

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный университет им. А.М. Горького»

Факультет политологии и социологии

Кафедра педагогики

Инновационная образовательная программа
«Опережающая подготовка по прорывным направлениям развития науки, техники и гражданского общества на основе формирования инновационно-образовательного пространства классического университета в партнерстве с академической наукой, бизнесом, органами власти с использованием мирового опыта в области качества образования и образовательных технологий»

(по направлению «Педагогическая инноватика»)

Урок как результат рефлексивно-проектной деятельности педагога

Учебное пособие по дисциплине «Практикум»

(для обучающихся по дополнительной квалификации «Преподаватель»)

Екатеринбург

2008

Оглавление

Введение	44
Часть I. Организация процесса обучения	45
1.1. Урок—основная форма учебного процесса.....	45
1.2. Типология урока.....	50
1.3. Структура урока как целостного процесса.....	55
1.4. Трехединица цель урока.....	64
Задания к первой части.....	67
Часть II Морфологический состав урока	72
2.1. Содержание учебного материала урока.....	72
2.2. Методы организации обучения на уроке	74
2.3. Формы организации учебной деятельности учащихся на уроке	78
2.4. Алгоритм подготовки учителя к уроку.....	84
Задания ко второй части.....	84
Часть III. Педагогический анализ и самоанализ урока	90
3.1. Метод педагогического анализа и самоанализа урока.....	90
3.2. Виды педагогического анализа урока.....	94
3.3. Алгоритм педагогического анализа урока.....	97
3.4. Алгоритм педагогического самоанализа урока.....	99
Задания к третьей части.....	100
Заключение	103
Список использованной литературы.....	104

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная подготовка будущих педагогов к преподавательской деятельности осуществляется в процессе освоения дисциплины «Практикум» и производственно-педагогической практики в общеобразовательных учреждениях, являющейся неотъемлемой частью учебного процесса Центра педагогического образования УрГУ им. А.М.Горького.

Показателями успешного профессионального становления слушателей Центра педагогического образования являются высокий уровень теоретического педагогического мышления, овладение содержательной рефлексией собственной деятельности, способность отбирать, выделять, конструировать содержание образования в предметных курсах и организовывать учебные ситуации для его усвоения.

Включение слушателей ЦПО в непосредственную педагогическую деятельность невозможно без навыков проектирования педагогического процесса и навыков анализа педагогической деятельности на уроке. Проектировочная деятельность предусматривает отбор методов, средств обучения, способов организации учебного взаимодействия преподавателя и учащихся. В свою очередь, механизм рефлексии педагогической деятельности включает в себя анализ совершенной деятельности, ее реконструкции на основе критического переосмысления личностных оснований деятельности и выход на новую норму в своем личностно-профессиональном развитии.

На основе достижений дидактики, обобщения передового педагогического опыта, результатов психолого-педагогических исследований в пособии освещаются теоретические аспекты рефлексивно-проектировочной деятельности будущих педагогов в рамках дисциплины «Практикум».

Учебное пособие адресовано слушателям Центра педагогического образования УрГУ им. А.М.Горького по дополнительной квалификации «Преподаватель».

Часть I. Организация процесса обучения

1.1. Урок – основная форма учебного процесса

Основной формой учебного процесса является урок – отрезок процесса обучения, целостный фрагмент, решающий определенные, четко поставленные задачи обучения.

М.И.Махмутов, определяя понятие «урок», подчеркивает, что «это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельности и общения) определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения». [19] Решая определенные и конкретные задачи учебного процесса, урок является частью системы учебного предмета, программы, темы.

Урок, появившись около четырехсот лет назад, не может не трансформироваться, поскольку всегда находится в контексте современной ему культуры.[16]

По мнению Н.Е.Щурковой, современный урок - это урок свободный, «порожденный стремлением гуманизировать действительность, признать человека как наивысшую ценность, предоставить человеку максимум свободы для индивидуального развития, утвердить в повседневной реальности ценности достойной жизни.»[16] В основание новой технологии урока, как отмечает Н.Е.Щуркова, заложены три постулата:

- «урок есть открытие истины, поиск истины и осмысление истины в совместной деятельности детей и учителя, т.е. урок, разворачивается как последовательное в рамках учебной темы исследование, познание, оценка жизни во всех ее проявлениях. Истина отыскивается, раскрывается, выявляется, рассматривается, осмысливается, проверяется, запоминается, иллюстрируется»;

- «урок есть часть жизни ребенка, и проживание этой жизни должно совершаться на уровне высокой общечеловеческой культуры», что означает, что «учитель проживает урок как человек современной культуры, потому существуют и культурологические нормы его деятельности на уроке»;
- «человек в качестве субъекта осмысления истины и субъекта жизни на уроке остается всегда наивысшей ценностью, выступая в роли цели и никогда не выступая в роли средства», поскольку «противоречия между истиной как ценностью урока и человеком как ценностью урока ... немедленно снимается за счет философической операции «вочеловечивания». Вочеловеченная истина, оставаясь целью урока, продолжает сохранять роль средства, а человек остается целью жизни»

Современный урок предполагает обязательную реализацию пяти организационных правил:

- доводить педагогическое требование до своего логического конца, держа в поле внимания каждого ребенка и максимально содействуя соблюдению предложенной нормы взаимодействия;
- сопровождать педагогические требования инструкцией, раскрывающей легкий способ исполнения требуемого;
- раскрывать положительную программу действий на каждый данный момент взаимодействия. Придавая требованию позитивный характер, и избегать негативного требования, т.е., требования не делать чего-либо;
- не предъявлять детям такого рода требований, которые им не под силу в настоящий период их развития;
- переакцентировать внимание детей с общего требования на его детали, так, чтобы частично снимать сопротивление ребенка, неизбежное в процессе становления его личностного «Я». [16]

Обязательными в организации современного урока являются социально-педагогические и психолого-дидактические условия.

