

Доценко Юлия Юрьевна

учитель

Березовская СШ №4 им. Героя Советского Союза П.Р. Мурашова

с. Березовка, Красноярский край

DOI 10.31483/r-112347

ПЕРВЫЕ ПРОБЫ АНАЛИЗА УРОКА В СИСТЕМНО- ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ

***Аннотация:** много вопросов возникает у начинающего учителя в момент проведения урока и его анализа. В статье раскрывается подход к анализу урока по обучению грамоте в первом классе. Анализ дается на основе схемы психолого-педагогического анализа урока, реализуемого в деятельностном подходе.*

***Ключевые слова:** профессиональный стандарт, анализ урока, деятельность педагога.*

В профессиональном стандарте педагогов одной из обобщенных трудовых функций образования для учителя начальных классов является педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях на уровне начального общего образования [6]. Рассмотрим проектирование урока как составляющую часть образовательного процесса. Для учителя начальных классов, на наш взгляд, необходимо выполнять следующие профессиональные умения: знать этапы урока, выделять вводную и основную части урока; фиксировать деятельность педагога и действия обучающихся; определять место для учебной задачи, соотносить выполняемые действия с методикой их организации, анализировать проект урока с позиции системно-деятельностного подхода и другие.

Начинающему педагогу достаточно сложно сразу научиться качественно выполнять все перечисленные умения, но, на наш взгляд, важно рефлексировать свои действия и определять свои трудности и дефициты, чтобы в дальнейшем профессионально меняться, значит надо понять методику анализа проведенного урока.

Актуальным в образовании остается деятельностный подход, описанный в трудах основоположников – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и другие. К активным сторонникам можно отнести А.Г. Асмолова, Б.Д. Элькони́на, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.К. Дусавицкого, В.А. Львовского, Н.В. Нечаеву и других, а также их последователей [1; 2; 4; 5; 13; 15]. Нам важно проанализировать урок с позиции системно – деятельностного подхода, поэтому останавливаемся на научных работах Г.В. Раицкой [9; 14].

Анализ урока мы проводим по схеме психолого-дидактического анализа урока, выстроенного в деятельностном подходе. В анализе рассматриваются четыре блока: деятельность педагога, учебная деятельность школьников, внедрение технологий /метода/ подхода, содержательная составляющая. Практика проведения анализа уроков по данной схеме подтверждает, что последовательность анализа блоков не обязательна, потому что, погружаясь в глубину анализа содержания одного блока, мы непременно захватываем и содержание других блоков. Благодаря этому аналитическому процессу мы получаем целостную картину педагогического действия на уроке с включением детей класса.

Рассмотрим анализ урока по обучению грамоте в 1 классе «Согласные звуки [ф], [ф'], буквы Ф, ф». Особое внимание уделяем формулировке планируемых результатов: какие результаты планировал для обучающихся учитель и в конце урока посмотрим, удалось ли первоклассникам достичь поставленных результатов [9]. К предметным результатам относим: научатся отличать новую букву от ранее изученных; соотносить новые звуки по глухости/ мягкости. Возможность формирования универсальных учебных действий должна быть на протяжении всего урока, например, соотносить новые звуки в схемах слов.

После проведения этапа мотивации дети почувствовали положительный эмоциональный настрой на предстоящие действия, обеспечили осознанное вхождение в урок. Далее учитель в игровой форме задает вопросы ученикам, и они активно отвечают на вопросы по пройденному материалу, создается ситуация успеха, например, учитель спрашивает: «Наша речь состоит из...?» Один из

учеников отвечает: «Из звуков» – дети выражают знаком свое несогласие. Другой ученик дает опять неверный ответ: «Из букв и слов». Педагог терпеливо ждет, когда появится верный ответ (из предложений). Созданная ситуация успеха позволила включить всех детей в активную деятельность, им легко и комфортно.

