

ПРИЛОЖЕНИЕ 8
К ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
МАОУ СОШ № 46

УТВЕРЖДЕНА
Директор МАУ «ОУН» № 46
Приказ № 46 от 18.03.2020

Екатеринбург
2020

Методика экспертной оценки степени соответствие уровня ключевых профессиональных компетентностей ПиРР, реализуемых в ходе учебных и внеучебных занятий, требованиям ФГОС по развитию УУД (ключевых компетентностей) обучающихся

В основу рекомендуемой для использования методики экспертной оценки положен разработанный В.И. Нифонтовым управленческий (надпредметный) подход. Экспертной оценке подвергается качество (результативность и эффективность) серии (не менее трех) учебных, внеучебных занятий или воспитательных мероприятий (*далее - занятий*) педагога. Оценка включает три последовательных этапа.

Этап 1. Посещение занятия и наблюдение за ходом учебно-воспитательного процесса

При наблюдении за ходом занятия экспертом (администратором школы) ведутся записи в произвольной форме с целью возможно более полного и точного описания **всех элементов** учебного или воспитательного процесса, хотя цель посещения занятия экспертом может быть достаточно узкой и вполне конкретной. При этом фиксируются действия, как учителя, так и ответные действия учащихся. Составление такой «фотографии занятия» способствует дальнейшему многоцелевому использованию информации.

Хорошо известно, что любое посещение урока завучем или директором школы – это всегда стресс для учителя и его учеников, независимо от того, с какой целью был организован этот визит. Поэтому с точки зрения педагогической этики желательно, чтобы педагог **знал заранее** о времени и цели посещения его занятия.

Этап 2. Собственно анализ качества занятия и оценка уровня ключевых компетентностей педагога

Анализ проводится в три этапа или стадии, но только **после посещения занятия**. Попытки сделать это по ходу занятия часто оборачиваются потерей важной информации. Поэтому их не следует предпринимать даже из экономии времени.

На первой стадии анализа составляется **первичное общее впечатление о занятии в целом**.

Ключевой вопрос первой стадии анализа: *была ли достигнута цель занятия? Проще говоря, получилось ли занятие и было ли оно результативным?*

В эту процедуру входят:

- 1) определение типа занятия и его структуры, места в логике изучаемой темы;
- 2) соответствие типа занятия и его структуры объявленной учителем цели занятия;
- 3) определение потенциальных возможностей отобранного педагогом содержания занятия для решения возможного познавательного, развивающего и воспитывающего аспектов триединой цели;
- 4) оценка общей эмоционально-этической атмосферы, темпа проведения занятия, речи учителя и детей, их внешнего вида, настроения, внешнего вида рабочего места педагога и учеников, эстетики классного помещения;
- 5) предварительная оценка качества занятия по результатам сделанных в ходе наблюдений, позволяющая сформулировать *предварительный вывод (гипотезу)* о реализуемом педагогом *способе обучения* на посещенном занятии, который требует доказательства с помощью процедуры системного анализа.

Далее осуществляется вторая стадия анализа - **анализ компонентов учебно-воспитательной деятельности или ключевых (универсальных) компетентностей педагога в ходе занятия** с целью установления их внутренних причинно-следственных связей. При этом анализируется также связь учебно-воспитательной деятельности учителя с ответной учебно-познавательной деятельностью детей. Чтобы ответить на вопрос о том, *насколько занятие было эффективным* в плане развития УУД детей, необходимо проанализировать и оценить:

- 1) учебно-воспитательные действия (УВД) педагога, направленные на формирование учебных действий (УД) учащихся;
- 2) действия педагогической мотивации (ПМ), направленные на формирование учебно-познавательного интереса (УПИ) учащихся;
- 3) действия педагогического целеполагания и планирования (ПЦ), направленные на формирование умений и навыков целеполагания (ЦП) детей;
- 4) действия педагогического контроля (ПК) с целью формирования умений и навыков действий контроля (ДК), взаимо- и самоконтроля детей;
- 5) действия педагогической оценки (ПО), направленные на формирование умений и навыков действий оценки (ДО), взаимо- и самооценки учащихся.

Применяя термин «формирование» из арсенала «формирующей педагогики», следует, конечно, иметь в виду создание учителем *условий*, необходимых для формирования самими учащимися тех или иных **универсальных регулятивных действий (УУД)** в ходе учебно-познавательной деятельности.

Ключевой вопрос второй стадии анализа: *был ли педагогом реализован в ходе урока (да, нет, почему?) и в какой степени (на каком уровне?) каждый из компонентов учебно-воспитательной деятельности в отдельности?* При этом с помощью диагностических таблиц, либо кратких характеристик матрицы системного анализа выявляется и оценивается в баллах уровень реализации в ходе урока каждого компонента учебно-воспитательной деятельности педагога. Иными словами, определяется *насколько полно были реализованы педагогом в ходе анализируемого занятия каждый из пяти методологических принципов построения эффективного занятия*. На этой же стадии выявляются *рассогласования* в работе педагога и детей, вскрываются возможные *причины* возникновения этих рассогласований.