К социально-педагогическим условиям относятся: хорошая научная, дидактическая и методическая подготовка учителя; сформированная ценностная ориентация классного коллектива учащихся; наличие разнообразной учебно-материальной базы (учебно-методические комплексы, ТСО, пособия и т.п.); микроклимат для активной познавательной деятельности учащихся, основанный на взаимном уважении участников образовательного процесса.

Психолого-педагогические условия включают в себя соблюдение психологических принципов и правил организации учебно-воспитательного процесса; высокий уровень обученности учащихся; наличие достаточного уровня мотивов учения; применение активных методов и форм обучения; работа по профилактике неуспеваемости учащихся; научная организация труда учителя и учащихся.

Современный урок - это урок развивающего обучения, которое по определению И.С.Якиманской обеспечивает «полноценное усвоение знаний, формирует учебную деятельность и тем самым непосредственно влияет на умственное развитие».

Ю.А.Конаржевский [11], характеризуя развивающий урок, отмечает, что его целью является обеспечение условий для становления ученика как субъекта учебной деятельности, а развитие личности – прямой, а не опосредованный результат. Знание в данной системе является не самоцелью, а средством развития.

«Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы, которые лежат в зоне ближайшего развития» (Л.С.Выготский). В педагогической практике это выглядит так: если ребенок работает в зоне ближайшего развития, где при определенных условиях он может прорваться и решить задачу, которую он раньше не решал, то

механизм, который позволил ребенку прорваться, может быть педагогом зафиксирован, культурно интерпретирован и возвращен ребенку как присвоенная способность. Обучение идет впереди развития, и педагог может помочь ребенку сформировать еще не оформленные способности и тем способствовать и его развитию.[12]

Цель учебной деятельности учителя и ученика на развивающем уроке заключается не просто в усвоение способа действия, а в усвоении теоретического основания, на котором строятся способы действий, т.е. усвоение принципа построения действий. Принцип дает возможность человеку осуществлять целые серии действия данного класса, а не одно учебное действие. В этом случае учебный процесс ориентирован на извлечение из способа и обобщение, т.е. проведение элементарного исследования, формирующего теоретическое мышление. Общий принцип действия по существу составляет содержание теоретического знания и является сущностью понятия.

Развивающий урок основан на том, что предметом совместной деятельности учителя и ученика является учебная деятельность, которая, конечно, предполагает определенный учебный материал. Учитель не преподает, а организует учебную деятельность, поэтому основные методы обучения связаны с организацией деятельности учащихся на уроке. Единицей педагогического взаимодействия на развивающем уроке является учебная задача, а все предметное содержание построено через систему учебных задач. В начале учителем выбирается единица учебного действия, а потом уже педагогический материал. Учитель должен добиться, чтобы ребенок принял учебную задачу, сформулировал ее сам для себя, а для этого его необходимо столкнуть с такой ситуацией, в которой он обнаружит дефицит своих способностей.

Важнейшей составной частью формирования учебной деятельности на развивающем уроке является моделирование. Оно – инструмент выяснения внутренней связи в объекте изучения. Модель в данном случае является

носителем формы фиксации знаний о внутреннем строении объекта изучения, она помогает ученику выявлять и конкретизировать способы действия, применять их для решения новых вариантов учебных задач.

Основной формой организации деятельности учащихся на уроке является коллективно – распределительная деятельность, а основной формой работы является учебный диалог. В этом принципиальное различие методики развивающего обучения от традиционного. Наряду с коллективно – распределительной деятельностью, в ходе процесса используются и традиционные формы организации познавательной деятельности учащихся, но уже как вспомогательные.

Ведущее место на развивающем уроке уделяется вопросам формирования самоконтроля учащихся (внутреннего контроля) и особенно рефлексивному виду самоконтроля как важнейшему условию эффективности учебных действий учащихся.

В основе процесса учения на уроке находятся принципы сотрудничества. Учителем широко используются три системы взаимодействия: учебное сотрудничество детей между собой, учебное сотрудничество детей с учителями, сотрудничество школьника с самим собой, изменяющимся в процессе учения. Весь процесс учебной деятельности основан на организации радости открытий, на коллективном труде, на самоуправлении и самореализации личности, на организации успеха. [16; 22]

Характеристика развивающего урока позволяет сформулировать основные затруднения, с которыми сталкивается учитель при его подготовке:

- поиск такой организации урока, которая позволила бы не только усвоение учебного материала всеми учащимися на уроке, но и их самостоятельную познавательную деятельность, способствующую развитию;
- нахождение способов и приемов создания учебных ситуаций и подбора дидактического материала, который обеспечивал бы

эффективную познавательную деятельность учащихся с учетом их уровня обученности и обучаемости;

- необходимость комплексного применения различных средств обучения, в том числе и технических, направленных на повышение темпа урока, экономию времени для полноценной самостоятельной деятельности учащихся;
- соблюдение требований к технике проведения современного урока (эмоциональность, оптимальность темпа и ритма, завершенность действий учителя и учащихся, педагогический такт и педагогический оптимизм, атмосфера активного творческого труда, оптимальное сочетание методов и приемов обучения).

Разрешение перечисленных затруднений позволяет учителю создать в полной мере современный урок «как ступеньку в знаниях и развитии ученика, новый вклад в формирование его умственной и нравственной культуры» (Ю.А.Конаржевский). Сам же современный урок – «это зеркало общей и педагогической культуры учителя,- как писал В.А.Сухомлинский,- мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции”.