Используя прием «недостающих знаний», учитель организует этап учебной задачи. Педагог привлекает к объяснению нового материала обучающихся посредством проблемных вопросов, предлагает задания, требующие от них поисковой деятельности. Например, учитель ставит задачу по исследованию алфавита, найти ошибки в нем, подумать над принципом его построения. Заметим, что учитель пользуется интерактивной доской, поэтому детям предлагается вариант в виде отдельных карточек, что позволяет менять местами буквы одновременно многим детям. Одновременно с этим трем ученикам ОВЗ был предложен печатный вариант, в котором начальные буквы выстроены по порядку, но середина и конец алфавита перепутаны местами, причем не хватает буквы Ф. Исследуя алфавит дети рассуждают и пытаются понять принцип его построения, находят ошибки в предложенном алфавите. Учитель помогает полностью назвать тему урока за счет вопроса: «Что нам сегодня предстоит узнать, чему предстоит научиться?» При этом учитель не выдает готовую информацию, а подводит детей вопросами к тому, чтобы они сами дали характеристику звука [ф].

Учитель: – Какие звуки указывают на твердость согласного звука?

Дети: – Это гласные.

Учитель: – Докажите, что звук [ф] никогда не может обозначать твердый звук.

В этом фрагменте ясно видно, что учитель заведомо ставит исследовательскую задачу, которая не подтвердится. Работая в группе, ученики класса находят способ доказательства правоты / неправоты учителя. Они стали подбирать слова и различать в них звучание звуков [ф], [ф']. Анализируя данную учебную ситуацию, отмечаем, что педагог использует исследовательский метод на начальном

уровне в соответствии с возрастом первоклассников. В это же время дети включены в поиск информации и по окончании решения учебной задачи они или подтверждают правильность задания учителя, или скажут о ее несостоятельности.

При выполнении задания с алфавитом, учитель просит детей рассмотреть алфавит и попробовать понять, как он построен. Дети рассматривают алфавит, анализируют, высказывают точку зрения по какому же принципу построен алфавит. Когда обучающиеся затрудняются ответить, учитель создает ситуацию парной или групповой работы и просит найти ответ на вопрос сообща. Это показывает одну из сильных сторон учителя, она помогает ученикам самостоятельно делать пробы, даже если они ошибочные. Об этом в своих работах многократно писал академик Л.В. Занков [2] и его последователи, создавшие технологию развивающего обучения Л.В. Занкова, «на ошибках учатся» [5; 7]. На протяжении всего урока учащиеся не боятся ошибиться, свободно выражают свое мнение, учитель адекватно реагирует на неверные ответы. Они активны и заинтересованы.

По сути, учитель организовала ситуацию определения звука по глухости или звонкости, по твердости или мягкости, но учитель не называет открыто эти характеристики. Дети сами рассуждают между собой, называют эти характеристики, пытаются договориться о правильности выполнения задания. Главный акцент был направлен на целостное восприятие учащимися темы, необходимо было дать детям возможность научиться правильно произносить букву и звук Ф, писать, использовать при чтении, определять характеристики звука [Ф].

Обращаем внимание на то, каждый из заданных вопросов создает учителем условие для развития детского мышления, они дают «пищу для ума». Один из примеров, «Почему у буквы Ф две транскрипции?»; другой пример отражен в ситуации, когда дети, опираясь на предыдущие знания, дают характеристику звука Ф. Учитель помогает им наводящими вопросами: «Что указывает на мягкость или твердость согласного звука?», «Назовите мне все гласные, которые будут указывать на мягкость звука», «Проговорите мне гласные, которые указы-

вают на твердость согласного звука», «Убедите меня, что это глухой звук». Учащиеся освоили способы действия, отдельные операции-произношение буквы Ф, написание, применение при чтении, характеристика звуков буквы.

