было интересным?
3. Чему ты сегодня учился?
4. Что сегодня задано по математике (русскому языку, литературе и т. д.)?
5. Как ты считаешь, зачем вам дали такое задание?
6. Выполняешь ли ты задания кроме тех, которые задает учитель?
7. Если бы сегодня домашнее задание для класса подбирал ты, какое бы ты задал?

Показатели сформированности умений, связанных с целеполаганием:

- количество целей для каждой из сфер жизнедеятельности;
- содержание цели;
- конкретность цели;
- временная перспектива, т. е. тот временной интервал, в пределах которого планируется достижение поставленной цели.

Критерии обработки результатов

Характеристика уровней:

I уровень (низкий) – не может сказать, чему учился на уроке, цель заданий видит в получении конкретного результата ответа, не может отделить задания, способ выполнения которых еще не знает.

II уровень (средний) – удерживает, помнит УЗ урока, выполняет действия, способ выполнения которых незнаком, но не может сформулировать на этой основе новую УЗ и определить свои возможности в ее решении, определяет цель задания как овладение способом действия.

III уровень (высокий) – может сформулировать УЗ, определить собственные возможности в ее решении.

2. Методика «Составь план действий»

Цель: оценить степень сформированности умений, связанных с планированием предстоящей деятельности.

Источник: текст стартовой комплексной метапредметной проверочной работы.

Форма: индивидуальная (групповая) работа.

Средство: текст задания № 10. Ученикам предложили разработать проект национального парка, в котором обитало бы большое количество разнообразных животных. В твоей группе 4 человека – ты и Маша, Таня, Дима. Тебя выбрали капитаном команды. Напиши план работы своей группы и распредели, кто и что будет выполнять.

План работы:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Распредели работу между членами группы

Делаете вместе: _____

Делаешь ты: _____

Делает Маша: _____

Делает Таня: _____

Делает Дима: _____

Показатели сформированности умения, связанного с планированием предстоящей деятельности:

- наличие плана деятельности;
- наличие согласованных детских действий.

Критерии обработки результатов:

2 балла – наличие плана и согласованных детских действий

1 балл – присутствует только один элемент в полном объеме (либо план, либо распределение ролей)

0 баллов – все остальное

Критерии сформированности умений, связанных с планированием решения учебной задачи (табл. 4):

Таблица 4

Уровень		**Характеристика уровня**	**Типичные ответы обучающихся**
Начальный уровень формирования действия	I	Может спланировать 1–2 действия при решении практической задачи под руководством учителя. Может воспроизвести действия в определенной последовательности по образцу. Приступает к выполнению задания, не зная, как будет действовать. Не может дать отчета о выполненных учебных действиях. При изучении текста планирует 2 действия	«Сначала сделаю (называет действие решения практической задачи), потом подумаю». «Прочитаю текст, перескажу его, еще раз прочитаю»
	II	С помощью учителя может спланировать 2–3 действия при решении практической задачи. Самостоятельное планирование практически отсутствует. Предпочитает задания на планирование действий по известному образцу.	«Необязательно планировать, я и так знаю, как решать…» Не может обнаружить ошибку в плане.

		Планирует по заданию учителя 2–3 действия при работе с учебным текстом, пользуется одной формой плана	«Прочитаю текст, отвечу на вопросы, перескажу его»
Уровень опорных действий	III	Может спланировать 2–3 действия решения учебной задачи (в сотрудничестве с учителем). Самостоятельно применяет план, но не может внести в него изменения, предусматривая итоговый контроль (в основном результата). Пользуется одной формой плана, не предусматривающей оценивания меры освоения действия	«Вначале найдем способ… Чтобы открыть способ, надо создать модель…» «Прочитаю текст, выделю непонятное, найду ответы, проверю, могу ли выполнить задание к нему»
	IV	Может спланировать 2–3 действия решения учебной задачи в сотрудничестве с одноклассниками. Может самостоятельно изменить план применительно к новым условиям. Может описать свои затруднения при планировании. Самостоятельно планирует 2–3 действия при изучении текста, предусматривая контроль процесса и результата. Использует две формы планирования (простой и схематичный план) и предусматривает творческие виды работ	«Главный вопрос... (далее формулирует его). Чтобы найти ответ, надо сделать модель и на ней выяснить... (обобщенно называет действие)» и т. д. «При планировании выполнения мне трудно… (указывает, что именно)»
Уровень превышения опорных действий (ученик получил возможность сформировать у себя)	V	Может самостоятельно спланировать 2–3 действия по решению учебной задачи. Предусматривает в плане промежуточный контроль. На всех этапах решения учебной задачи может дать ответ о предусматриваемых действиях. Использует разные формы планирования в зависимости от цели. В плане решения учебной задачи предусматривает поиск и изучение информации. Планирует действия, соответствующие задаче (в том числе постановку новых вопросов, установление связей нового с ранее изученным и т. д.)	Предвосхищает возможные трудности выполнения задания и средства их преодоления. Аргументирует свой выбор плана действий
	VI	Может полностью самостоятельно спланировать свою учебную деятельность. В зависимости от условий может составить вариативные планы деятельности. Осуществляет планирование в свернутом виде, как умственное действие, но при необходимости или по требованию может развернуть его	Может объяснить другому ученику план действий и обосновать его целесообразность

Традиционная номенклатура уровней, указанных в таблице:

I – очень низкий (отсутствие действия)

II – низкий

III – базовый (средний)

IV – повышенный (выше среднего)

V – высокий

VI – очень высокий

Ключ к ответу

Наличие плана, который соответствует поставленной задачи. Например:

1. Найти место для расположения национального парка.
2. Создать план национального парка.
3. Организовать работу по поиску в сети Интернет животных, способных обитать на заданной пунктом 1 территории.
4. Разместить выбранных животных по территории национального парка.
5. Создать буклет о национальном парке.
6. Разработать экскурсию по национальному парку.

Распределение работы между членами группы. Распределение должно соответствовать плану. Например:

Делаем вместе: определяем место для расположения национального парка.

Я делаю план национального парка.

Маша ищет животных в сети Интернет.

Таня размещает отобранных Машей животных.

Дима создает буклет.

Делаем вместе: разрабатываем экскурсию.

3. Методика «Изучение качества умений учебной деятельности школьников в учебном процессе»

Цель: оценить уровень владения обучающимся умениями учебной деятельности, связанными с контролем, самооценкой и рефлексией.

Форма: индивидуальная работа.

Средство: перечень вопросов, которые задаются обучающемуся до начала работы, во время и после окончания работы.

До начала работы учитель предлагает обучающемуся ответить на вопросы:

– Сможешь ли ты выполнить это задание? Трудным ли тебе представляется это задание, в чем именно его трудность? (самооценка)

– Как ты будешь выполнять это задание? Что будешь учитывать? С чего начнешь? Из каких этапов будет состоять работа? (планирование)

– Как ты сможешь себя проверить? (контроль)

– Для чего нужны такие задания?