1.2. Типология урока

В педагогической литературе представлены разнообразные типы уроков, которые классифицируются исходя из разных оснований. Рассмотрим подробнее классификации уроков, типы которых достаточно часто встречаются в практике работы учителей школы.

М.И.Махмутов классифицирует уроки по цели организации занятий, содержания и способов проведения урока, таблица 1 «Типы и виды уроков (по М.И.Махмутову)».[38]

Таблица 1

Типы и виды уроков (по М.И. Махмутову)

Типы уроков	Виды уроков
-------------	-------------

1. Урок изучения нового материала (сюда входят вводная и вступительная части, наблюдение и сбор материалов – как методические варианты уроков)	1 – урок-лекция; 2 – урок-беседа; 3 – урок с использованием учебного кинофильма; 4 – урок теоретических и практических самостоятельных работ (исследовательского типа); 5 – урок смешанный (сочетание различных видов урока на одном уроке)
2. Уроки совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.)	1 – урок самостоятельных работ (репродуктивного типа – устных или письменных упражнений); 2 – урок-лабораторная работа; 3 – урок практических работ; 4 – урок-экскурсия; 5 – семинар;
3. Урок обобщения и систематизации	Сюда входят основные виды всех пяти типов уроков.
4. Уроки контрольные (учета и оценки знаний, умений и навыков)	1 – устная форма проверки (фронтальный, индивидуальный и групповой опрос); 2 – письменная проверка; 3 – зачет; 4 – зачетные практические и лабораторные работы; 5 – контрольная (самостоятельная) работа; 6 – смешанный урок (сочетание трех первых видов)
5. Комбинированные уроки	На них решаются несколько дидактических задач

В основе классификации С.В.Иванова находятся основные стадии хода обучения: подготовка или введение к изучению темы; первичное восприятие учебного материала; осмысление его путем логической переработки; закрепление усвоенного путем повторения и разного рода самостоятельных работ; овладение материалом посредством применения приобретенных знаний на практике; приобретение навыка путем упражнений и тренировок; контроль, проверка и учет; подведение итогов, обобщение и приведение

всего пройденного в систему.[7] В соответствии с основными стадиями хода обучения С.В.Иванов выделяет следующие типы уроков:

- 1 – вводные уроки;
- 2 – уроки первичного ознакомления с материалом;
- 3 – уроки образования понятий, установление законов, правил;
- 4 – уроки применения знаний на практике;
- 5 – уроки навыков (тренировочные);
- 6 – уроки повторения и обобщения;
- 7 – контрольные уроки;
- 8 – смешанные или комбинированные уроки.

Типология уроков И.Н.Казанцева и О.Г. Хазанкина основана на формах организации обучения. Типология уроков И.Н.Казанцева:

- 1 – уроки с разнообразными видами занятий;
- 2 – уроки в виде лекций;
- 3 – уроки в виде семинаров;
- 4 – уроки-экскурсии;
- 5 – уроки с использованием учебного кинофильма, телепередачи;
- 6 – уроки самостоятельной работы учащихся в классе;
- 7 – лабораторные и другие практические занятия.

Типология уроков О.Г.Хазанкина:

- 1 – урок-лекция по всей теме;
- 2 – урок- решения ключевых задач;
- 3 – урок-консультация;
- 4 – урок-зачет.

Н.П. Гузик предлагает классифицировать уроки по следующим основаниям:

- 1 – урок общего разбора темы и методики ее изучения;
- 2 – комбинированные семинарские занятия;
- 3 – урок обобщения и систематизации знаний;
- 4 – урок межпредметного обобщения материала;
- 5 – урок-практикум.

В массовой педагогической практике наиболее распространенной является классификация уроков В.А. Онищука и И.П. Подласого по основной образовательной цели занятия. Типология уроков В.А. Онищука:

- 1 – комбинированный урок;
- 2 – урок формирования новых знаний;
- 3 – урок закрепления знаний;
- 4 – урок систематизации и обобщения учебного материала;
- 5 – урок проверки и оценки знаний.

Типология уроков И.П. Подласого:

- 1 – комбинированные (смешанные);
- 2 – урок изучения новых знаний;
- 3 – урок формирования новых умений;
- 4 – урок обобщения и систематизации изученного;
- 5 – урок контроля и коррекции знаний, умений;
- 6 – урок практического применения знаний и умений.

Ю.А.Конаржевский, рассматривая типологию уроков В.А.Онищука, выделил их характерные, определенные признаки и на этом основании дал краткую характеристику каждому из «кассеты типов уроков». [12]

Комбинированный урок является наиболее распространенным. Примерно 50-60 процентов всех уроков являются по сути комбинированными, поскольку включают в себя необходимость закрепления предыдущего учебного материала и формирование новых знаний. Однако следует отметить, что в последнее время встречаются разновидности комбинированного урока, получившие название «синтетический урок» и «адаптивный комбинированный урок».

И.Т.Огородников определяет понятие «*синтетический урок*» как урок, на котором в отличие от комбинированного «изучение нового материала органически объединяется с его закреплением, повторение ранее пройденного опирается на известные учащимся знания и проводится не

только в форме изложения и объяснения учителем, но и в форме разнообразной самостоятельной работы учащихся». [23]

М.И. Махмутов видит отличительную черту синтетического урока в самостоятельной поисковой деятельности учащихся и связывает его появление с широким использованием в учебном процессе проблемных ситуаций.

Синтетический урок отличается от комбинированного «размытостью» этапов и более сложной структурой, поскольку в ходе такого урока изучение нового материала может происходить уже на этапе актуализации опорных знаний, а применение знаний на практике с непрерывным повторением в новых связях и сочетаниях.