Заключительной третьей стадией педагогического системного анализа является **синтез новых представлений о занятии как целостном педагогическом феномене**, обогащенный знанием причинно-следственных связей его элементов, выявленных в ходе анализа. На этой стадии полученные данные об уровне реализации в ходе анализируемого занятия всех компонентов учебно-воспитательной деятельности педагога (ПМ, ПЦ, УВД, ПК и ПО) *соотносятся между собой*.

Ключевой вопрос третьей стадии: *какому из способов обучения соответствует анализируемый урок по совокупности всех компонентов учебно-воспитательной деятельности (ключевых компетентностей), реализованных учителем в ходе занятия? Иными словами, подтвердилась ли (да, нет, почему?) высказанная гипотеза о реализуемом учителем способе обучения учащихся и его соответствии зоне ближайшего развития детей?*

На данной стадии:

- 1) рассчитывается качество (K_1) занятия в баллах, которое соотносится с желаемым и необходимым для развития учебно-познавательной деятельности детей качеством занятия (K_p). Последняя величина должна быть определена экспертом заранее, исходя из индивидуальных программ развития УУД детей данного класса, то есть зон их ближайшего развития, либо по собственным наблюдениям в ходе урока. На практике это означает, что в случае, если в классе присутствует хотя бы один ученик, зоной ближайшего развития которого является решение нетиповых задач – 5 уровень учебных действий по классификации Г.В. Репкиной и Е.В. Заики, то качество урока учителя в этом классе *не может быть ниже 13 – 15 баллов* (5 уровень учебно-воспитательной деятельности педагога. Иначе этот ученик, если и будет развиваться, то не благодаря, а вопреки учителю;
- 2) выявляются «узкие места» в учебно-воспитательной деятельности педагога и составляются конкретные научно-методические рекомендации по их устранению;
- 3) готовится содержание (текст) общей оценки качества урока с обязательной оптимистической концовкой, вселяющей в педагога уверенность в перспективах предстоящей работы по повышению качества проводимых уроков;
- 4) результаты системного анализа и экспертной оценки качества урока заносятся в бланк анализа.

Этап 3. Собеседование с учителем по уроку

Этап собеседования эксперта, посетившего занятие, с педагогом является заключительным этапом анализа и оценки качества занятия и не менее важным, чем все предыдущие. В ходе этого этапа происходит уточнение анализируемой модели урока (способа обучения), а также оценок его качества, понимаемого как совокупность результативности и эффективности в развитии УУД детей.

Согласно установившейся практике, этап начинается с оценки занятия самим учителем с последующим подключением к анализу эксперта (или экспертов, если их было несколько). Рекомендуется проводить собеседование по оправдавшей себя на практике психологической схеме так называемого «бутерброда»: «+» → «-» → «+». То есть, следуя логике системного анализа, всегда вначале нужно отмечать положительные моменты в работе учителя и только потом переходить к анализу причин упущений. Заканчивать собеседование всегда следует на оптимистической ноте, выразив уверенность в возможности педагога более полно реализовать свои способности. При этом эксперту следует помнить, что все замечания и рекомендации должны носить максимально объективный, конкретный характер и высказываться педагогу в корректной, рекомендательной форме.

Результаты экспертной оценки степени соответствия уровня ключевых профессиональных компетентностей ПиРР, реализуемых в ходе учебных и внеучебных занятий требованиям ФГОС по развитию УУД (ключевых компетентностей) обучающихся обобщаются экспертом или администратором школы в виде соответствующего портфолио, в котором фиксируется динамика изменения этого показателя в конце каждой учебной четверти по каждому педагогу, ступени образования и МОУ в целом. Здесь же приводятся данные о динамике степени соответствия качества (уровня) учебно-воспитательной деятельности, демонстрируемого педагогами в ходе занятий, уровню УУД учащихся, демонстрируемому в конце каждой учебной четверти и

учебного года в ходе выполнения четвертных разноуровневых контрольных работ, составленных в соответствии с требованиями ФГОС.

Таблица 1

Характеристика уровней педагогической мотивации (ПМ)

Уро- вен- ь	Название уровня	Основные признаки	Дополнительные признаки
1	Отсутствие действий педагогической мотивации	Занятия проводит как <i>«урокодаватель»</i> , <i>буднично и сухо</i> , особо <i>не заботясь</i> о развитии учебно-познавательного интереса (УПИ) учеников	<i>Отсутствуют</i> положительные мотивы к изучению современных проблем дидактики и воспитания и педагогической технологии. Более охотно выполняет <i>привычные</i> действия, чем осваивает новые
2	Действия педагогической мотивации в расчете на новизну	Владеет приемами организации <i>положительной реакции учащихся на новизну</i> изучаемого <i>фактического</i> материала	Проявляет интерес к освоению <i>новых</i> приемов учебно-воспитательной работы, стремится <i>скопировать</i> отдельные методы работы своих коллег. Как правило, интерес к проблемам педагогической науки определен <i>чувством дискомфорта</i> в общении с более эрудированными коллегами
3	Действия педагогической мотивации в расчете на любопытство ученика	Хорошо владеет приемами развития <i>любопытства</i> к изучению нового теоретического материала (учебных задач, заданий), который дает возможность научиться решать задачи, т.е. имеет выраженную <i>прикладную (практическую)</i> направленность	Педагог проявляет интерес к изучению <i>прикладных</i> сторон педагогической теории. Его привлекает простой и доступный материал статей и научно-методических книг. Раздражает наличие <i>разных</i> точек зрения на решение одной и той же проблемы, пугает присутствие в тексте или в выступлении <i>незнакомых терминов</i> (рефлексия, когнитивность и др.). Он делает <i>отдельных терминов</i> (рефлексия, когнитивность и др.)