По ходу работы учитель может задавать такие вопросы:

– Как ты сейчас работаешь? Что учитываешь? На какие условия опираешься? На каком этапе находишься? Как можешь себя проверить? Есть ли другие способы решения этой задачи? (рефлексия)

После выполнения работы учитель может задать вопросы:

– Трудным ли для тебя было это задание? В чем его трудность? Успешно ли ты с ним справился? Трудно тебе было проверять свою работу? (оценивание)

– Каким способом ты работал? Какие еще способы применял? Какой способ работы был самым успешным? Как ты сможешь проверить работу сейчас? На что будешь опираться? (контроль)

Показателями уровня сформированности рефлексии являются:

- осознание и адекватность характеристики усваиваемого учебного материала;
- выделение и оценка трудных моментов в усваиваемом;
- умение выделить и описать процесс постановки новой учебной задачи.

Критерии обработки результатов соответствуют качественным характеристикам в табл. 5.

Таблица 5

Уровень		**Контроль** процесса и результата решения учебной задачи	Типичные ответы и действия учеников
		Характеристика уровня	
Начальный уровень формирования действия	I	Осуществляет контроль только при инициировании учителем. Не может провести анализ модели, сменить гипотезу. Контролирует результат, учебные действия не контролирует и не соотносит со схемой даже при наводящих вопросах. Допущенные ошибки не исправляет даже в отношении многократно повторенных действий. Не замечает ошибок других учеников	«Проверю, совпадает ли ответ», «Кажется, все правильно, не знаю, где ошибка, ответ ведь правильный». Преждевременно принимает гипотезу за достоверное суждение
	II	Может, хотя и не систематически, исправлять ошибки при напоминании учителя, другого взрослого. Анализирует отдельные действия решения задачи. Может изменить гипотезу, но делает это хаотично. Не может обосновать своих действий по исправлению ошибок даже по наводящим вопросам. В малознакомых действиях ошибки не исправляет	«Надо так делать (исправляет ошибку)». Затрудняется ответить на вопрос: «Почему нужно делать так?»
Уровень опорных действий	III	Поэлементно анализирует модель по требованию учителя, одноклассника. Построчно соотносит учебное действие со схемой. Смена гипотезы при поиске способа решения проводится без опоры на модель, эпизодически. Находит ошибки в работе одноклассника, может исправить их. Изменяет состав действий при изменении условий деятельности в совместной работе с одноклассниками	«Чтобы найти, надо... (пошагово проговаривает алгоритм и осуществляет контроль)». «Надо теперь делать так (характеризует изменение), потому что...»
	IV	Проводит полный анализ ситуации и ее модели (при инициировании извне). Поиск способа решения осуществляет с опорой на проверенные ходы (шаги). Участвует в изменении гипотезы на основе анализа модели. Самостоятельно обнаруживает допущенные ошибки, правильно объясняя при этом действие. При контроле действия ориентируется на обобщенную схему и соотносит с ней процесс решения. Столкнувшись с новой задачей, не может самостоятельно скорректировать схему, проверить ее адекватность новым условиям. Умеет контролировать решение задачи одноклассниками	Осознанно чередует развернутые и свернутые формы контроля, может объяснить способ контроля другому, используя схему действия. «Ошибка допущена потому, что не учел... (указывает условие)»

Уровень превышения опорных действий (ученик получил возможность сформировать у себя)	V	Проводит полный анализ ситуации и ее модели в совместной деятельности с одноклассниками. Осуществляет последовательный поиск действий на основе проверенных шагов. Самостоятельно предлагает изменение гипотезы на основе анализа модели. Задания, соответствующие схеме, выполняются безошибочно. Может самостоятельно обнаружить несоответствия схемы новым условиям. Точно определяет субъективные трудности в выполнении деятельности. Умеет самостоятельно составлять задания для контроля освоенного способа, включая задания-«ловушки»	Аргументирует совокупность заданий для контроля способа деятельности (обращает внимание при этом на сущностные признаки понятий). Может пояснить причину возникшего несоответствия схемы и новых условий
	VI	Самостоятельно проводит полный анализ ситуации и ее модели. Самостоятельно осуществляет последовательный поиск действий на основе проверенных шагов. Изменяет гипотезу поиска способа решения на основе полного анализа. Умеет самостоятельно обнаруживать ошибки при решении новой задачи. Успешно контролирует соответствие выполняемых действий схеме и соответствие самой схемы изменившимся условиям. Может вносить коррективы в схему действий еще в начале выполнения действий. Составляет задания на контроль усвоения на основе схемы способа, предусматривает творческие задания	«Чтобы найти решение, надо изучить модель. Чтобы (дает характеристику сущностных условий), надо попробовать... (формулирует версию), потому что... (аргументирует на основе анализа)». «В контрольную обязательно надо включить (характеризует) задания, потому что...»
Уровень		**Оценивание** как определение меры продвижения в решении учебной задачи	Типичные ответы и действия учеников
		Характеристика уровня	
Начальный уровень формирования действия	I	Затрудняется определить, найден ли способ решения задачи, даже при наличии помогающих вопросов учителя. Не умеет и не испытывает потребности в собственном оценивании своих действий по продвижению к цели (даже по просьбе учителя). Ожидания связаны с внешней оценкой деятельности в целом	Использует категоричную модальность в оценке возможностей выполнения действий
	II	Под руководством взрослого выделяет отдельные действия способа решения. Затрудняется в анализе ошибок, не может определить их причину. Не пытается самостоятельно оценить свои действия, но испытывает потребность во внешней оценке. Оценивая свои действия по просьбе учителя, ориентируется не на содержание, а на внешние особенности решения задачи	«Я правильно (хорошо) сделал?» «Я хорошо выполнил, красиво написал, выполнил все действия»

Уровень опорных действий	III	При наводящих вопросах учителя может оценить свои возможности в решении задачи. Умеет оценивать действия одноклассников в группе на основе схемы способа решения. Может содержательно обосновать правильность или ошибочность действий другого, соотнося их со схемой	«Не знаю, смогу ли...» При наводящем вопросе: «Да, это я умею, потому что...» «Он сделал правильно, потому что... (опираясь на схему, характеризует)»
	IV	Оценивает свои возможности в решении новой задачи, но учитывает лишь ее внешние признаки, а не целостную структуру. Свободно и аргументированно оценивает свое решение задачи, самостоятельно определяет меру владения способом (знаю, научился, могу объяснить другому и др.). В совместной работе может оценить способ выполнения деятельности, его оптимальность в целом. Частично аргументирует результатами контроля	«Думаю, что умею решать задачи (указывает какие), потому что... (называет основания, связанные с операциональным составом способа)»
Уровень превышения опорных действий (ученик получил возможность сформировать у себя)	V	При решении новой задачи может оценивать свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действий, может обратиться за помощью к учителю. Может самостоятельно оценить и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль. Вместе с одноклассниками может определить некоторые виды практических задач, для решения которых применим способ	«Вероятно, смогу найти ее решение, потому что могу построить модель, понять, чем отличается задача от...»
	VI	Самостоятельно до решения задачи оценивает свои возможности, учитывая специфику усвоения способов и их вариаций и границы применения последних. Может самостоятельно оценить и аргументировать оптимальность найденного способа решения с опорой на контроль, оценить способ учебной деятельности в целом. Самостоятельно определяет некоторые виды практических задач, для решения которых применим способ. Осознает и описывает собственные учебные действия. Выделяет наиболее трудные моменты решения учебной задачи	Проблематичная прогностическая оценка обращена к анализу способа действия

4. Методика «Рефлексивная самооценка учебной деятельности»

Цель: выявление рефлексивности самооценки школьников в учебной деятельности.

Форма: фронтальный письменный опрос.