Адаптивный комбинированный урок позволяет учителю решать сразу несколько учебно-воспитательных задач, а именно: обеспечить оптимальную адаптацию процесса обучения к индивидуальным особенностям учащихся, увеличить время индивидуальной работы с каждым учеником, увеличить время для самостоятельной работы учащихся. Ю.А.Конаржевский отмечает, что такая система работы позволяет осуществлять процесс обучения «в трех режимах: совместно с учителем, с учителем индивидуально, и самостоятельно под руководством учителя». Увеличение временного отрезка для самостоятельной работы учащихся происходит за счет объединения организационного момента, этапа подготовки к усвоению нового материала и этапа объяснения. Средняя длительность объединенного этапа примерно 5-10 минут. Остальное время отводится на самостоятельную работу учащихся, при активной самостоятельной работе учащихся по обобщению и схематизации учебного материала [11;12].

Урок формирования новых знаний предполагает усвоение теоретических единиц предметного курса (правила, законы, концепции, теоремы и т.п.), и способов деятельности (предметных, общеучебных, метапредметных). Основным этапом такого типа урока являются этап усвоения новых знаний, а

другие этапы значительно сокращены или могут отсутствовать вовсе (в старших классах).

Урок закрепления изучаемого материала направлен на закрепление и осмысление изученного в стандартных (задания для самостоятельной работы, с которыми справляются все учащиеся на основании образца деятельности, предложенного учителем) и нестандартных ситуациях (задания проблемного, поискового характера) учебного процесса. Основным этапом является этап закрепления знаний. Построение такого урока всегда связано с некоторой повторяемостью, которая необходима для закрепления интеллектуальных и моторных умений и навыков учащихся.

Урок повторения рассматривается в обычной педагогической практике как урок предотвращения забывания усвоенного и уточнение приобретенных представлений. Вместе с тем, стоит отметить, что по дидактической задаче и особенностям проведения такой урок очень близок к уроку закрепления изученного материала. На этом основании структура урока повторения и урока закрепления идентичны.

Урок обобщения и систематизации дает возможность направить внимание учащихся на раскрытие в изученном материале связей, закономерностей, отношений, выявление сущности изучаемых процессов. Кроме того, уроки такого типа позволяют учителю работать над монологической речью учащихся, поскольку обобщение всегда требует от ученика развернутого полного ответа или сообщения. Такой урок обычно проводится после изучения конкретной большой темы или раздела. Основной этап подобного урока – этап обобщения и систематизации.

Урок проверки и оценки знаний выполняет диагностическую, ориентационную и контролирующую функцию. Поскольку урок направлен на проверку и оценку качества и прочности полученных знаний и способов деятельности, то этап проверки знаний является в структуре основным.

Урок работы над ошибками не представлен в типологии В.А.Онищука, однако такой тип урока, решающий дидактическую задачу ликвидации

допущенных ошибок и диагностики причин их возникновения, достаточно часто встречается в школьной практике, особенно в начальной школе и в 5-7 классах. Этот тип урока по структуре идентичен уроку закрепления.

Для достижения дидактических целей, соотнесенных с воспитательными задачами учебного предмета урок «должен сам иметь строгую, единую внутреннюю логику, определенную дидактическими целями, средствами, методами и приемами обучения». Внутренняя логика урока – обязательное условие моделирования учебного занятия. [36]

1.3. Структура урока как целостного процесса

Понятие «структура урока» как объект включает в себя три признака: *состав* (из каких элементов или этапов состоит урок), *последовательность* (в какой последовательности эти элементы включаются в занятие) и *связь* (как они взаимосвязаны).[35] В этом случае урок необходимо рассматривать как систему, которая включает в себя элементы проектировочной деятельности учителя, таблица 2 «Урок как система».

Таблица 2

Урок как система

0	Су	Об	Кл	Пр	Тм	ПТ	Дат	Ру	О	Нс	Но
1											
2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
3	*	Пр	Под	Усв	Пп	Зк	Об	Кт	Ит	Дм	Рт
4	Дз										
5	См										
6	Фо										
7	Мд										
8	Мс										
9	Др										
10	Ст	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Строка «О» содержит в себе следующие условные обозначения общей информации: Су – субъект (учитель, который провел урок и дает его самоанализ); Об – объект (учитель, который анализирует урок); Кл- класс (в

каком классе проведен урок); Пр – предмет (учебного предмета, по которому проведен урок); Ру – реальный результат урока, который высчитывается по определенной формуле;

Строка «З» содержит условные обозначения этапов урока: Пр – проверка домашнего задания; Пг – подготовка к активной учебно-познавательной деятельности; Усв – этап усвоения нового; Пп – первичная проверка; Зк – закрепление; Об – обобщение; Кт – контроль; Ит - итог урока; Дм – домашнее задание; Рт – результат урока

Графа «З» содержит условные обозначения параметров деятельности педагога на каждом отдельном этапе урока: Дз – дидактическая задача этапа урока; См – содержание материала, содержание образования; Фр – формы обучения; Мд – методы обучения; Мс – межэтапные связи; Др – дифференцированный результат этапа урока; Ст – структура урока.

Стадии урока в дидактике именуются *этапами*. В переводе с французского этап означает отрезок времени в развитии какого-либо движения, процесса. Структура урока как целостного процесса определяется характером связи этих этапов и зависит от их набора, очередности осуществления, размеров. Современный урок отличается гибкая структура урока, предусматривающая совокупность и взаимодействие важнейших элементов и их целей на разных уровнях и в самых разнообразных сочетаниях. Но одно остается неизменным: типу урока должна соответствовать его дидактическая цель и структура. Данное правило можно записать в следующем виде:

Цель урока = типу урока = структуре урока

Несоблюдение всех или только одного из соответствий данного правила не только затрудняет достижение дидактической цели урока, но и может привести к «провалу» урока.