			др.). Он делает <i>отдельные попытки</i> использовать новые творческие идеи в учебно-воспитательном процессе
4	Ситуативные действия педагогической мотивации	Уверенно владеет способами создания <i>ситуативного</i> учебно-познавательного интереса учеников к теории изучаемого материала и ее практическому применению <i>на отдельных этапах</i> занятия, но не на всем занятии (<i>неполный мотивационный цикл занятия</i>)	Проявляет интерес к отдельным вопросам <i>взаимосвязи</i> теории и практики (методики) ведения учебно-воспитательной работы, <i>воспроизведению</i> отдельных элементов прогрессивных педагогических технологий в собственной работе
5.	Устойчивые действия педагогической мотивации	Демонстрирует уверенное владение способами поддержания <i>устойчивого</i> учебно-познавательного интереса учеников <i>в ходе всего урока</i> . Организует <i>полный мотивационный цикл занятия</i>	Интересуется новыми работами известных ученых-педагогов, четко выделяя те проблемы, которые на сегодня кажутся <i>наиболее важными</i> , различными точками зрения по этим вопросам. Проявляет интерес к <i>модификации</i> (приспособлению) взаимосвязанных элементов педтехнологии <i>без нарушения целостности</i> (системности) педагогического процесса. Наблюдается <i>избирательность</i> интересов в педагогическом поиске
6	Обобщенные действия педагогической мотивации	Владеет способами развития <i>обобщенного</i> учебно-познавательного интереса учащихся к поиску <i>общих способов</i> решения задач - «метода создания методов»	Проявляется <i>творческое</i> отношение к делу, интерес к разработке эффективных <i>методик</i> обучения и воспитания.

Таблица 2

Характеристика уровней педагогического целеполагания и планирования (ЦП)

Уро вен ь	Название уровня	Основные признаки	Дополнительные признаки
1	Отсутствие действий педагогического целеполагания	Педагог не формулирует четко <i>тему, цели и задачи</i> занятия, не выделяет <i>промежуточные цели</i> по ходу урока, не обеспечивает <i>принятие целей</i> , а также связанных с ними <i>задач</i> учащимися. Не использует <i>эмоционально-логические переходы</i> между отдельными этапами занятия	<i>Затрудняется</i> в планировании урока
2	Постановка практической задачи занятия на отдельных этапах	Формулирует, хотя и не всегда правильно, <i>тему, цели и задачи</i> занятия. Не акцентирует внимания учащихся на <i>связи</i> промежуточных целей с выполняемыми заданиями. <i>Слабо</i> использует в ходе урока эмоционально-логические переходы. Демонстрирует владение приемами, обеспечивающими <i>принятие</i> учащимися <i>лишь практической части заданий</i>	Затрудняется при планировании урока в построении <i>всех</i> элементов ООД - основы ориентировочных действий учащихся
3	Организация неполной ООД	Постановка теоретических проблем занятия в процессе решения <i>типовой задачи</i> подменяется демонстрацией педагогом <i>образца учебных действий</i> с его неполным словесным	План урока <i>недостаточно</i> продуман и не способствует достижению поставленных целей, т.к. недостаточно учитывается операционная и дидактическая ценность заданий

		описанием. Алгоритмизация УД <i>не используется</i> , поэтому <i>ООД - неполная</i>	
4	Организация полной ООД при решении типовых задач	Владеет техникой педагогического целеполагания с использованием <i>алгоритма</i> для построения <i>полной ООД</i> при решении <i>типовых</i> задач. Принятые учащимися цели <i>сохраняются и регулируют</i> процесс их достижения <i>на отдельных (но не на всех)</i> этапах занятия	Для планов занятий характерно продумывание педагогом активного использования <i>алгоритма</i> как универсального и эффективного средства связи между теорией нового учебного материала и его практическим применением учениками
5	Организация полной ООД при решении нетиповых задач	Демонстрирует владение техникой педагогического целеполагания <i>в совместной поисково-исследовательской деятельности</i> . Умело «наводит» учащихся на мысль о невозможности применения известных им алгоритмов для решения <i>нетиповых задач</i> , стимулируя их модификацию (перестройку) учениками в соответствии с новыми и необычными условиями	План урока составляется с <i>учетом</i> достижения учащимися индивидуальных учебно-воспитательных целей, отраженных в <i>программах индивидуализации</i> обучения и воспитания учеников
6	Организация обобщенной ООД при решении любых задач	Владеет техникой педагогического целеполагания при постановке <i>целей в обобщенном виде</i> , необходимых для решения <i>творческих</i> задач по обобщению знания, выработке	При планировании урока педагог ориентирует некоторых учеников на <i>самостоятельное</i> составление ими ООД