Средство: обучающимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы:

1. Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.
2. Можно ли тебя назвать хорошим учеником?
3. Чем ты отличаешься от хорошего ученика?

4. Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»?

Показатель сформированности рефлексивной самооценки: адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению).

Критерии сформированности рефлексивной самооценки школьника:

1. Называет только одну сферу школьной жизни.

2. Называет две сферы школьной жизни.

3. Называет более двух сфер школьной жизни; дает адекватное определение отличий «я» от «хорошего ученика».

Способы обработки результатов: определяется уровень сформированности изучаемого УУД.

I уровень – называет только успеваемость.

II уровень – называет успеваемость и поведение.

III уровень – дает характеристику по нескольким сферам; дает адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик».

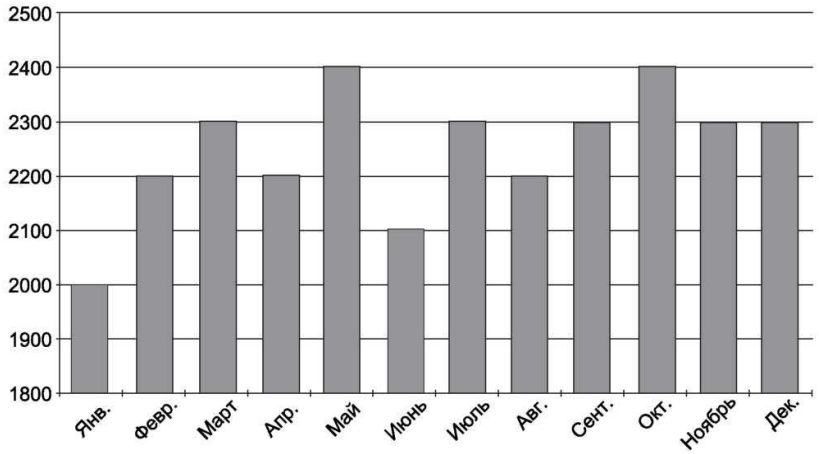
5. Методика «Разворачивание информации»

Цель: определить уровень сформированности умений, позволяющих преобразовывать информацию.

Форма: индивидуальная работа.

Средство: текст задания, предъявляемого для индивидуальной работы.

На диаграмме показано количество автомобилей, выпущенных одним из заводов с января по декабрь прошлого года.



Когда завод выпустил больше автомобилей – весной или осенью – и на сколько штук больше?

Ответ: _____ больше, чем _____, на _____шт.

Учет познавательного и личностного развития детей при постановке и решении учебных задач возможен только в условиях реализации индивидуального подхода, поэтому важно использовать оценочные листы по метапредметным результатам (см. табл. 6) с точки зрения обеспечения индивидуального образовательного маршрута на уровне начального общего образования.

Таблица 6

Оценочный лист по метапредметным результатам ученика (-цы) 2 «__» класса
МБОУ СОШ № _

_____ учебный год

Ф. И._____

Метапредметные результаты (универсальные учебные действия)		**октябрь**	**май**
Регулятивные УУД			
1	Самостоятельно организовывать свое рабочее место		
2	Следовать режиму организации учебной и внеурочной деятельности		
3	Определять и формулировать цель учебной деятельности с помощью учителя		
4	Определять план выполнения заданий на уроках и во внеурочной деятельности		
5	Следовать при выполнении заданий инструкциям учителя и алгоритмам, описывающим стандартные учебные действия		
6	Осуществлять само- и взаимопроверку работ		
7	Корректировать выполнение задания		
8	Оценивать выполнение своего задания по следующим параметрам: легко или трудно выполнять, в чем сложность выполнения		
Познавательные УУД			
1	Ориентироваться в учебниках (система обозначений, структура текста, рубрики, словарь, содержание)		
2	Самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий в справочниках, словарях, таблицах, помещенных в учебниках		
3	Ориентироваться в рисунках, схемах, таблицах, представленных в учебниках		
4	Подробно и кратко пересказывать прочитанное или прослушанное, составлять простой план		
5	Объяснять смысл названия произведения, связь его с содержанием		
6	Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям, находить закономерности, самостоятельно продолжать их по установленному правилу		
7	Наблюдать и самостоятельно делать простые выводы		
8	Выполнять задания по аналогии		
Коммуникативные УУД			
1	Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить		
2	Читать вслух и про себя тексты учебников, художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное; понимать тему высказывания (текста) по содержанию, по заголовку		
3	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций		
4	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, реагировать на реплики, задавать вопросы, высказывать свою точку зрения		
5	Выслушивать партнера, договариваться и приходить к общему решению, работая в паре		
6	Выполнять различные роли в группе, сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи)		

0 баллов – не научился; 1 балл – частично научился; 2 балла – в полной мере научился

5. РОЛЬ И МЕСТО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Реализация внеурочной деятельности в начальной школе позволяет также решить ряд очень важных задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- снизить учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста предполагают использование таких **форм организации образовательного процесса**, как целевые прогулки, экскурсии, развивающие игры, проектная и исследовательская деятельность и т. д., которые приобретают особое значение для формирования умения учиться, а опора на наглядно-действенное и наглядно-образное мышление способствует формированию логического мышления на первых этапах обучения в школе.

Перечисленные **формы внеурочной деятельности в начальной школе должны способствовать формированию**:

- целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, культур и народов;
- эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- навыков сотрудничества со сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выход из спорных ситуаций;
- установки на безопасный, здоровый образ жизни;
- способности принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности;
- умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- умения активно использовать речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач;
- способности осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации;

  логических действий сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родо-видовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

- умения договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- способности использования начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;
- пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки;
- значимости чтения для личного развития;
- представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений;
- уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни;
- навыков выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире;
- умений организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность.

В этом проявляется роль внеурочной деятельности обучающихся в достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования: личностных, метапредметных, предметных.

Очевидны и преимущества в использовании внеурочной деятельности для закрепления отдельных аспектов содержания учебных программ. Например, знания и умения по математике: признаки предметов (сравнение по цвету, размеру, форме), пространственные представления, взаимное расположение предметов, сравнение групп предметов по их количеству, счет предметов и т. д. – могут быть закреплены в ходе экскурсии «в природу». Это дает реальную возможность для снижения учебной нагрузки обучающихся за счет обеспечения направленности урочной и внеурочной деятельности на решение общих задач.

О ценностном, содержательном единстве урочной и внеурочной деятельности, о необходимости реализации воспитательного потенциала современных учебных программ как в рамках классно-урочной системы, так и во внеурочное время говорилось неоднократно (например, письмо Минобразования России от 2 апреля 2002 г. № 13-51-28/13 «О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении»).

В настоящее время эта идея получила нормативное закрепление в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования: организация образовательной деятельности обучающихся на уроке и создание соответствующего пространства реализации полученных знаний, умений и навыков в практической социально и личностно значимой деятельности во внеурочное время должны обеспечить достижение личностных, метапредметных и предметных результатов.

