

УДК 371.133

*В статье даются методические рекомендации по осуществлению анализа урока, ориентированного на формирование метапредметной компетентности. Приводится схема анализа урока, включающая три блока, которые соответствуют трем этапам работы учителя по его подготовке, проведению и анализу.*

*The article presents methodological recommendations for the implementation of the lesson analysis, which is focused on the formation of meta-competence. An algorithm for analyzing the lesson is presented. It includes three blocks. These blocks correspond to the stages of the teacher's work: preparation, implementation, introspection.*

## АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО УРОКА: МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ АСПЕКТ

Схема анализа и качественные характеристики учебного занятия



**Е. В. Гелясина,**

доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента  
Витебского государственного университета им. П. М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент

В нормативной базе метапредметная компетентность как целевой ориентир образования артикулирована сравнительно недавно. Несмотря на то что в нашей республике оформились перспективные локальные практики формирования метапредметной компетентности обучающихся на второй и третьей ступенях общего среднего образования, работа, проводимая в этом направлении, еще далека от своего завершения. Результаты фундаментальных исследований и имеющиеся методические рекомендации задают общесистемные ориентиры для формирования метапредметной компетентности обучающихся. В предлагаемой статье мы делаем попытку рассмотреть данный вопрос конкретнее, переведа его на более низкий иерархический уровень образовательной системы – уровень отдельного урока.

Урок является концентрированным выражением педагогических исканий учителя и пространством, где реализуется его профессиональный потенциал. Об уроке вообще (как отдельном педагогическом феномене и основной форме организации образовательного процесса)

сказано немало. Однако пока не даны исчерпывающие ответы на вопросы, какие черты присущи уроку, ориентированному на формирование метапредметной компетентности; как выявить, обладает ли урок потенциалом для ее формирования; какие составляющие профессиональной

компетентности являются залогом эффективного формирования учителем метапредметной компетентности обучающихся; что представляет собой такого рода урок, рассматриваемый как объект образовательного менеджмента.

Ни одна инновационная педагогическая идея не может быть реализована в школьной практике, ни один шаг по обеспечению качества образования не может быть сделан без анализа урока. Как отмечает Ю. А. Конаржевский [1], урок – это основной жизнеобеспечивающий узел в работе школы. Вся ее жизнь выстраивается преимущественно на уроке. Недооценка директором школы значимости посещения уроков и проведения его тщательного научно обоснованного анализа является основной причиной «примитивизма в управлении» (В. А. Сухомлинский [2]).

Вопросу проведения педагогического анализа урока посвящены работы классиков дидактики Б. П. Есипова [3], М. Н. Скаткина [4], Ю. А. Конаржевского [1], М. М. Поташника [5], Т. И. Шамовой [6]. В них раскрываются методологические основы анализа урока, описываются различные виды анализа, даются методические рекомендации. В работах названных авторов убедительно доказано, что в управленческой деятельности следует отдавать предпочтение системному анализу урока. Объектом в данном случае выступает система деятельности педагога и обучающегося, рассмотренная через призму соотношения цели и результата, субъекта, который учит, и субъекта, который учится, содержания и способов его освоения [7]. Именно такой анализ дает возможность выявить и оценить эффективность урока, невзирая на его тему, тип, вид, структурные особенности, переключить внимание с внешней стороны урока на сущностную. «Аналитическая оптика» позволяет оценить не разнообразие использованных на уроке методов, «раскрученных» приемов, современных технологий, цифровых ресурсов, а то, насколько оправданными и эффективными были действия учителя, в какой степени отобранный инструментарий содействовал взаимодействию субъектов образовательного процесса, решению поставленных задач.