Можно проследить логическую цепочку построения урока: в начале урока учитель повторяет с учениками алфавит, взаимосвязь гласных и согласных звуков, характеристику звуков, что поможет обучающимся без труда построить звуковую транскрипцию слова в конце урока. Обучающиеся определены в группу, где поочередно проводят звуковую транскрипцию и схему слова. У каждого своя роль, дети работают слаженно, понимая свою учебную задачу, тем временем класс следит за их работой, оценивая работу каждого члена группы, проводится рефлексия способа деятельности группы. После этого начинается работа у доски на этапе закрепления изученного материала (составление звуковой транскрипции и схемы слова), которая показала глубину осознанности, гибкость и ответственность полученных знаний, т.е. дети имели четкое представление о звуках, их характеристиках, имели представление о том, как строится звуковая транскрипция, свои ответы они аргументировали.

На этапе рефлексии урока учитель проводит самооценивание силами учащихся. Учитель вместе с детьми подводят итоги урока и проговаривают те дела, которым научились или узнали.

Анализируя деятельность учителя, отметим, что она учитывает уровень подготовки каждого, предлагая обучающимся задания разной степени сложности. Формы работы на уроке чередовались: индивидуальные, фронтальные, работа в парах и малых группах. Индивидуальные – каждый ученик выполнял звуковую транскрипцию слова в индивидуальной тетради; фронтальные – дети отвечали на вопросы учителя хором или поочередно, работа в парах – при обсуждении представленный вариант алфавита, найти ошибки, в группах – учитель просила читать слоги детей по рядам, тем самым создав три группы в классе. То есть наблюдается создание условий, которые позволяют каждому ученику быть активным, самостоятельным. Вследствие чего обучающийся понимал, что и для

чего он выполняет то или иное действие, понимает, как нужно действовать, чтобы все получилось правильно и хорошо.

Обучающиеся осваивают способ действия, позволяющий им самостоятельно и осознанно применять полученные знания о букве Ф, т.е. дети обосновывают почему звук Ф именно согласный, глухой и твердый или мягкий, нахождение ее в слове (когда дети поочередно выходят к интерактивной доске и определяют место буквы в слове), характеристики этой буквы (определяют звонкая она или глухая, гласная или согласная, твердая или мягкая), используют в словах, при чтении (читают слоги в учебнике).

После каждого задания проводится оценка или самооценка учащимися своей работы, благо, что таких приемов в научной литературе описано много. Контроль усвоения полученных знаний осуществлялся в вопросно-ответной форме и в форме самооценивания: дети рисуют шкалу; применяют лист оценивания знаний, где ставят цветными карандашами знаки усвоения; применяют для оценивая ответов одноклассников жесты «плюс» или «минус»; на этапе актуализации сравнивают свой ответ с эталоном [3; 11]. У школьников формировалось умение проверки полученных результатов, это происходило при сравнении с эталоном, либо при проверке работающих у доски школьников. Свои действия школьники могли контролировать, сверяя свое решение с решением одноклассников, которые работали у доски под контролем учителя.

С помощью подобранных методик учителем в процессе урока учащиеся выполняют различные умственные операции: анализируют к какой группе звуков отнести изучаемый звук, сравнивают гласные и согласные звуки, классифицируют звуки на гласные и согласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие, обобщают информацию, дают определение звукам.

Новые знания не давались в готовом виде – дети их открывали сами в процессе самостоятельной деятельности, опираясь на имеющиеся и приобретенные знания, учащиеся самостоятельно обнаружили и осмысливали учебную проблему, были включены в работу, сами активно участвовали в учебном процессе.

Учитель создала ситуацию для формирования различных универсальных учебных действий, когда они были включены в парную работу, например, умению сотрудничать. Задания подобраны на продуктивном уровне – например, когда в игровой форме учащиеся выходили к интерактивной доске и определяли на каком месте будет стоять изучаемая буква. На репродуктивном уровне-когда делали звуковую транскрипцию и схему слова.

Проводя анализ урока из позиции деятельности педагога мы все равно выходим на детские действия и описываем их, что подчеркивает двусторонний взаимный процесс учения. В целом с введением ФГОС НОО изменяется деятельность педагога и в нашем анализе мы пытались это показать, как переход от традиционного подхода обучения к деятельностному [12].