Важно осознать, что внеурочная деятельность способна решать общие задачи с урочной деятельностью не только в таких образовательных областях, как

«Искусство», «Технология», «Физическая культура», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», но и в образовательных областях «Математика и информатика» и «Обществознание и естествознание». В последнем случае представляется целесообразным включение детей в деятельность органов школьного самоуправления, участие в деятельности школьных историко-краеведческих объединений, школьных музеев, взаимодействие с детскими общественными объединениями и организациями гуманистической направленности, социальными институтами. При освоении обучающимися основ естественнонаучных дисциплин необходимо во внеурочной деятельности сделать акцент на воспитании эмоционально-ценностного отношения к природе, чувства ответственности за экологическое благополучие окружающего мира через участие детей в работе соответствующих экологических центров, включение в реализацию игровых экологически ориентированных программ, в том числе в рамках детских общественных объединений.

Наиболее распространенными формами проведения внеурочной деятельности в начальной школе являются кружковая работа, школьные клубы, интеллектуальные игровые комплексы «Поле чудес», «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», «Счастливый случай», викторины, турниры, конкурсы, праздники и тому подобное.

Направления и формы внеурочной деятельности определяются в соответствии с выбором участников образовательных отношений, с учетом национальных, региональных и культурных особенностей и традиций.

Возможно организовать проектную деятельность по следующей тематике: «Красная линия г. Екатеринбурга» (город может быть указан любой), особенностью данного проекта будут являться самые значимые места города (поселка); «Загадки народов Урала»; «Родина. Отечество. Отчизна»; «История моего края: вчера, сегодня, завтра»; «Живая история: моя семья»; «Родной язык – ступенька к мудрости»; «С чего начинается Родина»; «История края в именах заслуженных людей Свердловской области»; «Главные герои моей малой родины»; «Герб и флаг моей малой родины»; «Легенды моей малой родины»; «Удивительное – рядом»; «Народный костюм»; «Когда говорят о России, я вижу свой синий Урал»; «Уральская изба»; «Писатели и поэты Свердловской области»; «Уральская кухня: вкусно и полезно»; «Старожилы родного города (поселка)»; «Уральский мастер»; «Секреты малахитовой шкатулки»; «Кладовая Урала»; «Край лесов и озер»; «Профессии Урала».

Также можно предложить следующие **примерные темы по направлениям внеурочной деятельности**:

1. Спортивно-оздоровительное направление.

Национальные виды спорта Урала. Олимпийские чемпионы Свердловской области. Развитие спортивного движения моей малой родины. Спортивному движению – наше уважение. Герои нашего времени.

2. Духовно-нравственное направление.

Урал: вчера, сегодня, завтра. Наша история. История родного края. Памятники нашего города, поселка. Заслуженные люди моей малой родины. Край, в котором мы живем. Мой дедушка – защитник Родины. Народное творчество Урала.

Традиции моего народа. Мои права и обязанности. По следам истории родного края. Я – гражданин многонационального государства.

3. Социальное направление.

Традиции моей семьи. Обычаи, традиции коренных жителей Уральской земли. Уральская изба. Уральские колядки. Народный костюм. Семь чудес Свердловской области. Водные ресурсы нашего края. Богатство хозяйки Уральских гор. Мой город (поселок) в прошлом, будущем и настоящем. Наши земляки – герои Великой Отечественной войны. Семейный альбом. То, что дорого сердцу моему.

4. Общеинтеллектуальное направление.

Моя родная природа. Богатства недр Уральской земли. Уральские горы – кладезь богатств родной природы. Писатели и поэты Свердловской области. Писатели Уральской земли. Достопримечательности родного города (поселка). Мир профессий. Профессии родного города (поселка). Профессии Урала. Легенды родного края. Страна будущего. Город будущего.

5. Общекультурное направление.

Летопись моего города (поселка). Культурная жизнь нашего города (поселка). Удивительное – рядом. Народные промыслы. Мастер – золотые руки. Кухня народов Урала. Что я знаю о своем родном крае. Книга полезных советов, или Как ориентироваться в уральском лесу. Летопись героев нашего времени. Красная книга Свердловской области. Загадки природы моей малой родины. Скрытая сила уральского камня. Камнерезное искусство в работах уральских мастеров. Художники Свердловской области. Путеводитель по музею нашего города (поселка).

Таким образом, в качестве главного целевого ориентира рассматривается содействие интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию младших школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности, что влияет на достижение результатов освоения основной образовательной программы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Асмолов А. Г.** Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 35 с.
2. **Асмолов А. Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2011. – 151 с.
3. **Гарбер И. Е.** Метаподход к психологии : монография / И. Е. Гарбер. – Саратов: Саратовский источник, 2010. – 266 с.
4. Глоссарий [Электронный ресурс]. – URL http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=82411 (дата обращения: 29.11.2020).
5. **Громыко Ю. В.** Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю. В. Громыко. – Минск, 2000.
6. **Громыко Н. В.** Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников / Н. В. Громыко. – URL: http://1314.ru/node/24 (дата обращения: 28.11.2020).
7. **Дендерина В. И.** Педагогические теории, системы, технологии / В. И. Дендерина. – Ставрополь: СГУ, 1999. – 138 с.
8. **Живокоренцева Т. В.** Интеграция содержания образования в педагогическом колледже как проблема коллективного практико-ориентированного исследования : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Живокоренцева. – [СПб., 2005]. – URL: http://www.dissercat.com/content/integratsiya-soderzhaniya-obrazovaniya-v-pedagogicheskom-kolledzhe-kak-problema-kollektivnog (дата обращения: 23.11.2020).
9. **Зайцева Е. А.** Технологии организации образовательной деятельности в начальной школе: учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет ; автор-составитель Е. А. Зайцева. – Екатеринбург : [б. и.]. 2019. – 146 с.
10. **Калашникова Н. Г., Никитина М. Г.** Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников: методические рекомендации. – Барнаул: АКИПКРО, 2012. – 48 с.
11. **Лебедев О.** Оценка результатов школьного образования при переходе к ЕГЭ / О. Лебедев // Народное образование. – 2009. – № 4. – С. 18–27.
12. Психологическая энциклопедия. – URL : http://vslovare.ru/slovo/psihologicheskaja-jentziklopedija/metamodel/368125 (дата обращения: 21.11.2020).
13. **Скрипкина Ю. В.** Метапреметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации : Материалы пед. конф., Москва, 17 декабря 2010 г. // Центр дистанц. образования «Эйдос», Науч. шк. А. В. Хуторского / Ю. В. Скрипкина. – М. : ЦДО «Эйдос», 2010. – URL : http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm (дата обращения: 21.11.2020).

14. **Петрунько А. В.** Стандарты второго поколения. Найди пять отличий / А. В. Петрунько /sites.google.com/site/teachprim/arhiv-zurnala/vypusk-1/standarty-vtorogo-pokolenia-najdi-pat-otlicij (дата обращения: 21.11.2020).
15. Толковый словарь иностранных слов Л. П. Крысина. – М. : Русский язык, 1998.
16. **Ушева Т. Ф.** Формирование метапредметных умений обучающихся : метод. пособие / Т. Ф. Ушева. – Иркутск : ИГЛУ, 2012. – 92 с.
17. **Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М.: Гранд-Фаир, 2004. – 576 с.
18. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373). – URL: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 11.11.2020).
19. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.11.2020).
20. Философский словарь. – URL : http://www.philosophydic.ru/metafizika (дата обращения: 21.11.2020).
21. **Хуторской А. В.** Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М., 2005.
22. **Хуторской А. В.** Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) / А. В. Хуторской // Эйдос : Интернет-журнал. – 2012. – № 1. – URL: http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm. (дата обращения: 20.11.2020).
23. **Хуторской А. В.** Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности / А. В. Хуторской. – 2012. – URL : http://khutorskoy.ru/be/2012/0302/index.htm (дата обращения: 21.11.2020).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика анализа современного урока

Анализ своего урока учителем – это мысленное разложение проведенного урока на его составляющие с глубоким проникновением в их сущность с целью оценить конечный результат своей деятельности путем сравнения запланированного с осуществленным с учетом успехов и продвижения обучающихся.