В отечественной традиции (Н. И. Запрудский, Ю. А. Конаржевский, В. П. Симонов) системный анализ урока принято проводить по ряду оснований: *целевому* (степень соответствия цели теме урока, ее конкретность,

достижимость, проверяемость), *субъектному* (оценка профессионализма учителя, доминирующего стиля педагогической деятельности, демонстрируемых профессионально значимых качеств личности; уровень развития мышления ученика, его памяти, воображения, речи, внимания, преобладающего типа и силы мотивации, познавательной инициативы, самостоятельности, настойчивости, умения включаться в продуктивную коммуникацию с учителем и одноклассниками, сформированности предметных знаний, рефлексивных способностей, ценностных ориентаций), *содержательному* (соответствие поставленной цели, учебной программе, принципам научности, доступности, дифференцированности, системности, полноты, практико-ориентированности), *организационно-деятельностному* (рассмотрение отдельных этапов, оценка эффективности решения на каждом из них частной дидактической задачи, методов, средств, форм организации учебно-познавательной деятельности), *результатному* (оценка полученных образовательных результатов, степени их совпадения с поставленной целью; соотношение полученных результатов и потребовавшихся ресурсов – временных, интеллектуальных, материальных, технических).

В работах упомянутых авторов описано несколько вариантов схем системного анализа урока. Н. И. Запрудский [8] предлагает схемы анализа урока с позиций технологического и личностно ориентированного подходов. Каждая из них обладает специфической содержательной определенностью, эвристическим потенциалом и имеет практическую значимость. Но образовательная практика и нормативная база, регламентирующая ее функционирование, постоянно совершенствуются. Обогащение целевого ориентира современного урока метапредметной составляющей актуализирует необходимость разработать схему, позволяющую осуществить системный анализ урока с позиций метапредметного подхода.

Схема анализа состоит из трех блоков, каждый из них включает несколько качественных характеристик, позволяющих дать оценку качества урока. Степень выраженности (количественные показатели) отдельных характеристик урока определяется по пятибалльной шкале. Для удобства фиксации результатов можно использовать таблицу.

Перед посещением урока директор школы (его заместитель) беседует с учителем и выясняет основной замысел занятия, его цель и задачи, методы и средства их решения, содержание деятельности обучающихся, особенности педагогического управления ею. Подчеркнем, что чрезвычайно важно не только ознакомиться с представленным учителем планом его проведения, но и услышать «авторские» комментарии учителя. Это позволит в дальнейшем избежать недоразумений в интерпретации и оценках всего происходящего на уроке.

### **Блок 1. Анализ проекта урока**

1. Учитель дает обоснованную характеристику основной идеи и замысла урока.
2. Цель сформулирована четко, выражена в действиях, которые будет демонстрировать ученик, соответствует теме урока; реалистичная, проверяемая, преемственная.
3. В плане (технологической карте) урока грамотно представлены предметные, метапредметные и личностные задачи.
4. Задачи «работают» на достижение цели.
5. Все задачи логически связаны и взаимобусловлены.
6. Содержание направлено на решение поставленных задач.
7. Содержание представляет собой логическую последовательность деятельностных единиц.
8. Охарактеризована деятельность ученика на уроке. Описаны решаемые им задачи (с фиксацией осваиваемого или демонстрируемого способа деятельности) и используемые средства и формы организации учебно-познавательной деятельности.
9. Охарактеризована деятельность учителя на уроке. Описаны методы, средства, формы управления деятельностью учеников.
10. Продуманы способы введения учеников в тему, создания положительной мотивации. Отысканы способы управления деятельностью учеников на этапе освоения ими новых способов или совершенствования усвоенных.
11. Спроектировано диагностическое обеспечение урока (входная, промежуточная и выходная диагностика).
12. Спроектированы этапы урока (раскрыто их содержание и технологическое обеспечение).
13. Этапы урока выстроены в логической последовательности.
14. Спроектирован хронометраж урока. Определено время, отводимое на реализацию каждого этапа.