		гипотез, разработке предписаний (алгоритмов, эвристик и планов), формулировке проблем для дальнейшего изучения, поиску оптимальных решений	
--	--	--	--

Таблица 3

Характеристика уровней учебно-воспитательных действий (УВД) педагога

Уровень	Название уровня	Основные признаки	Дополнительные признаки
1	Неэффективное обучение	Демонстрирует владение <i>отдельными объяснительно-иллюстративными методами (ОИМ)</i> обучения и воспитания с преобладанием <i>словесных</i> . Недооценивает роль наглядности, эмоциональности или логики изложения при объяснении учебного материала	Отношения с детьми носят <i>формально-деловой, безличный</i> характер. Педагог как бы «демонстрирует» себя, свое превосходство в знаниях перед учащимися, «парит в царстве знаний», особо <i>не заботясь об их усвоении</i> детьми, т.е. «преподает», а не учит
2	Обучение запоминанием	Преобладает <i>фронтальное</i> изложение учебного материала с использованием в основном ОИМ (рассказ, показ, инструктаж, беседа, объяснение), отсутствует алгоритмизация, в объяснении <i>больше фактов, а не действий</i> с ними, наблюдается <i>нарушение логически завершенного познавательного цикла (ЛЗПЦ)</i> занятия. Не	Отношения с детьми, как правило, сложные, натянутые. Возможны <i>частые</i> конфликты по вопросам <i>дисциплины</i> . Плохо соотносит объем и трудность домашнего задания с возможностями учеников (уровнем развития), поэтому часто может давать его в <i>неоправданно завышенном</i> или, наоборот, <i>заниженном</i> объеме, не обращая внимания на <i>однотипность</i> заданий и из <i>малую</i> дидактическую ценность

		уделяет должного внимания показу взаимосвязи отдельных частей и элементов нового материала между собой; много учебного материала дает на запоминание и его последующее воспроизведение	
3	Обучение по образцу	Демонстрирует неуверенное владение приемами организации ЛЗПЦ занятия. В выборе методов нет разнообразия: преобладают ОИМ и некоторые репродуктивные методы (РМ) - лекция, пример, демонстрация, поручение, упражнение. Преобладает использование фронтальных форм обучения по образцу в расчете на «среднего» ученика; отсутствует или явно недостаточна алгоритмизация обучения	В отношениях с учащимися может преобладать авторитарный стиль, стремление педагога к доминированию. Не всегда умеет адаптировать способ подачи материала и содержание учебной информации к уровню подготовки учащихся и их индивидуальным и возрастным особенностям. Мало внимания уделяется организации самостоятельной работы учащихся на занятии, поэтому объем выдаваемого домашнего задания обычно превышает норму
4	Обучение по алгоритму как образцу последовательности учебных действий.	Демонстрирует владение способом общей (универсальной) конкретно-образной и эмоционально-логической подачи учебного материала и организации ЛЗПЦ на отдельных этапах занятия, но не в целом. Свободно владеет техникой составления и использования алгоритмических предписаний, необходимых для	Во взаимоотношениях с детьми доминируют отношения наставничества. Педагог умеет адаптировать содержание учебной информации и способ ее подачи к уровню подготовки учеников и из индивидуальным особенностям по программам индивидуализации. Самостоятельная работа учащихся на уроке не носит выраженного системного

		<p>решения <i>типовых</i> задач. Наряду с ОИМ и РМ использует <i>проблемные методы (ПМ)</i> формирования мышления (<i>проблемная ситуация, эвристическая беседа, убеждение, доказательство, обобщение, метод типовых структур и др.</i>) Сочетает фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы</p>	<p>характера, поэтому объем домашнего задания <i>иногда может превышать норму</i></p>
5	Обучение по предписаниям	<p>В ходе урока организует <i>полный ЛЗПЦ</i> занятия. Наряду с ОИМ, РМ, и ПМ демонстрирует владение <i>частично-поисковыми методами (ЧПМ)</i> формирования мышления учеников (<i>совместная поисково-исследовательская деятельность, методы ТРИЗ, диспут, наблюдение, лабораторная работа, методы развития фантазии, ассоциативного мышления, творческого воображения и развития эмоциональной сферы и т.д.</i>). Активно применяет в обучении наряду с алгоритмами, <i>эвристические и полуэвристические</i> предписания для решения как <i>типовых, так и нетиповых</i> учебных задач</p>	<p>Взаимоотношения с учениками характеризуются отношениями <i>партнерства</i>. Особое внимание уделяется <i>индивидуализации</i> учебных заданий учащихся по уровню трудности для обеспечения <i>адекватности</i> способа объяснения учебного материала уровню его понимания учениками. Организует <i>систему</i> самостоятельной работы учащихся на уроке, объем домашних заданий обычно соответствует <i>норме</i> и включает задания с элементами <i>творчества</i></p>