Структура уроков разных типов, рассмотренных в предыдущем параграфе, представлена в обобщающей таблице 3 «Структура урока». В таблице использованы следующие условные обозначения:

- + обязательное включение этапа урока в структуру
- обязательное исключение этапа урока из структуры
- * вариативность этапа (наличие или отсутствие определяется целесообразностью)
- Пр Дз – проверка домашнего задания
- Пдг – подготовка к усвоению нового материала
- Усв. – усвоение нового материала
- Пп = первичная проверка знаний
- Об – обобщение знаний
- Кт – контроль и оценка знаний
- Ит – итог урока
- Дз – домашнее задание

Таблица 3

Структура урока

Тип урока/этап урока	Пр. ДЗ	Пдг	Усв	Пп	Зк	Об	Кт	Ит	Дз
Урок формирования новых знаний	*	+	+	+	*	-	*	+	*
Урок комбинированный	*	+	+	+	+	*	*	+	*
Урок закрепления знаний	*	+	-	-	+	*	*	+	*
Урок обобщения и систематизации	*	+	-	-	*	+	*	+	*
Урок проверки и оценки знаний	*	*	-	-	*	*	+	+	*
Урок работы над ошибками	*	+	-	-	+	*	*	+	*

Моделируя урок, учитель обязательно строит его таким образом, чтобы последовательное решение дидактических задач этапов обеспечивало достижение цели.

Каждый этап учебного занятия характеризуется по нескольким признакам, которые представлены в таблицах 4-12 «Характеристика структурных элементов урока». [38]

Таблица 4

Характеристика организационного этапа урока

I.	Дидактическая задача этапа	Подготовить учащихся к работе на уроке, определить цели и задачи урока.
II.	Содержание этапа	Взаимные приветствия учителя и учащихся: фиксация отсутствующих, проверка внешнего состояния классного помещения; проверка подготовленности учащихся к уроку; организация внимания; внутренняя готовность, психологическая организация внимания.
III.	Условия достижения положительных результатов	Требовательность, сдержанность, собранность учителя; систематичность (из урока в урок) организационного воздействия; последовательность в предъявлении требований.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Кратковременность организационного момента; полная готовность класса к работе; быстрое включение учащихся в деловой ритм, организация внимания всех учащихся.
V.	Требования к ее реализации	Кратковременная организация процесса. Требовательность, сдержанность преподавателя, ярко выраженная волевая направленность деятельности. Стимуляция деятельности учащегося, ее целенаправленность.
VI.	Способы активизации на этапе	Запись на доске цели урока. Уточнение плана работы и способов достижения цели.
VII.	Ошибки, допускаемые при реализации	Нет единства требований к учащимся, не стимулируется их познавательная активность.

Таблица 5

Характеристика этапа проверки домашнего задания

I.	Дидактическая задача этапа	Установить правильность и осознанность выполнения домашнего задания всеми учащимися, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях, совершенствуя при этом знания, умения и навыки.
II.	Содержание этапа	Выяснить степень усвоения заданного на дом материала; определить типичные недостатки в знаниях и их причины; ликвидировать обнаруженные недочеты
III.	Условия достижения положительных результатов	Оперативность учителя, целевая направленность его деятельности; использование учителем системы приемов, позволяющих определить выполнение домашнего задания у большинства учащихся класса.
IV.	Показатели вы-	Возможность учителя за короткий промежуток времени (5-7

	полнения дидактической задачи этапа	мин.) установить уровень знаний у большинства учащихся и типичные недостатки: возможность в ходе проверки домашнего задания актуализировать и скорректировать опорные понятия, ликвидировать причины обнаруженных недостатков: высокая степень выявления качества знаний материала, полученного учащимися на дом.
V.	Требования	Оптимальность листа опроса среди других этапов урока, цели и формы организации опроса (индивидуальный, фронтальный, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, доминирующий характер поисковых и проблемных заданий).
VI.	Дополнительная активизация	Использование различных форм и методов контроля. Поисковые, творческие, индивидуальные задания учащимся
VII.	Ошибки	Однообразие уроков и методов опроса. Отсутствие учета индивидуальных особенностей учащихся и специфики изучаемого материала. Репродуктивный характер вопросов и заданий.

Таблица 6

Характеристика этапа подготовки учащихся к активному и сознательному усвоению нового материала

I.	Дидактическая задача этапа	Организовать и направить к цели познавательную деятельность учащихся.
II.	Содержание этапа	Сообщение цели, темы и задач изучения нового материала; показ его практической значимости; постановка перед учащимися учебной проблемы.
III.	Условия достижения положительных результатов.	Предварительная формулировка учителем цели, оценка значимости для учащихся нового учебного материала, учебной проблемы, фиксация этого в поурочном плане; умение учителя четко и однозначно определить образовательную цель урока, показать ученикам, чему они должны научиться в ходе урока, какими знаниями, умениями, навыками овладеть; вариативность приемов сообщения учащимся цели на различных уроках.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Активность познавательной деятельности учащихся на последующих этапах; эффективность восприятия и осмысления нового материала; понимание учащимися практической значимости изучаемого материала (выясняется на последующих этапах урока).