### **Блок 2. Оценка деятельности учителя на этапе реализации плана урока**

1. Степень совпадения полученного и запланированного предметного и метапредметного результатов.
2. Владение учителем методикой формирования учебно-управленческого компонента метапредметной компетентности.
  - 2.1. Учитель использует разнообразные способы включения учащихся в целеполагание.
  - 2.2. Учитель применяет методы вовлечения учеников в планирование учебно-познавательной деятельности.
  - 2.3. Учитель создает условия для осуществления учениками самоконтроля и самооценки.
  - 2.4. Учитель обеспечивает развитие рефлексивных навыков у учеников.
3. Владение учителем методикой формирования универсально-логического компонента метапредметной компетентности.
  - 3.1. Учитель эффективно формирует у учеников опыт использования логических операций, выстраивания рассуждений, формулировки умозаключений, обобщений и выводов.
  - 3.2. Учитель создает ситуации, способствующие осознанию учениками важности умений логически рассуждать.
4. Владение учителем методикой формирования коммуникативного компонента метапредметной компетентности.
  - 4.1. Учитель эффективно использует различные способы вовлечения учеников в постановку и решение коммуникативных задач.
  - 4.2. Учитель создает условия для освоения и использования учениками разнообразных способов коммуникации.
  - 4.3. Учитель создает на уроке ситуации, способствующие усвоению учениками морально-этических норм.
  - 4.4. Учитель использует разнообразные приемы организации диалога и полилога.
  - 4.5. Учитель применяет технологии кооперативного обучения, формирует у учеников опыт сотрудничества.
  - 4.6. Учитель использует методы убеждения учащихся в ценности коммуникации и мотивирует на обогащение коммуникативного опыта.
5. Владение учителем методикой формирования информационного компонента метапредметной компетентности.

5.1. Учитель создает условия для приобретения учениками опыта формулировки информационного запроса.

5.2. Учитель использует приемы формирования у учеников умений искать, анализировать, интерпретировать информацию и оценивать степень ее достоверности.

5.3. Учитель методически грамотно организует работу учеников с различными видами текстов.

5.4. Учитель эффективно применяет технологию развития критического мышления через чтение и письмо.

6. Владение учителем методикой формирования исследовательского компонента метапредметной компетентности.

6.1. Учитель умело использует приемы создания ситуаций, в которых ученик занимает исследовательскую позицию.

6.2. Учитель владеет методами организации работы учеников со своим «образовательным дефицитом».

6.3. Учитель эффективно организует работу по освоению учениками универсальных способов познания мира и самого себя.

6.4. Учитель создает условия для осознания обучающимися роли исследования в познании и практической жизни человека.

7. Владение учителем методикой формирования теоретико-онтологического компонента метапредметной компетентности.

7.1. Учитель создает ситуации, когда необходимо применить полученные знания и умения для решения учебно-познавательных и практических задач.

7.2. Учитель владеет методикой формирования у учащихся опыта работы с научным фактом.

7.3. Учитель использует различные способы организации работы с научным понятием (получение понятий, их определение, подведение под понятие, выстраивание системы понятий, понимание способа деятельности, стоящего за понятием).

7.4. Учитель обеспечивает усвоение учениками научных законов и теорий, формирует умения их использовать для объяснения явлений, предсказания вариантов развития событий.

7.5. Учитель формирует ценностное отношение учеников к научному знанию; обеспечивает условия для формирования научной картины мира.

8. Владение учителем методикой формирования технико-технологического компонента метапредметной компетентности.

8.1. Учитель создает ситуации, позволяющие убедить учеников в значимости организации деятельности на технологической основе (т.е. организации деятельности как последовательности продуманных шагов, гарантированно ведущих от цели к результату).

8.2. Учитель владеет способами формирования у учеников умений организовать свою деятельность как логическую последовательность целеориентированных этапов.

8.3. Учитель демонстрирует способность создать ситуации, содействующие формированию у учеников опыта безопасного и ответственного поведения.

8.4. Учитель владеет методами и приемами обучения детей техникам работы с собой, осознания себя в качестве субъекта познания.

8.5. Учитель использует методы формирования навыков самостоятельной деятельности обучающихся.

8.6. Учитель использует потенциал ситуаций, возникших на уроке, для формирования у учеников опыта работы со своей и «чужой» ошибкой.

9. Владение учителем методикой формирования инструментально-эпистемического компонента метапредметной компетентности.