6	Обучение методам обобщающего мышления	<p>Владеет способами <i>адресной конкретно-образной и эмоционально-логической</i> подачи материала.</p> <p>Творчески сочетает в работе методы формирования чувств, мышления и воли (поведения). Помимо ОИМ, РМ, ПМ и ЧПМ, демонстрирует использование <i>исследовательских</i> методов (ИМ) формирования мышления (исследовательское моделирование, сбор и обработка научных фактов, техническое творчество, поиск закономерностей, методы воспитания творчества, развития способностей и творческой деятельности.</p> <p>Обучает учеников методам творческого научного поиска <i>общих</i> способов решения учебных задач</p>	<p>Взаимоотношения с учениками характеризуются отношениями <i>сотворчества</i>, господствует стиль дружественного взаимодействия с <i>ролевой дистанцией</i> педагога.</p> <p>Педагог в совершенстве владеет и творчески применяет <i>несколько способов</i> индивидуализации и научной интеграции знаний.</p> <p>Владеет техникой организации <i>системы</i> самостоятельной работы учащихся в сочетании с <i>индивидуальной</i> работой с <i>каждым</i> учеником в течение учебного занятия, независимо от уровня его подготовки и развития. Объем домашнего задания <i>никогда</i> не превышает норму и <i>часто</i> носит творческий характер</p>
---	---------------------------------------	--	---

Таблица 4

Характеристика уровней педагогического контроля (ПК)

Уровень	Название уровня	Основные признаки	Дополнительные признаки
1	Отсутствие действий педагогического контроля	<p>Не контролирует <i>принятие</i> учащимися целей и задач занятия.</p> <p>Отсутствуют как таковые <i>пооперационный</i> контроль качества и контроль достижения <i>конечного результата</i> учебно-познавательной</p>	<p>Не может распределять и правильно концентрировать свое внимание, поэтому <i>не замечает</i> своих ошибок и ошибок учеников в ходе учебно-воспитательного процесса</p>

		деятельности учеников со стороны педагога в ходе урока	
2	Педагогический контроль на уровне произвольного внимания	Пооперационный контроль качества и контроль достижения результата в ходе организуемой педагогом учебно-познавательной деятельности учеников носят <i>случайный характер</i>	Действия педагогического контроля осуществляются педагогом на уровне произвольного внимания и специально <i>никогда им не планируются</i>
3	Потенциальный педагогический контроль на уровне произвольного внимания	Педагог контролирует <i>только конечные результаты</i> учебно-познавательной деятельности учеников. Пооперационный контроль качества УПД <i>отсутствует</i>	Принятие учащимися целей и задач урока контролируются педагогом <i>эпизодически</i>
4	Актуальный педагогический контроль на уровне произвольного внимания	Успешно <i>осуществляет пооперационный</i> контроль качества и контроль достижения учащимися <i>конечного результата</i> на <i>отдельных (практических)</i> , но не на всех этапах занятия. Обучает учеников методам <i>пооперационного самоконтроля</i> процесса выполнения ими учебных действий по алгоритму решения <i>типовой задачи</i>	В работе контролирует принятие учениками целей и задач <i>на отдельных этапах урока</i>
5	Потенциальный рефлексивный педагогический контроль	<i>Обеспечивает на протяжении всего занятия достижение каждым учеником конечной цели (результата) путем активизации действий пооперационного</i>	Контролирует принятие целей и задач занятия каждым учеником <i>на каждом его этапе от начала и до конца</i>

		самоконтроля учеников при выполнении ими каждой операции в соответствии с измененным (перестроенным) типовым алгоритмом, примененным для решения нетиповой задачи	
6	Актуальный рефлексивный педагогический контроль	<p>Эффективно контролирует в ходе всего занятия не только соответствие выполняемых учащимися учебных действий используемым ими алгоритмам и эвристикам, но и самостоятельный поиск учащимися новых способов решения любых задач, в том числе, исследовательских и других задач повышенной степени трудности.</p> <p><i>Пооперационно</i> контролирует правильность применения учащимися обобщенных методов решения задач, составление предписаний, позволяющих достигнуть конечного результата при любых изменениях условий задачи</p>	<p>Действия педагогического контроля характеризуются созданием педагогом <i>собственной системы контроля</i>, обеспечивающей высокое качество усвоения знаний, умений и навыков <i>каждым</i> учеником класса в <i>зоне его ближайшего развития</i></p>

Таблица 5

Характеристика уровней педагогической оценки (ПО)

