# Анализ урока формирования ключевых компетентностей

**При анализе вводно–мотивационного этапа** основное внимание обращается на следующие элементы:

1. Была ли создана учителем вначале урока ситуация успеха? В чем она выражалась? И какими средствами реализовывалась?

2. Какими средствами пользовался учитель для создания учеб­ной ситуации, которая привела к постановке учебной задачи:

- использование известных знаний, способов работы детей;

- формы организации учебной работы учащихся;

- создание условий для активной позиции ученика;

- позиция учителя и его роль на данном этапе;

- использование учебных действий (рефлексивного контроля и оценки) для создания ситуации дефицита способностей у детей (уровень усвоенности).

3. Возникла ли в результате разворота логики учителя нужная задача у детей или нет? Могут ли дети зафиксировать данную задачу в виде вопроса, (в любой форме: графической, знаковой, словесной).

4. Уровень владения детьми способностью вести учебную дис­куссию как на уровне группы, так и на уровне класса: умение детей аргументирование говорить, ставить вопросы на понимание, выдвигать гипотезы с указанием аргументов и контраргументов.

5. Соответствие формы организации коллективно-распределенной деятельности поставленным целям урока. Какой уровень владения методикой организации коллективной работы учащихся на уроке у учителя? Были ли созданы необходимые ус­ловия для работы в парах, в группах?

**При анализе этапа проверки домашнего задания** оцениваются следующие показатели:

1. Особенности организованного начала урока "без раскачки", без лишних слов, без наведения порядка, в хорошем и деловом настроении.

2. Четкая организация индивидуальной и групповой работы учащихся.

3. Организованная проверка заданий первого уровня, через групповую деятельность, оценка результатов каждого.

4. Проверка домашней работы моделирование содержания усвоенных знаний или способов и др.

5. Проверка домашней работы третьего уровня: отчеты уча­щихся по группам о выполнение чисто творческой работы в зави­симости от индивидуально-психологических особенностей - сочи­нение музыки, стихов, рассказов, сказок; выполнение рисунков, чертежей, муляжей; конструирование моделей, макетов, проектов, составление математических и химических расчетов; разра­ботка новых идей, предложений, научных подходов и т.п.

6. Само-и-взаимооценка степени выполнения заданийразногоуровня.

**При анализе этапа выравнивания знаний** основное внимание обращается на следующие элементы:

1. Особенности, вопросов, подготовленных учителем для вы­равнивания знаний учащихся (выделение главных понятий, отде­ление главного от второстепенного).

2. Характер реагирования учителя на ответы учащихся (сам оценивает ответы или привлекает других учащихся, добивается обобщенных ответов или соглашается частными и второстепен­ными ответами).

3. Выравнивание знаний учащихся по пройденному материалу методом групповой отработки заданий учителя. Как умело поль­зуется учитель этим способом учебной деятельности?

4. Как активно учащиеся индивидуально и в групповой форме проговаривают усвоенные понятия в громкой речи?

5. Добился ли учитель положительного самочувствия всех учащихся в результате субъективного ощущения полноты своих знаний сравнительно с другими одноклассниками.

6. Как прошла самооценка выровненных знаний.

**При анализе решения учебной задачи** необходимо обра­тить внимание на наличие следующих структурных элементов:

1. Как расчленена учебная задача на частные (абстрактные) задания, как организована система создания проблемных ситуа­ций и программирование процесса познания.

2. Как четко организовано пошаговое решение учебной задачи через систему частных заданий; как выделяются и отрабатываются учебные действия, формулируются выводы, оп­ределения, общие способы решения.

3. Как происходит моделирование усвоенного содержания или общего способа.

4. Как организуется индивидуальная и групповая учебная дея­тельность.

5. Как происходит пошаговая рефлексивно-оценочная дея­тельность в процессе решения УЗ и пошаговая самооценка усвое­ния знаний.

**При анализе формирования общего способа** (приема) необходимо обратить внимание на следующее:

1. Какими средствами учитель вводит ученика в ситуацию осознания необходимости использования специального способа решения поставленной задачи?

2. Каким образом учитель добивается выделения и осознания отдельных учебных действий?

3. Все ли дети овладевают способом и в какой мере?

4. В какой форме учащиеся фиксировали усвоенный способ?

5. Как была организована групповая работа по усвоению и сознанию способа?

6. Как была проведена промежуточная и итоговая самооценка степени усвоения общего способа?

**При анализе этапа моделирования** необходимо обращать вни­мание на следующее:

1. Каким образом учитель создает ситуацию, при которой дети принимают учебное действие моделирования (преобразование модели) и используют его как инструмент для решения ранее по­ставленной УЗ?

2. Какие виды моделей используются на данном уроке ? Кто это действие задает (в зависимо­сти от уровня класса, его возраста)? Обоснованность выбора как моделей, так их исполнителей.

3. Каким образом используется этап моделирования для реше­ния поставленной УЗ? Какие формы организации учебного со­трудничества использовал учитель на данном этапе? Их необхо­димость и целесообразность?

4. Каков уровень понимания детей (абстрагирования) постро­енных моделей? Помогают ли они для решения поставленных це­лей?

5. Как связан процесс моделирования с другими учебными действиями на уроке? (Переход от одного вида модели к другой).

**При анализе этапа самоконтроля** необходимо особо отметить следующие его стороны:

1 Обоснованность выбора и его целесообразность на данном этапе обучения детей.

2. Степень автоматизированности контроля (его протекание). Представляет ли он собой самостоятельное развернутое действие или включен в процесс выполнения других действий.

3. Уровень организованности детей на выполнение действия контроля.

4. Каков уровень направленности контроля (Что контролиру­ется? Контролируется ли процесс выполнения действий или лишь их результат?)

5. Каковы критерии, на которых строится контроль (материализованна или идеально представлена схема-образец)?

6. Частота осуществления контроля (после действия, в процес­се действияили до его начала).

7. Отбор предметного содержания для проведения действия контроля.

8. Понимают ли дети значимость данного этапа работы для решения главной задачи обучения?

**При анализе этапасамооценки** необходимо обратить внимание на следующие особенности:

1. Какую структуру урока определил учитель для себя для оп­тимальной работы над действием оценки у учащихся? Ее обосно­ванность.

2. Испытывают учащиеся потребность в оценке своих действий?

3. Опираются дети при работе на свою собственную оценку или прибегают к оценке учителя? Определяется уровень (этап) этого состояния.

4. При действии оценки на уроке учитывается содержание вы­полненного действия детьми или случайные признаки?

5. Каков уровень возможностей детей на данном этапе обуче­ния по оценке своих способностей относительно решения пред­стоящей задачи?

6. Прослеживается ли в уроке цикличность в действии оценки (т.е. оценка выносится детьми только перед решением задачи, ко­торая позволяет им адекватно определить свои возможности, в ее решении и в соответствии с этим в дальнейшем спланировать свою деятельность или производится только итоговая оценка как санк­ция (факт) освоенности данного способа (понятия)?

7. Какой арсенал средств и форм использует учитель для ос­воения этого действия с детьми?