Виды анализа и самоанализа урока

Существует 12 видов анализа урока: краткий (оценочный), системный, структурный (поэтапный), полный, структурно-временной, анализ воспитательной направленности урока, комбинированный, дидактический, психологический, комплексный, психолого-педагогический, аспектный.

Полный анализ урока – это система аспектных анализов, включающих оценку реализации задач урока, содержание и виды учебной деятельности обучающихся по таким характеристикам, как уровни усвоения обучающимися знаний и способов умственной деятельности, развитие обучающихся, реализация дидактических принципов, результативность урока.

Структурные элементы урока

Организационный этап

1. Дидактическая задача этапа: подготовить обучающихся к работе на уроке, определить цели и задачи урока.
2. Содержание этапа: взаимные приветствия учителя и обучающихся; фиксация отсутствующих, проверка внешнего состояния классного помещения; проверка подготовленности обучающихся к уроку; внутренняя готовность, психологическая организация внимания.
3. Способы активизации на этапе: запись на доске цели урока. Сообщение дежурных о готовности класса.
4. Ошибки, допускаемые при реализации: нет единства требований к обучающимся, не стимулируется их познавательная активность.

Этап всесторонней проверки домашнего задания

1. Дидактическая задача этапа: установить правильность и осознанность выполнения домашнего задания всеми обучающимися, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях, совершенствуя при этом ЗУН.
2. Содержание этапа: выяснение степени усвоения заданного на дом материала; определение типичных недостатков в знаниях и их причин; ликвидирование обнаруженных недочетов.
3. Способы активизации на этапе: использование различных форм и методов контроля. Поисковые, творческие, индивидуальные задания обучающимся.
4. Ошибки, допускаемые при реализации: однообразие уроков и методов опроса. Отсутствие учета индивидуальных особенностей обучающихся и специфики изучаемого материала. Репродуктивный характер вопросов и заданий.

Этап всесторонней проверки знаний и умений

1. Дидактическая задача этапа: глубоко и всесторонне проверить знания 1–4 обучающихся, выявив причины обнаруженных пробелов в знаниях и умениях; стимулировать опрашиваемых и весь класс к овладению рациональными приемами учения и самообразования.
2. Содержание этапа: проверка различными методами объема и качества усвоения материала; проверка характера мышления учеников; проверка степени сформированности общеучебных навыков и умений; комментирование отчетов обучающихся; оценка достижения предметных и метапредметных результатов.
3. Ошибки, допускаемые при реализации: слабая активизация обучающихся в процессе проверки; отсутствие аргументов отметок.

Этап подготовки обучающихся к активному и сознательному усвоению нового материала

1. Дидактическая задача этапа: организовать и направить к цели познавательную деятельность обучающихся.
2. Содержание этапа: сообщение цели, темы и задач изучения нового материала; показ его практической значимости; постановка перед обучающимися учебной проблемы.

Этап усвоения новых знаний

1. Дидактическая задача этапа: дать обучающимся конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, основной идее изучаемого вопроса, правила, принципа, закона; добиться от обучающихся восприятия, осознания, первичного обобщения и систематизации новых знаний, усвоения обучающимися способов, путей, средств, которые привели к данному обобщению; на основе приобретаемых знаний вырабатывать соответствующие умения и навыки.
2. Содержание этапа: организация внимания; сообщение учителем нового материала; обеспечение восприятия, осознания, систематизации и обобщения этого материала обучающимися.
3. Способы активизации на этапе: использование нестандартных форм и способов обучения; высокая степень самостоятельности при изучении нового материала; использование наглядности.
4. Ошибки, допускаемые при реализации: нет четкости в постановке задач; не выделено главное; не систематизирован и не закреплен материал, не связан с ранее изученным материалом; используется недоступный для обучающихся уровень изложения.

Этап проверки понимания обучающимися нового материала

1. Дидактическая задача этапа: установить, усвоили или нет обучающиеся связь между фактами, содержание новых понятий, закономерности; устранить обнаруженные пробелы.
2. Содержание этапа: проверка учителем глубины понимания обучающимися учебного материала, внутренних закономерностей и связей, сущности новых понятий.

Этап закрепления нового материала

1. Дидактическая задача этапа: закрепить у обучающихся те знания и умения, которые необходимы для самостоятельной работы по новому материалу.
2. Содержание этапа: закрепление полученных знаний и умений; закрепление методики изучения материала.
3. Способы активизации на этапе: разнообразие заданий, их практическая направленность.
4. Ошибки, допускаемые при реализации: вопросы и задания предлагаются в той же логике, что и изучение нового материала. Однообразие способов закрепления. Мало времени отводится на закрепление. Упор делается не на главное.

Этап информирования обучающихся о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

1. Дидактическая задача этапа: сообщить обучающимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения и подвести итоги урока.
2. Содержание этапа: информация о домашнем задании; инструктаж по его выполнению; проверка того, как обучающиеся поняли содержание работы и способы ее выполнения; подведение итогов работы: как работал класс, кто из обучающихся наиболее старался, что нового узнали школьники.
3. Способы активизации на этапе: дифференциация заданий, творческий характер их выполнения (интервью, защита проекта).
4. Ошибки, допускаемые при реализации: информация о домашнем задании после звонка; большой объем и высокая сложность, отсутствие инструктажа, ясности цели и способов выполнения.

Этап подведения итогов занятия, рефлексия

1. Дидактическая задача этапа: проанализировать, дать оценку успешности достижения цели и наметить перспективу на будущее.
2. Содержание этапа: самооценка и оценка работы класса и отдельных обучающихся; аргументация выставленных отметок, замечания по уроку.
3. Способы активизации на этапе: использование алгоритма оценки работы класса, учителя и отдельных обучающихся; стимуляция высказывания личного мнения об уроке и способах работы на нем.
4. Ошибки, допускаемые при реализации: «скомканность» этапа, подведение итогов после звонка или отсутствие данного этапа.

Комплексная проверочная работа для 4-го класса

Вариант 1

Инструкция по выполнению работы

На выполнение работы даётся 40 минут. Работа включает в себя 20 заданий. Ответы на задания запишите в поля ответов в тексте работы. При выполнении работы не разрешается пользоваться учебником, рабочими тетрадями и другими справочными материалами. При необходимости можно пользоваться черновиком. Записи в черновике проверяться и оцениваться не будут. Советуем выполнять задания в том порядке, в котором они даны. В целях экономии времени пропускайте задание, которое не удаётся выполнить сразу, и переходите к следующему. Если после выполнения всей работы у вас останется время, то вы сможете вернуться к пропущенным заданиям.

Текст

Открытие Антарктиды

Ещё в давние времена люди считали, что в южной полярной области лежит большая, никем не изведанная земля. О ней ходили легенды. Говорили всякое, но чаще всего, что богата она золотом и алмазами. Отважные моряки отправлялись в путь к Южному полюсу. В поисках таинственной земли они открыли немало островов, но увидеть загадочный материк никому не удавалось.