Таблица 7

Характеристика этапа усвоения новых знаний

I.	Дидактическая задача этапа	Дать учащимся конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, основной идеи изучаемого вопроса, правила, принципа закона; добиться от учащихся восприятия, осознания первичного обобщения и систематизации новых знаний, усвоения учащимися способов, путей, средств, которые привели к данному обобщению; на основе приобретаемых знаний вырабатывать соответствующие умения и навыки.
II.	Содержание этапа	Организация внимания; сообщение учителем нового материала; обеспечение восприятия, осознания, систематизации и обобщения этого материала учащимися.
III.	Условия достижения положительных результатов	Использование приемов, усиливающих восприятие существенных сторон изучаемого материала; полное и точное определение отличительных признаков изучаемых объектов и явлений; вычленение в изучаемых объектах, явлениях наиболее существенных признаков и фиксация на них внимания учащихся; запись в тетрадях формулировок, опорных пунктов плана, тезисов конспекта; использование приемов мышления; анализа, сравнения, абстрагирования, обобщения, конкретизации; постановка перед учащимися проблемной ситуации, постановка эвристических вопросов; составление таблиц первичного обобщения материала, когда это возможно; актуализация личного опыта и опорных знаний учащихся; словарная работа. вания, обобщения, конкретизации; постановка перед учащимися проблемной ситуации, постановка эвристических вопросов; составление таблиц первичного обобщения материала, когда это возможно; актуализация личного опыта и опорных знаний учащихся; словарная работа.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	При использовании метода эвристической беседы, самостоятельной работы учащихся в сочетании с беседой, использовании компьютерной техники показателем эффективности усвоения учащимися новых знаний и умений является правильность их ответов и действий в процессе беседы и активное участие класса в подведении итогов самостоятельной работы, а также качества знаний учащихся на последующих этапах обучения.
V.	Требования	Четкая постановка перед учащимися задач изучения темы, стимуляция интересов к рассматриваемому вопросу. Обеспечение должной научности, доступности, систематичности изложения материала. Концентрация внимания на главном и изученном. Оптимальность темпа и системы методов изучения нового материала.
VI.	Дополнительная активизация	Использование нестандартных форм и способов обучения. Высокая степень самостоятельности при изучении нового материала. Использование ТСО и другой наглядности.
VII.	Ошибки	Нет четкости в постановке задач, не выделено главное, не систематизирован и не закреплён материал, не связан с ранее изученным. Используется недоступный для учащихся уровень изложения.

Таблица 8

Характеристика этапа первичной проверки нового материала

I.	Дидактическая задача этапа	Установить, усвоили или нет учащиеся связь между фактами, содержание новых понятий, закономерности; устранить обнаруженные пробелы.
II.	Содержание этапа	Проверка учителем глубины понимания учащимися учебного материала, внутренних закономерностей и связей сущности новых понятий.
III.	Условия достижения положительных результатов	Постановка вопросов, требующих активной мыслительной деятельности учащихся; создание нестандартных ситуаций при использовании знаний; обращение учителя к классу с требованием дополнить, уточнить или исправить ответ ученика, найти другое, более рациональное решение и т.д.; учет дополнительных ответов по количеству и характеру при выяснении пробелов в понимании учащимися нового материала.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Учитель спрашивает средних и слабых учеников, класс привлекается к оценке их ответов; по ходу проверки учитель добивается устранения пробелов в понимании учащимися нового материала; основной критерий выполнения дидактической задачи - уровень осознанности нового материала большинством слабых и средних учеников.

Таблица 9

Характеристика этапа закрепления нового материала

I.	Дидактическая задача этапа	Закрепить у учащихся те знания и умения, которые необходимы для самостоятельной работы по новому материалу.
II.	Содержание этапа	Закрепление полученных знаний и умений; закрепление методики изучения материала; закрепление методики предстоящего ответа ученика при очередной проверке знаний.
III.	Условия достижения положительных результатов	Выработка умений оперировать ранее полученными знаниями, решать теоретические и практические задачи; использование разнообразных форм закрепления знаний.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Умение учащихся соотносить между собой факты, понятия, правила и идеи; умение воспроизводить основные идеи нового материала, умение выделить существенные признаки ведущих понятий, конкретизировать их; активность учащихся.
V.	Требования	Доступность, последовательность выполняемых заданий, самостоятельность учащихся при этом. Оказание ученикам дифференцирующей помощи, анализ ошибок, обеспечение контроля и самоконтроля при выполнении заданий.
VI.	Дополнительная активизация	Разнообразие заданий, их практическая направленность.
VII.	Ошибки	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.

Таблица 10

Характеристика этапа обобщения и систематизации учебного материала

I.	Дидактическая задача этапа	Формирование целостной системы ведущих знаний по теме, курсу, выделение мировоззренческих идей.
II.	Содержание этапа	Обобщение и систематизация полученных знаний по теме, разделу, курсу.
III.	Условия достижения положительных результатов	Выработка умений сравнивать, использовать аналоги, обобщать, систематизировать, давать определения, объяснять понятия, конкретизировать, доказывать и опровергать, делать самостоятельные выводы; устанавливать межпредметные связи на основе теоретических знаний и приемов умственной деятельности; отстаивать свою точку зрения, убеждать других в ходе дискуссии, пользоваться формами диалогической речи для решения проблемы; творчески применять знания, умения и навыки, имеющийся социальный опыт в новых условиях; логично излагать материал межпредметного характера и т.д.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Активная и продуктивная деятельность учащихся по включению части в целое, классификации, выявлению внутрипредметных и межпредметных связей.
V.	Требования	Обучающий характер опроса. Осознанность, полнота действенности учащихся. Привлечение учеников к исправлению ошибок. Объективность аргументированного ответа.
VI.	Ошибки	Слабая активизация учащихся в процессе проверки. Отсутствие аргументов отметок.