Заметим, что содержание урока соответствует требованиям новых стандартов. Все этапы урока продуманы, логически связаны, дозированы по времени. Метод открытия нового знания в технологии деятельностного подхода на уроке способствовал возникновению у школьников интереса к новому материалу, формированию познавательной мотивации. На уроке использовались разнообразные приемы и методы работы учителя и обучающихся. Работа на уроке проходила в сотрудничестве с учителем, который направлял учащихся на самостоятельную, познавательную активность. Наглядный материал и задания в игровой форме на интерактивной доске позволили эффективно и полезно использовать время на уроке, формировать интерес к теме. На протяжении всего урока младшие школьники учились думать, высказывать свою точку зрения, слышать ответы других, аргументировать свое мнение, а также вслушиваться в формулировку вопросов и заданий.

Нами представлена первая проба анализа урока, увиденного у Акопян Анны Спартаковны в одной из школ Красноярского края, и мы очень благодарны за возможность раскрыть все нюансы в деятельности учителя. В настоящее время есть уверенность в том, что трудность работы учителя с тройцей возвращается радостью учить детей.

Список литературы

1. Дусавицкий А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк И.Н. Толмачева, З.И. Шилкунова. – М.: Вита-Пресс, 2011. – 288 с.
2. Занков Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков; Академия наук СССР. – М.: Просвещение, 1968. – 175 с.
3. Кузнецова М.И. Система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников как фактор повышения качества образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Марина Ивановна Кузнецова. – М., 2017. – 488 с. EDN LHSLFM
4. Львовский В.А. Уроки по новым ФГОС: задачный подход / В.А. Львовский // Первое сентября. 2013. – №20.
5. Нечаева Н.В. Система развивающего обучения Л.В. Занкова – что это такое? / Н.В. Нечаева, А.Г. Ванцял. – Самара: Учеб. лит., 2006.
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)» Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н.
7. Полякова А.В. Дидактические основы учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Полякова; Ин-т теоретической педагогики и международных исследований в образовании. – М., 1993.
8. Раицкая Г.В. Операционализация как способ профессиональной деятельности педагога в достижении планируемых результатов младшими школьниками / Г.В. Раицкая // Нижегородское образование. – 2017. – №4. – С. 89–94. – EDN YVFLHD
9. Раицкая Г.В. Анализ урока, реализуемого в деятельностном подходе / Г.В. Раицкая // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей / Уральский государственный педагогический университет. – Ч. 2. – Екатеринбург, 2022. – С. 77–82. DOI 10.26170/ST2022t1-130. EDN BHCWVI

10. Раицкая Г.В. Образовательные результаты: возможности и пути их достижения в начальной школе / Г.В. Раицкая // Инновации в непрерывном образовании. – 2015. – №2 (10). – С. 32–38. – EDN VJNXOT

11. Раицкая Г.В. Значимость внутришкольного контроля качества начального общего образования / Г.В. Раицкая // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – №5 (48). – С. 36–41.

12. Раицкая Г.В. Использование экспертного листа для оценки качества программ по учебным предметам на курсах повышения квалификации / Г.В. Раицкая // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (10 апреля 2018 г.). – В 2 ч. Ч. II. Начальное образование. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. – С. 158–161. EDN YVTTYD

13. Раицкая Г.В. Изменение практики учителя начальных классов в достижении младшими школьниками образовательных результатов / Г.В. Раицкая // Современная начальная школа: достижения, проблемы, перспективы: сб. ст. II Всерос. науч.-метод. конф. – М.: Рос. акад. образования, 2018. – С. 156–163. EDN VVBJWW

14. Раицкая Г.В. Проявление показателей оценки проектирования детских действий младших школьников // Образовательное пространство в информационную эпоху (2023 International conference «Education Environment for the Information Age» (EEIA–2023)) (Москва, 6–7 июня 2023 г.): сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. – М.: Ин-т стратегии развития образования, 2023. – С. 109–118.

15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.