Уро вен ь	Название уровня	Основные признаки	Дополнительные признаки
1	Отсутствие действий педагогической оценки	Работу учащихся на занятии <i>не оценивает или оценивает очень редко и часто необъективно</i>	Оценочную деятельность на уроке <i>заранее никогда не планирует</i> . Как правило, за урок ставит <i>очень мало отметок</i>
2	Неадекватная ретроспективная педагогическая оценка	<i>Затрудняется</i> в оперативной оценке уровня знаний и уровня учебных действий учеников. Выставляемые отметки <i>никогда не аргументирует (содержательно не обосновывает)</i>	Оценочную деятельность на уроке <i>планирует изредка, но в самом общем виде</i> (кого спросить при проверке домашнего задания). Ставит <i>мало отметок</i> за урок
3	Адекватная ретроспективная педагогическая оценка	Склонен к выставлению отметок <i>по результатам всего урока (поурочного балла)</i> в конце занятия. <i>Не организует пооперационную содержательную оценку</i> качества выполняемых учениками заданий	Оценочную деятельность на уроке <i>планирует не всегда</i> . Ставит на уроке <i>недостаточное количество отметок</i> . Может уверенно диагностировать (оценивать) уровень сформированности отдельных компонентов УПД учеников при пользовании диагностическими таблицами по заданному алгоритму <i>после</i> проведенного наблюдения
4	Неадекватная прогностическая педагогическая оценка	<i>Пооперационно</i> оценивает качество выполняемых учащимися учебных заданий и <i>конечный результат</i> их учебно-познавательной деятельности <i>на отдельных этапах</i> занятия. Используя алгоритм учебных действий, <i>всегда дает содержательную оценку</i> действий учащихся. Никогда не пользуется поурочным баллом в оценке знаний, умений и навыков учеников, понимания его неэффективность	Оценочную деятельность пытается <i>планировать заранее</i> . Ставит <i>достаточное количество отметок по ГОС</i> . <i>Не всегда уверенно</i> использует диагностические таблицы при <i>корректировке</i> действующих программ инди-видуализации обучения и воспитания и составлении <i>новых</i>

		Обучает учащихся приемам <i>коллективной оценки, взаимо- и самооценки</i> , используя фронтальную, групповую и индивидуальную формы работы	
5	Потенциально-адекватная прогностическая педагогическая оценка	Владеет техникой <i>аргументированной дифференцированной оценки</i> качества выполняемых учащимися учебных действий <i>по ходу занятия</i> , т.е. умеет не только <i>спланировать, но и обеспечить успех каждого ученика на каждом этапе урока</i> в ходе <i>всего</i> индивидуализированного педагогического процесса. Обучает учеников приемам идентификации <i>нетиповой задачи и прогностической оценки собственных возможностей</i> при ее решении в ходе специально организуемой поисково-исследовательской деятельности	Не может обойтись без планирования собственной оценочной деятельности в ходе урока. Ставит достаточное количество как отметок по ГОС и за развитие учащихся в ходе <i>всего урока</i> . <i>Пытается</i> организовать мониторинг качества учебно-воспита-тельного процесса, т.е. непрерывное отслеживание <i>всех</i> компонентов УПД <i>каждого</i> ученика в ходе индивидуализированного процесса обучения и воспитания
6	Актуально-адекватная прогностическая педагогическая оценка	Всегда содержательно, операционно и адекватно оценивает <i>качество процесса</i> (учебно-познавательной деятельности) и <i>качества ее результата</i> в отношении <i>каждого</i> ученика, умело используя для этого весь арсенал специальных приемов и методов. Оценивая возможности детей <i>прогностически</i> , в совершенстве владеет техникой формирования <i>прогностической</i>	Используя данные анализа психолого-педагогического мониторинга качества учебно-воспитательного процесса и его результата, организует <i>собственную систему оценочной деятельности</i> , способствующую ликвидации «узких мест» ключевых процессов, ответственных за поступательное развитие личности учащихся

		<i>самооценки учеников при выполнении ими учебно- познавательной деятельности и самооценки поведения</i>	
--	--	--	--

Таблица 6

**Матрица системного анализа и экспертной оценки качества урока
и уровня профессиональной компетентности педагога**

Уровень профессиональной компетентности педагога	Краткая характеристика компонентов учебно-воспитательной деятельности (ключевых компетентностей) педагога в ходе урока					Экспертная оценка качества (К) занятия, баллы
	Действия педагогической мотивации (ПМ)	Действия педагогического целеполагания (ПЦ)	Учебно-воспитательные действия (УВД) педагога	Действия педагогического контроля (ПК)	Действия педагогической оценки (ПО)	
1	2	3	4	5	6	7
1. Низкий	Занятия ведет как «урокодатель», <i>особо не заботясь</i> о формировании УПИ	<i>Нет</i> Т, Ц, З, ЭЛП, <i>не выделяет</i> промежуточные Ц и З	<i>Отдельные</i> ОИМ, <i>мало</i> наглядн., эмоц-ти., логики. « <i>Преподавание</i> » - <i>неэфф.</i> <i>обучение и воспит.</i> ДЗ - <i>нет</i>	<i>Нет</i> контр. ПЦ и ПЗ, Пооп.К и КР. <i>Отсутствие д. ПК</i>	<i>Отсутствие</i> план. д. ПО. <i>Редкие и не-объект.</i> д.ПО. <i>Очень мало</i> <i>отметок</i>	1 2 3
2. Ниже среднего	Вызывает УПИ к <i>новизне фактического (ИНФ) мате-риал.</i>	<i>~ Т, Ц, З, ЭЛП, Ц ⇒ З.</i> Принятие только <i>практической</i> части З	<i>Нарушение</i> ЛЗПЦ, <i>нет</i> Алг.,ОИМ,Ф, <i>больше фактов, а не действий.</i> <i>Обучение</i> <i>запоминанием.</i> ДЗ >> или << Н	<i>~ контр. ПЦ и ЦЗ, ~ КР.</i> Действия ПК носят <i>случайный характер</i>	<i>~ План. д. ПО. От-сутствуют</i> д. ПО. <i>Ставит мало от-меток</i> за урок	4 5 6
3. Средний	Вызывает ИНФ+УПИ к <i>новизне теор. (ИНТ) материала, кот. дает возм. науч. решать задачи</i>	<i>Т, Ц, З, ~ ЭЛП, Ц ⇒</i> <i>однокр. демонстра-ция</i> образца УД с его <i>неполн. слов. описа-нием.</i> <i>Неполная ООД</i> (без алгорит-ма)	<i>~ ЛЗПЦ , ~ Алг., ОИМ+РМ, преобл. Ф.,мала</i> доля СР. <i>Обучение по образ-цу</i> УД. ДЗ >> Н	Контр. ПЦ и ПЗ. <i>Нет</i> Пооп. К качества УД. <i>Есть только КР</i>	<i>Не всегда</i> План.д. ПО. <i>Нет</i> сод. Пооп. д. ПО. <i>Есть д. ПО по КР</i> (поурочный балл). <i>Недостаточное ко-личество</i> <i>отметок</i>	7 8 9
1	2	3	4	5	6	7