4 июля 1819 года из порта Кронштадт вышли два российских корабля. На одном из них – на шлюпе «Восток» – командиром был капитан Фаддей Фаддеевич Беллинсгаузен. Вторым шлюпом, «Мирным», командовал лейтенант Михаил Петрович Лазарев. Оба офицера – опытные и бесстрашные моряки – к тому времени уже успели совершить кругосветное путешествие. Теперь же им дали задание как можно ближе подойти к Южному полюсу и открыть неизвестные земли. Начальником экспедиции назначили Беллинсгаузена.

Через четыре месяца оба шлюпа вошли в бразильский порт Рио-де-Жанейро. Команды получили небольшую передышку. После того, как трюмы были пополнены запасами воды и продовольствия, корабли снялись с якорей и продолжили свой путь. Всё чаще разыгрывалась непогода. Становилось холоднее. Налетали шквалы с дождём. Густой туман обволакивал всё вокруг. Чтобы не потеряться, корабли не отходили далеко один от другого. Ночью зажигали на мачтах фонари.

С каждым днем «Восток» и «Мирный» ближе и ближе подходили к таинственной земле. Когда утихал ветер и небо прояснялось, моряки любовались игрой солнца в сине-зелёных водах океана, с интересом наблюдали за китами, акулами и дельфинами, которые появлялись поблизости и подолгу сопровождали корабли. На льдинах стали появляться тюлени, а затем и пингвины – большие птицы, которые забавно вышагивали, вытянувшись столбиком. Таких удивительных птиц русские люди до сих пор не видывали. Поразил путешественников и первый айсберг – плавающая ледяная гора.

Пробиваясь между тяжёлыми льдами, «Восток» и «Мирный» при каждом удобном случае старались найти проход на юг. Вскоре рядом со шлюпами было уже так много льдин и айсбергов, что приходилось то и дело лавировать между ними, чтобы не быть раздробленными.

16 января 1820 года с «Мирного» и «Востока» увидели на горизонте высокую полосу льдов. Моряки вначале приняли их за облака. Но когда туман рассеялся, стало ясно, что перед кораблями предстал берег бугристых нагромождений льдов.

Что это? Южный материк? Но Беллинсгаузен не позволил себе сделать такой вывод. Исследователи занесли всё увиденное на карту, но опять надвинувшийся туман и снег помешали определить, что же находится за бугристыми льдами. Позже, много лет спустя, именно 16 января стали считать днём открытия Антарктиды. Подтвердили это и фотографии с воздуха, сделанные уже в наше время: «Восток» и «Мирный» действительно находились в 20 километрах от шестого континента.

Продвинуться ещё глубже на юг русские корабли не смогли: сплошные льды перекрыли путь. Не прекращались туманы, мокрый снег шёл беспрерывно. А тут ещё новая напасть: на шлюпе «Мирный» льдиной пробило обшивку, в трюме образовалась течь. Капитан Беллинсгаузен принял решение направиться к берегам Австралии и там, в Порт-Джексоне (теперь Сидней), отремонтировать «Мирный».

Ремонт оказался непростым. Из-за него почти месяц простояли шлюпы в австралийском порту. Но вот русские корабли подняли паруса и, отсалютовав из пушек, вышли из порта. Пока в Южном полушарии длилась зима, экспедиция решила обследовать тропические широты Тихого океана.

Вернувшись в Порт-Джексон, шлюпы стали готовиться к новому тяжёлому походу в страну вечного холода. Через три недели после выхода из порта корабли вышли в зону льдов. Теперь русские корабли обходили Антарктиду с противоположной стороны.

«Вижу землю!» – такой сигнал поступил с «Мирного» на флагманский корабль 10 января 1821 года. Все члены экспедиции в волнении высыпали на борт. И в это время солнце, будто желая поздравить моряков, на короткий миг выглянуло из разорванных облаков. Впереди виднелся скалистый остров. На следующий день к нему подошли поближе. Собрав команду, Беллинсгаузен торжественно объявил: «Открытый остров будет носить имя создателя русского флота Петра Первого». Троекратное «Ура!» прокатилось над суровыми волнами.

Спустя неделю экспедиция обнаружила берег с высокой горой. Землю назвали Берегом Александра I. Сами же воды, омывающие эту землю и остров Петра I, позже были названы морем Беллинсгаузена.

Более двух лет продолжалось путешествие «Востока» и «Мирного». Завершилось оно в родном Кронштадте 24 июля 1821 года. Русские моряки прошли на шлюпах более чем двойной путь вокруг земного шара.

Кому же принадлежит шестой континент, на котором глубоко подо льдами обнаружены ценные минералы и полезные ископаемые? На разные части материка претендовало много стран. Разработка полезных ископаемых, конечно, привела бы к гибели этого самого чистого континента на Земле. Но человеческий разум победил. Антарктида стала всемирным природным заповедником – «Страной науки». Теперь здесь работают только учёные и исследователи из 67 стран на 40 научных станциях. В честь экспедиции Беллинсгаузена и Лазарева русские

научные станции в Антарктиде носят названия «Восток» и «Мирный». *(Олег Тихомиров)*

Задания к тексту для обучающихся

1. О чём рассказывается в тексте? *Выбери только один ответ.*

1) О русских мореплавателях, совершивших кругосветное путешествие.
2) О научных исследованиях, которые проводятся в Антарктиде.
3) Об открытии и освоении Антарктиды.
4) О гибели самого чистого континента на Земле.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

2. Когда началась российская экспедиция? *Выбери только один ответ.*

1) 4 июля 1819 года.
2) 16 января 1820 года.
3) 10 января 1821 года.
4) 24 июля 1821 года.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

3. Как ты думаешь, по какой причине именно Беллинсгаузен и Лазарев были назначены командирами шлюпов? *Выбери только один ответ.*

1) Они были российскими морскими офицерами.
2) Их любили матросы на шлюпах «Восток» и «Мирный».
3) Они были опытными и бесстрашными моряками.
4) Они знали устройство морских кораблей.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

4. Какое поручение было дано российской экспедиции?

1) Узнать, какие удивительные птицы живут на Южном полюсе.
2) Как можно ближе подойти к Южному полюсу и открыть неизвестные земли.
3) Открыть неизвестные земли.
4) Обследовать новые земли.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

5. Укажи две причины, по которой российские корабли зашли в порт Рио-де-Жанейро.

1) Команды получили небольшую передышку.
2) Трюмы были пополнены запасами воды и продовольствия.
3) Всё чаще разыгрывалась непогода.
4) Густой туман обволакивал всё вокруг.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

6. Почему днем открытия Антарктиды считается 16 января 1820 года? Потому что в этот день русские моряки:

1) Увидели берег Антарктиды.
2) Открыли остров Петра Первого.
3) Увидели Берег Александра I.
4) Увидели на горизонте высокую полосу льдов.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

7. Укажи две причины того, почему Беллинсгаузен принял решение направиться к берегам Австралии.