Таблица 11

Характеристика этапа информации учащихся о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

I.	Дидактическая задача этапа	Сообщить учащимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения и подвести итоги урока.
II.	Содержание этапа	Информация о домашнем задании; инструктаж по его выполнению; проверка того, как учащиеся поняли содержание работы и способы ее выполнения; подведение итогов работы: как работал класс, кто из учащихся особенно старался, что нового узнали школьники.
III.	Условия достижения положительных результатов	Спокойное, терпеливое объяснение содержания работы, приемов и последовательности ее выполнения; обязательное и систематическое выполнение этапа в границах урока; умение в коротких указаниях разъяснить учащимся, как они должны готовить домашнее задание; включение в состав домашнего задания познавательных задач и вопросов; дифференцированный подход в отборе учебного материала, задаваемого на дом.
IV.	Показатели выполнения дидактической задачи этапа	Правильное выполнение домашнего задания всеми учениками.
V.	Требования	Оптимальность объема и сложности задания. Предупреждение о возможных затруднениях и способах их ликвидации. Повышение

		интересов к домашнему заданию
VI.	Дополнительная активизация	Дифференциация заданий, творческий характер их выполнения (интервью, защита проектов).
VII.	Ошибки	Информация о домашнем задании после звонка. Большой объем и высокая сложность. Отсутствие инструктажа, ясности цели и способов выполнения.

Таблица 12

Характеристика этапа подведения итогов занятия
(рефлексия по процессу обучения и результату)

I.	Дидактическая задача этапа	Проанализировать, дать оценку успешности достижения цели и наметить перспективу на будущее
II.	Содержание этапа	Самооценка и оценка работы класса и отдельных учащихся. Аргументация выставленных отметок, замечания по уроку, предложения о возможных изменениях на последующих уроках
III.	Условия достижения положительных результатов	Четкость, лаконичность, максимум участия школьников в оценке своей работы.
IV.	Требования	Адекватность самооценки учащихся и оценки учителя. Осознание учениками значимости полученных результатов и готовность использовать их для достижения учебных целей.
V.	Дополнительная активизация	Использование алгоритма оценки работы класса, учителя и отдельных учеников. Стимуляция высказывания личного мнения об уроке и способах работы на нем.
VI.	Ошибки	«Скомканность» этапа, подведение итогов после звонка или отсутствие данного этапа. Расплывчатость, необъективность в оценке, отсутствие поощрения.

1.4. Трехдневная цель урока

При подготовке к уроку особого внимания учителя заслуживает процесс планирования образовательно-воспитательных целей учебного занятия.

Целеполагание, по определению Ю.А.Конаржевского, «процесс формулирования цели, процесс ее развертывания». Цель не возникает стихийно, как отмечает Т.В.Хуртова, «она подготовлена сложным аналитическим процессом», включающим в себя следующий алгоритм:

- анализ обстановки (учебной ситуации);

- учет соответствующих нормативных документов (программа, календарно-тематическое планирование ит.п.);
- установление на этой основе потребностей и интересов, подлежащих удовлетворению;
- выяснение имеющихся для этого ресурсов;
- выбор тех из них, которые наиболее эффективны и технологичны;
- формулировка цели. [22]

Триединая цель урока разбивается на три конкретных цели: обучающую (иногда ее называют учебной), развивающую и воспитательную.

Поскольку цель есть идеальный результат урока, которого учитель хочет достичь, и обязан проверить по окончании занятия, то нецелесообразно планирование более одной образовательной, развивающей и воспитательной целей. Не допускается формулирование целей, которое не дает представление о конечном результате обучающих воздействий, например: познакомиться с творчеством писателя. В этом случае не ясно, что в конце урока необходимо проверить как результат усвоения. В.Ф.Паламарчук пишет, что «...целесообразно при планировании образовательной цели урока указывать, какого уровня знаний, умений и навыков предлагается учащимся достигнуть на данном уроке: репродуктивного, конструктивного или творческого».

Варианты подходов к формулированию дидактической цели представлены в таблице 13 «Варианты образовательных целей урока».

Таблица 13

Варианты образовательных целей урока

Тип урока	Варианты формулировок обучающих целей
Формирование новых знаний и способов деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • формирование знаний о.....; • продолжить формирование общеучебных умений.....; • сформировать понятие о.....
Закрепление знаний	<ul style="list-style-type: none"> • закрепление знаний о.....; • закрепить навыки.....; • продолжить закрепление специальных умений....
Обобщение и систематизация знаний	<ul style="list-style-type: none"> • обобщить и систематизировать знания о.....; • формирование целостной системы ведущих знаний по

	теме.....
Проверка и оценка знаний	<ul style="list-style-type: none"> • проверить знания о.....; • проверить степень сформированности метапредметных умений.....

Трудности в формулировании учителем развивающих целей связаны, во-первых, с недостаточным знанием областей дидактики и возрастной психологии, во-вторых, с определением понятия «развитие» только как количественных и качественных изменений речи, мышления, сенсорной сферы, двигательной сферы. Между тем, следует учитывать, что развитие, с точки зрения деятельностной парадигмы образования, есть вооружение учащихся новыми *способами и техниками мышления и деятельности*. Примеры формулирования развивающих целей представлены в таблице 14 «Примеры формулировок развивающих целей».

Таблица 14

Примеры формулировок развивающих целей

Развивающий аспект	Содержание аспекта развития	Примеры формулировок развивающих целей
Развитие речи	Обогащение и усложнение словарного запаса, усложнение смысловых функций речи, овладение выразительными свойствами речи	<ul style="list-style-type: none"> • развитие выразительных свойств речи; • развитие коммуникативных свойств речи; • развитие смысловой функции речи и т.д.
Развитие сенсорной сферы	Ориентировка в пространстве и времени, точности различения цвета, формы, оттенков речи, света и тени и т.п.	<ul style="list-style-type: none"> • развитие ориентировки в пространстве; • развитие глазомера и т.д.
Развитие двигательной сферы	Овладение моторикой мелких мышц, управление двигательными действиями, двигательная сноровка и т.п.	<ul style="list-style-type: none"> • развитие мелкой моторики; • развитие двигательной сноровки и т.д.
Развитие памяти, внимания и мышления,	Операции анализа, синтеза, сравнения, аналогии, обобщения и систематизации, абстрагирования и т.д. Концентрация внимания, сосредоточение внимания и т.д. Долговременная память, опосредованная память, мнемические приемы и т.д.	<ul style="list-style-type: none"> • развитие концентрированного внимания; • развитие операции сравнения; • развитие мнемических приемов (уточнить каких именно) и т.д.
Развитие способов	Предметные, общеучебные, метапредметные способы	<ul style="list-style-type: none"> • развитие умения выделять корень в составе слова