4. Выше среднего	Вызывает ИНФ,ИНТ + <i>ситуативный УПИ на отд. этапах занятия. (Неполный мотив. цикл)</i>	Т, Ц, З, ЭЛП, $Ц \Rightarrow З$ Цели приняты и регулируют процесс их достижения на <i>отд. этапах. Полная ООД</i> при решении <i>типовых</i> задач	ЛЗПЦ <i>на отд. этапах занятия</i> , ОИМ, РМ+ПМ,Ф+Г+И, Алг. и СР на <i>отд. этапах. Обучение по алгоритму сп. реш. типовых задач.</i> ДЗ иногда > Н	Контр.ПЦ, ПЗ, КР+Пооп.К при реш. <i>типовых</i> задач. <i>Обучение коллект., взаимо- и самоконтролю УД</i>	План. д. ПО, сод. Пооп. д. ПО, сод. д. ПО по КР на <i>отд. этапах занятия. Обуч. коллект. оценке, взаимо- и самооценке УД. Достаточное количество отметок по ФГОС</i>	10
						11
						12
5. Высокий	Вызывает ИНФ,ИНТ + <i>устойчивый УПИ на протяжении всего занятия. (Полный мотив. цикл)</i>	Т, Ц, З, ЭЛП, $Ц \leftrightarrow З$. <i>Наводит на мысль о необходимости перестойки тип. алгоритма. Полная ООД</i> при решении <i>типовых и нетиповых</i> задач	<i>Полный</i> ЛЗПЦ, ОИМ,РМ,ПМ+ЧП, Ф+Г+И, Алг. + Эвр. и СР на <i>всем занятии, ~ИР. Обучение по предписаниям сп. реш. нетиповых задач.</i> ДЗ=Н + иногда ТВ	Контр.ПЦ,ПЗ, Пооп.К, КР, взаимо- и самоконтроль УД <i>в ходе всего занятия</i> при реш. <i>типовых и нетиповых</i> задач	План. д. ПО, сод. Пооп. д. ПО, д. ПО по КР, взаимо- и самооценка УД + <i>прогност. самооценка УД в ходе всего занятия. Обучение прогн. самооценке. Достат. кол-во отметок по ФГОС и за развитие</i>	13
						14
						15
6. Очень высокий	Вызывает ИНФ,ИНТ уст. УПИ + <i>интерес к поиску общих сп. реш. уч. задач</i>	Т, Ц, З, ЭЛП, $Ц \leftrightarrow З$, $Ц \rightarrow$ <i>творч.З. Ставит цели на сост. новых задач, поиск сп. решения. Обобщенная ООД</i> при решении <i>любых</i> задач	<i>Полный</i> ЛЗПЦ, ОИМ,РМ,ПМ,ЧПМ+ИМ, Ф+ Г+ И,Алг.+ Эвр., <i>система СР+ ИР. Обучение методам обобщающего мышления, поиск общих сп. реш. любых учебных задач.</i> ДЗ= Н+ ТВ	Контр. ПЦ, ПЗ, Пооп.К, КР в <i>ходе</i> всего занятия, взаимо и самоконтроль УД в <i>ходе</i> всего занятия при решении <i>любых</i> задач и при <i>сам. разработке но-вых методов реш. задач. Система К</i>	План. д. ПО, сод. Пооп. д. ПО, д. ПО по КР, взаимо- и самооценка УД, прогност. самооценка в <i>ходе</i> всего занятия при решении <i>любой</i> задачи. <i>.Собствен. система оцен. деятельности</i>	16
						17
						18

Список условных обозначений и основных сокращений матрицы системного анализа и экспертной оценки качества учебного занятия (урока) и уровня профессиональной компетентности педагога