1) Не прекращались туманы, мокрый снег шёл беспрерывно.
2) На шлюпе «Мирный» льдиной пробило обшивку, в трюме образовалась течь.
3) Решили обследовать тропические широты.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

8. Почему после того, как корабль «Мирный» был отремонтирован, российская экспедиция не сразу пошла второй раз к Антарктиде? *Выбери только один ответ.*

1) Им нужно было пополнить запасы воды и продовольствия.
2) Решили обследовать тропические широты Тихого океана.
3) Они ждали, когда в Южном полушарии закончится зима.
4) Они хотели обойти Антарктиду с другой стороны.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

9. Для чего ночью на мачтах шлюпов зажигали фонари?

1) Из-за густого тумана, который обволакивал всё вокруг.
2) Чтобы не потеряться.
3) Чтобы полюбоваться сиянием фонарей.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

10. Сколько времени заняло плавание от Австралии до зоны льдов?

1) 1 неделю.
2) 2 недели.
3) 3 недели.
4) 1 месяц.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

11. Как ты думаешь, почему первый открытый мореплавателями остров было решено назвать именем Петра Первого?

1) Петр Первый являлся создателем русского флота.
2) Только именем царя можно было назвать остров.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

12. Приведи два примера открытий, которые были сделаны российской экспедицией?

1) Берег Александра I.
2) Остров Петра I.
3) Море Беллинсгаузена.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

13. Выбери числовое выражение, с помощью которого можно вычислить продолжительность путешествия «Востока» и «Мирного».

1) 4 июля 1819 года + 16 января 1820 года.
2) 24 июля 1821 года – 4 июля 1819 года.
3) 10 января 1821 года – 10 января 1820 года.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

14. Что сейчас люди делают в Антарктиде? *Выбери только один ответ.*

1) Добывают полезные ископаемые.
2) Проводят научные исследования.
3) В Антарктиде сейчас нет людей.
4) Посещают ее в качестве туристов.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

15. Отметьте животных, которых увидели моряки в путешествии.

1) Китов.
2) Акул.
3) Дельфинов.
4) Тюленей.
5) Пингвинов.
6) Косаток.
7) Черепах.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

16. Какое выражение используется в тексте для описания айсберга?

1) Айсберг – плавающая ледяная гора.
2) Природный заповедник.
3) Большая гора.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

17. В тексте есть выражения, образно описывающие Антарктиду. *Выдели два из них.*

1) Шестой континент.
2) Загадочный материк.
3) Всемирный природный заповедник – «Страна науки».
4) Достопримечательность.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

18. Какова главная мысль этого текста?

1) Открытие Антарктиды.
2) Путешествие.
3) Встреча с необычными животными.
4) Знаменитые мореплаватели.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

19. Из какой книги мог быть взят этот текст? *Выбери только один ответ.*

1) Сказки и легенды народов мира.
2) Рассказы о загадках природы.
3) Рассказы о знаменитых мореплавателях.
4) Толковый словарь.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

20. В честь кого названы русские научные станции в Антарктиде:

1) Ф. Беллинсгаузена.
2) Петра Первого.
3) Александра Первого.
4) М. Лазарева.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

Спецификация проверяемых метапредметных умений

№ задания	Объект оценки
1	Находить информацию, представленную в явном виде
2	Находить информацию, представленную в явном виде
3	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста для выполнения учебной задачи
4	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
5	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
6	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
7	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
8	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
9	Находить информацию, представленную в явном виде
10	Осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебной задачи
11	Обобщать и интерпретировать содержащуюся в тексте информацию
12	Находить информацию, представленную в явном виде
13	Интерпретировать текстовую информацию и представлять ее в виде числового выражения
14	Находить информацию, представленную в явном виде
15	Находить информацию, представленную в явном виде
16	Соотносить содержание текста и заданий с изученным учебным материалом
17	Соотносить содержание текста и заданий с изученным учебным материалом
18	Формулировать главную мысль текста
19	Выбирать оптимальный набор элементов на основе соотнесения информации из текста исходя из заданного условия
20	Обобщать и интерпретировать содержащуюся в тексте информацию

Вариант 2

Инструкция по выполнению работы

На выполнение работы даётся 40 минут. Работа включает в себя 20 заданий. Ответы на задания запишите в поля ответов в тексте работы. При выполнении работы не разрешается пользоваться учебником, рабочими тетрадями и другими справочными материалами. При необходимости можно пользоваться черновиком. Записи в черновике проверяться и оцениваться не будут. Советуем выполнять задания в том порядке, в котором они даны. В целях экономии времени пропускайте задание, которое не удаётся выполнить сразу, и переходите к следующему. Если после выполнения всей работы у вас останется время, то вы сможете вернуться к пропущенным заданиям.

Текст

Деньги

Несколько тысяч лет назад люди не знали, что такое деньги. Человечеству понадобилось много времени, чтобы изобрести деньги и усовершенствовать их до такого вида, к которому мы привыкли сегодня.

В далёком прошлом племена первобытных людей жили далеко друг от друга. Всё необходимое: еду, одежду, орудия труда – они делали сами, между племенами не было никакого обмена. Со временем люди научились изготовлять больше, чем им было необходимо. Они начали обмениваться друг с другом различными предметами. Но обмениваться было очень сложно. Как сосчитать, сколько и какого товара следует отдать, чтобы выменять нужную вещь? За одного барана, например, можно было получить два топора или четыре кувшина, а за ожерелье из клыков и когтей леопарда – лодку или пару быков.

Чтобы упростить обмен, люди начали думать, какой предмет наиболее подходит для этого. Перепробовали многое: и домашних животных, и продукты, и куски ткани. В разное время у разных народов деньгами служили: топоры, ткани, мечи, копья, шкурки животных, зерно, рыба, гвозди. На Руси в качестве денег использовались шкурки куниц, соболей, чернобурой лисицы. Но какими же неудобными были первые деньги! Овец и быков нужно где-то держать и кормить, продукты от хранения портятся, меха портит моль.

Люди поняли, что деньги не должны портиться при хранении, их должно быть легко носить с собой. Важно, чтобы они могли делиться на мелкие части и при этом общая ценность денег не уменьшалась даже при самом мелком делении. Ведь если, например, разделить на мелкие кусочки шкуру соболя, чему будет равняться стоимость всех кусочков? Нулю! Одними из первых денег, которые хоть отчасти отвечали всем этим требованиям, были раковины каури, добывавшиеся в южных морях. Их просверливали и нанизывали на верёвочку, как бусы. Но стоили они не очень дорого – за одного быка нужно было отсчитать тысячи раковин.

Постепенно человечество догадалось, что всем требованиям к деньгам отвечают металлические деньги. С их появлением торговать стало значительно проще. Можно было изготовлять монеты любой стоимости: из меди – подешевле, из серебра – подороже, а из золота – самые дорогие. Монеты не сразу

стали такими, какими мы их видим теперь. Первоначально они представляли собой золотой или серебряный слиток с клеймом, указывающим его вес. Постепенно слиток уменьшится до размеров клейма. В Китае пользовались золотыми кубиками в качестве денег. Русские монеты тоже имеют свою историю. Слово «рубль» произошло от слова «рубить» – в 14-м веке рубль представлял собой рубленый кусок серебра без всякого изображения. В начале 16-го века на Руси мелкие монеты делались так: мастер из слитка чистого серебра раскатывал прут диаметром около 1 сантиметра, затем рубил его на тонкие круглые пластинки и на каждой пластинке специальным молотком – чеканом выбивал какое-нибудь изображение. В Новгороде мастера чеканили на серебряных монетах всадника с копьём, потому и назвали эти монеты «копейной деньгой», так появилось слово «копейка». Позже копейки стали чеканить не из серебра, а из меди.