9.1. Учитель целесообразно и эффективно работает с метапредметной организованностью «Вопрос» (использует разнообразные методы формирования умения понимать вопросы, формулировать вопросы и корректные и полные ответы).

9.2. Учитель эффективно осуществляет работу с метапредметной организованностью «Задача» (использует методы формирования опыта анализа условия задачи, поиска способов решения, оценки их рациональности, решения задачи определенным способом, составления аналогичных и обратных задач).

9.3. Учитель эффективно осуществляет работу с метапредметной организованностью «Проблема» (применяет методы включения учеников в поиск и формулировку проблемы, построение гипотезы, выбор и реализацию способов ее проверки, оценку полученного результата, формулировку выводов).

9.4. Учитель использует разнообразные методы формирования у учеников опыта создания и применения моделей (обеспечивает условия для

расширения представлений учеников о моделях и их видах, возможностях метода моделирования, особенностях его использования).

9.5. Учитель применяет методы формирования у учащихся опыта создания и использования разнообразных схем в качестве средства структурирования, «сворачивания» и визуализации информации; обеспечивает использование учениками схем в качестве инструментов мышления и познания.

10. Владение эффективными методами управления деятельностью обучающихся, способствующими формированию их метапредметной компетентности.

11. Создание на уроке ситуаций, ориентированных на формирование метапредметной компетентности.

12. Применение разнообразных методов организации педагогически целесообразного взаимодействия.

13. Включение обучающихся в рефлексию на всех этапах урока.

14. Методически грамотное использование технологического обеспечения.

15. Гибкое и оперативное реагирование на изменение ситуации.

16. Поощрение инициативы и самостоятельности учеников, организация работы с версиями детей.

17. Создание психологически комфортной атмосферы, ситуации поиска, самостоятельных открытий, работы ученика по познанию себя как уникального субъекта учебно-познавательной деятельности.

### Блок 3. Анализ аналитических и рефлексивных способностей учителя

1. Демонстрация способности оценить результативность урока и степень его эффективности.

2. Выявление ключевых факторов, повлиявших на достижение цели, анализ причин неудачи.

3. Соотнесение решения профессиональной задачи и неудачи на уроке с уровнем сформированности своей профессиональной компетентности.

4. Определение путей закрепления позитивного результата, способов исправления ошибок.

5. Определение направления работы над собой.

Сказанное выше позволяет нам сделать несколько выводов, позиционируемых как консолидированные **требования к анализу современного урока**, ориентированного на формирование метапредметной компетентности обучающихся. Согласно этим требованиям анализ урока должен быть: *темпоральным* (развивающимся во времени), что позволяет дать оценку на этапе проектирования, реализации и рефлексии; *комплексным*, предусматривающим раскрытие потенциала урока во всех аспектах его влияния на формирование метапредметной компетентности обучающихся; *«со-бытийным»*, предполагающим организацию профессионального общения педагогов, рефлексию, согласование, уточнение позиций и определение зоны ближайшего профессионального развития.

### ЛИТЕРАТУРА

1. **Конаржевский, Ю. А.** Анализ урока / Ю. А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 336 с.
2. **Сухомлинский, В. А.** Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.
3. **Есипов, Б. П.** Урок в начальной школе. Элементарная дидактика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://elib.gnpbu.ru/text/esipov\\_urok-v-nachalnoy-shkole\\_1944](http://elib.gnpbu.ru/text/esipov_urok-v-nachalnoy-shkole_1944). – Дата доступа: 01.09.2023.
4. **Скаткин, М. Н.** Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 95 с.
5. **Поташник, М. М.** Требования к современному уроку: методическое пособие / М. М. Поташник. – М.: Центр пед. образования, 2013. – 271 с.
6. **Шамова, Т. И.** Управление образовательными системами: изб. труды / Т. И. Шамова. – М.: Перспектива, 2009. – 272 с.
7. **Симонов, В. П.** Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: учеб. пособие / В. П. Симонов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.
8. **Запрудский, Н. И.** Современные школьные технологии – 2 / Н. И. Запрудский. – Минск: Сэр-Вит, 2010. – 256 с.