<p>Курсивом выделены вновь обретаемые существенные признаки краткой характеристики компонентов учебно-воспитательной деятельности педагога при переходе на более высокий уровень профессионального мастерства педагога.</p> <p>Если существенные признаки краткой характеристики присущи данному уровню профессионального мастерства педагога по определению, то они не выделяются в тексте курсивом. По мере перехода на более высокий уровень от 1 до 6 они повторяются и накапливаются.</p> <p>УПИ - учебно-познавательный интерес учащихся.</p> <p>Т, Ц, З - педагог объявляет и пишет на доске тему, формулирует цель и задачи урока, т.е. доводит до сведения учеников каким путем пойдем к цели.</p> <p>ЭЛП - эмоционально-логические переходы между этапами урока.</p> <p>~ - неуверенное или редко демонстрируемое педагогом владение каким-либо элементом технологии.</p> <p>Ц ⇒ З - принятие и выполнение учащимися только практической части заданий.</p> <p>УД - учебные действия.</p> <p>ООД - основа ориентировочных действий.</p> <p>Ц ⇒ З - взаимосвязь целей с выполняемыми заданиями (задачами) на каждом этапе урока.</p> <p>↔ - творческая постановка целей или задач (заданий).</p> <p>ДЗ < (> или =) Н - домашнее задание меньше (больше или равно) норме.</p> <p>ОИМ - объяснительно-иллюстративные методы (рассказ, показ, инструктаж, объяснение, беседа).</p> <p>РМ - репродуктивные методы (лекция, пример, демонстрация, поручение, упражнение).</p> <p>ПМ - проблемные методы (проблемная ситуация, эвристическая беседа, убеждение, доказательство, обобщение, метод типовых структур и т. п.).</p> <p>ЧПМ - частично-поисковые методы (совместная поисково-исследовательская деятельность, методы ТРИЗ, диспут, наблюдение, лабораторная работа.</p>	<p>методы развития фантазии, ассоциативного мышления, творческого воображения и развития эмоциональной сферы и т.д.).</p> <p>ИМ - исследовательские методы (исследовательское моделирование, сбор и обработка научных фактов, техническое творчество, поиск закономерностей, методы воспитания творчества, развития способностей и творческой деятельности и т.д.).</p> <p>ТВ - творческие элементы в домашнем задании.</p> <p>творч. З - творческая постановка задач.</p> <p>СР - самостоятельная работа учащихся на уроке.</p> <p>ЛЗПЦ - логически завершённый познавательный цикл урока.</p> <p>Алг. - использование алгоритмов учебных действий.</p> <p>Эвр. - использование эвристических предписаний для выполнения учебных действий.</p> <p>Ф+ Г+И - сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм учебно-воспитательной работы на уроке.</p> <p>Контр. ПЦ и ПЗ - контроль принятия учащимися промежуточных целей и задач урока.</p> <p>Пооп. К - пооперационный контроль качества выполняемых учебных действий.</p> <p>КР - контроль достижения учащимися качественного конечного результата (цели) собственной учебной деятельности.</p> <p>План д. ПО - планирование действий педагогической оценки.</p> <p>Сод. д. ПО по КР - содержательные действия педагогической оценки по конечному результату учебной деятельности.</p> <p>ГОС – Государственный образовательный стандарт.</p> <p>Пооп. д. ПО - пооперационная педагогическая оценка учебной деятельности.</p> <p>Прогност. самооценка - прогностическая оценка учеником возможных результатов собственной учебной деятельности.</p>
---	--

**Основные этапы повышения оценки качества учебного занятия (К)
при изменении способа обучения**



Системный анализ и экспертная оценка качества урока

Учитель - Предмет -
 Дата Класс - Количество учащихся (по списку) -
 Цель посещения
 Тема
 Оборудование - К опт. баллов

1. **Общая характеристика результата учебного занятия** (Тип урока, место в логике изучаемой темы, его структура и их соответствие объявленной учителем познавательной цели, потенциальные возможности отобранного материала для реализации аспектов триединой цели, эмоционально-этическая атмосфера, темп, речь, внешний вид, эстетика классного помещения, предварительная оценка степени достижения триединой цели по всем ее составляющим)

.....

II. Анализ причин, обусловивших степень достижения конечного результата урока

УЧИТЕЛЬ	УЧЕНИКИ	Рассогласования
1. Действия педагогической мотивации (ПМ)	1. Учебно-познавательный интерес (УПИ)	
2. Действия педагогического целеполагания (ЦП)	2. Целеполагание (ЦП)	
3. Учебно-воспитательные действия (УВД) педагога	3. Учебные действия (УД)	
4. Действия педагогического контроля (ПК)	4. Действия контроля (ДК)	
5. Действия педагогической оценки (ПО)	5. Действия оценки (ДО)	

Ш. Экспертная оценка качества (К) учебного занятия.

Компоненты учебно-воспитательной деятельности педагога	ПМ	ПЦ	УВД	ПК	ПО	К
Экспертная оценка качества, в баллах						≈

1У. Общий вывод по качеству проведенного учебного занятия

.....

.....

.....

У. Предложения по повышению качества (К) учебных занятий

[illegible]

Собеседование по уроку проведено « ... »

.....
(Подпись эксперта)

С анализом учебного занятия ознакомлен (а):

(Подпись учителя)