У металлических денег всё же оказался важный недостаток – они и тяжёлые, и занимают немало места. Богатым купцам, которые торговали с далёкими странами, было опасно и неудобно возить с собой груз: как ни прячь, разбойники и грабители сразу его найдут. И потому люди придумали выход: золото передавали на хранение в банк, а вместо него брали с собой в дорогу бумажные расписки на это золото. Так впервые появились на свете бумажные деньги, на которых написано, какому количеству хранящегося в банке золота они равны.

В настоящее время люди пользуются как металлическими, так и бумажными деньгами. На деньгах обязательно есть надписи, которые рассказывают, в какой стране выпущены эти деньги, каково их достоинство и год выпуска. Некоторые страны вводят общие денежные единицы, например, несколько стран Европы в 2002 году ввели единую денежную единицу – евро.

Задания к тексту для обучающихся

1. В тексте рассказывается о том… *Выбери только один ответ.*

1) Как выглядели первые деньги и какие они сейчас.
2) Какие недостатки у денег.
3) Как жили и торговали в старину.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

2. Какими должны быть деньги? *Выбери предложение, которое отвечает на этот вопрос.*

1) Золото передавали на хранение в банк, а вместо него брали в дорогу бумажные расписки на это золото.
2) Одними из первых денег были раковины каури, добывавшиеся в южных морях.
3) Чтобы упростить обмен, люди начали думать, какой предмет наиболее подходит для этого.
4) Деньги не должны портиться при хранении, их должно быть легко носить с собой.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

3. Чем бумажные деньги удобнее металлических? *Выбери только один ответ.*

1) Они появились позже металлических.
2) Они более прочные.

3) Они легче и занимают меньше места.

4) Они не портятся при хранении.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

4. Из какого металла изготавливали монеты меньшей стоимости? *Выбери только один ответ.*

1) Серебро.

2) Медь.

3) Золото.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

5. В результате появления металлических денег… *Продолжи предложение.*

1) Люди начали обмениваться различными предметами.

2) Люди перестали продавать и покупать.

3) Продавать и покупать стало намного проще.

4) Люди догадались, что деньги не должны портиться при хранении.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

6. Пронумеруй пункты плана данного текста.

1) Использование в качестве денег различных предметов.

2) Современные деньги.

3) Появление обмена предметами.

4) Металлические деньги.

5) Использование в качестве денег раковин каури.

6) Бумажные деньги.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

7. Какой важный недостаток оказался у металлических денег? *Выбери несколько правильных ответов.*

1) Они были тяжёлые.

2) Занимали много места.

3) Их не принимали в банке.

4) Было опасно и неудобно возить с собой.

5) Могли ограбить разбойники.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

8. О чём главным образом хотел рассказать автор?

1) Как жили в далеком прошлом племена первобытных людей.

2) Кто и как придумал бумажные деньги.

3) Как появились в русском языке слова «копейка» и «рубль».

4) О пути от первых денег до тех, которыми мы пользуемся.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

9. Какой из заголовков наиболее подходит к тексту?

1) Какая же это неудобная вещь – деньги!

2) Как жили в старину наши далёкие предки.

3) От обмена предметами до современных денег.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

10. Какое предложение лучше других помогает понять основную мысль текста? *Выбери только один ответ.*

1) Можно было изготовлять монеты любой стоимости: из меди – подешевле, из серебра – подороже, а из золота – самые дорогие.
2) Но какие же это были неудобные деньги!
3) Человечеству понадобилось много времени, чтобы изобрести деньги и усовершенствовать их до такого вида, к какому мы привыкли сегодня.
4) Люди придумали выход: золото передавали на хранение в банк, а вместо него брали с собой в дорогу бумажные расписки на это золото.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

11. В какую книгу можно поместить этот текст? *Выбери только один ответ.*

1) Сказки народов мира.
2) Энциклопедия.
3) Толковый словарь.
4) Рассказы о знаменитых людях.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

12. В каком городе чеканили на серебряных монетах всадника с копьём? *Выбери только один ответ.*

1) Москва.
2) Ярославль.
3) Новгород.
4) Самара.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

13. С помощью какого выражения можно решить задачу: «У коллекционера была 441 старинная медная монета, а серебряных – в 7 раз меньше. Сколько всего монет было у коллекционера?» *Выбери только один ответ.*

1) 441 + (441 – 7)
2) 441:7 + 441
3) 441 + 7
4) 441 + 441·7

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

14. Укажи 2 причины, по которым люди поняли, что деньги не должны портиться при хранении.

1) Меха портит моль.
2) Продукты покрываются плесенью.
3) Овец и быков надо кормить и где-то держать.
4) Топоры ржавеют.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

15. Что могло служить на Руси в качестве денег? *Выбери несколько правильных ответов.*

1) Шкурки куниц.
2) Топоры.
3) Шкурки соболей.
4) Зерно.
5) Куски ткани.
6) Шкурки чернобурой лисицы.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

16. Какие обязательные надписи есть на современных деньгах? *Выбери несколько правильных ответов.*

1) Где можно использовать.
2) Каково их достоинство.
3) Место выпуска.
4) Год выпуска.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

17. От какого слова произошел «рубль»? *Выбери один правильный ответ.*

1) Русь.
2) Рубанок.
3) Рубить.
4) Разрубленный.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

18. Вставьте пропущенные слова. Монеты не сразу стали такими, какими мы их видим теперь. Первоначально они представляли собой _____или _____слиток с клеймом, указывающим его вес.

1) Медный.
2) Золотой.
3) Деревянный.
4) Серебряный.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

19. Какой выход придумали люди, чтобы не возить с собой золото в далекие страны? *Выбери несколько правильных ответов.*

1) Золото передавали на хранение своим родственникам.
2) Золото передавали на хранение в банк.
3) Брали с собой в дорогу бумажные расписки на золото.
4) Вводили общие денежные единицы.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

20. Какая общая денежная единица есть в нескольких странах Европы? *Выбери один правильный ответ.*

1) Крона.
2) Евро.
3) Доллар.
4) Фунт.

*Обозначьте верный номер ответа:*_____

Спецификация проверяемых метапредметных умений

№ задания	Объект оценки
1	Находить информацию, представленную в явном виде
2	Находить информацию, представленную в явном виде
3	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста для выполнения учебной задачи
4	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста

5	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
6	Осуществлять поиск необходимой информации в разных частях текста
7	Осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебной задачи
8	Формулировать главную мысль текста
9	Находить информацию, представленную в явном виде
10	Осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебной задачи
11	Обобщать и интерпретировать содержащуюся в тексте информацию
12	Находить информацию, представленную в явном виде
13	Интерпретировать текстовую информацию и представлять ее в виде числового выражения
14	Находить информацию, представленную в явном виде
15	Осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебной задачи
16	Соотносить содержание текста и заданий с изученным учебным материалом
17	Соотносить содержание текста и заданий с изученным учебным материалом
18	Выбирать оптимальный набор элементов на основе соотнесения информации из текста исходя из заданного условия
19	Выбирать оптимальный набор элементов на основе соотнесения информации из текста исходя из заданного условия
20	Находить информацию, представленную в явном виде