деятельности	деятельности	(предметный способ); <ul style="list-style-type: none"> • развитие умения работать с систематизирующими таблицами (общеучебный способ); • развитие умения выделять проблему и определять ее природу (метапредметный способ) и т.д.
--------------	--------------	---

Поскольку урок является составной частью процесса воспитания, то он естественно обладает возможностями влиять на становление личности учащихся и всегда должен быть направлен на формирование правильного отношения к общечеловеческим ценностям. Н.Е.Щуркова пишет: «урок в жизни ребенка – это урок жизни для него: он учится работать, он научается анализировать явления, он вступает во взаимоотношения с людьми и коллективом, он утверждает свое «Я», обретая самооценку и способность к саморегулированию поведения и деятельности, он с разных сторон изучает этот прекрасный и сложный мир, прикасаясь к источникам духовности – науке, искусству, морали. Педагог средствами своего научного предмета вводит школьника в этот мир и, как носитель культуры, раскрывает ребенку современное видение жизни и человека в ней как строителя этой жизни».

В процессе урока, как отмечает Н.В.Щуркова, ученик вступает во взаимодействие с пятью объектами: «Другие люди», «Я», «Общество и коллектив», «Труд», «Родина». Это основание может служить для формулирования воспитательных целей урока, таблица 15 «Примеры формулировок воспитательных целей урока».

Таблица 15

Примеры формулировок воспитательных целей урока

Воспитательный аспект цели	Содержание воспитательного аспекта цели	Примеры формулировок воспитательных целей урока
Другие люди	Нравственные качества, отражающие отношение к другим людям	<ul style="list-style-type: none"> • воспитание товарищества; • воспитание вежливого отношения к...; • воспитание толерантности и т.д.
Я	Отношение к самому себе, проявление внутренних	<ul style="list-style-type: none"> • воспитание

	нравственных отношений	требовательности к себе; <ul style="list-style-type: none"> • воспитание ответственного отношения к учебной работе; • Воспитание аккуратности ... и т.д.
Общество и коллектив	Проявление себя как члена общества, отношение к коллективу ⁴ , чувство долга и т.п.	<ul style="list-style-type: none"> • Воспитание ответственности за порученное дело; • Воспитание чувства долга; • Воспитание уважения к традициям... и т.п.
Труд	Отношение к труду, ответственное выполнение ученического долга, дисциплинированность и т.п.	<ul style="list-style-type: none"> • Воспитание ответственного выполнения домашнего задания; • Воспитание собранности; • Воспитание ответственного отношения к подготовке рабочего места;
Родина	Гордость за успехи, озабоченность трудностями, желание быть полезным обществу	<ul style="list-style-type: none"> • Воспитание чувства патриотизма; • Воспитание чувства гордости за

Для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития учитель уточняет и отбирает определенные средства. В условиях урока функции средств выполняют содержание учебного материала, методы и формы организации учебной деятельности учащихся.

Задания к первой части

Задания к теме «Урок – основная форма учебного процесса»

1. Закончите определение.

Отрезок процесса обучения, целостный фрагмент, решающий определенные дидактические задачи - _____.

2. Допишите недостающие правила современного урока:

- доводить требования до логического конца;
- сопровождать педагогические требования инструкцией, раскрывающей способ выполнения требуемого;
- раскрывать положительную программу действий на каждый момент взаимодействия;

- _____;
- _____.

3. *Исключите лишнее.* К психолого-педагогическим условиям урока относятся:

- высокий уровень обученности учащихся;
- наличие достаточного уровня мотивов учения;
- разнообразная учебно-материальная база;
- применение активных методов и форм обучения;
- работа по профилактике неуспеваемости учащихся;
- научная организация труда учителя и учащихся.

4. *Заполните таблицу, используя утверждения:*

ученик – объект деятельности ученик – субъект деятельности, развитие идет спонтанно, опора на эмпирический опыт, учитель организатор деятельности учащихся.

Традиционный урок	Развивающий урок

5. *Допишите недостающее.* Основными затруднениями при подготовке учителя к развивающему уроку являются: поиск организации урока, способствующей развитию; нахождение способов и приемов создания учебных ситуаций для эффективной познавательной деятельности;

- _____;
- _____.

Задания к теме «Типология урока»

1. Заполните таблицу.

Типы и виды уроков (по М.И. Махмутову)

Типы уроков	Виды уроков
1. Урок изучения нового материала (сюда входят вводная и вступительная части, наблюдение и сбор материалов – как методические варианты уроков)	1
	2
	3
	4
	5

2. Исключите лишнее понятие:

- Комбинированный урок.
- Адаптивный урок.
- Синтертический урок.
- Урок – экскурсия.

3. Объедините тип уроков одним понятием.

- Урок – игра.
- Урок – путешествие.
- Урок – защита проектов.
- Урок – конференция.

_____ уроки.

4. Установите соответствие.

Тип урока	Вид урока
Урок совершенствования знаний	Лабораторная работа
Урок обобщения и систематизации	Письменная проверка, зачет.
Урок контроля знаний	Лекция, беседа.
Урок изучения нового материала	Конференция.

5. Закончите утверждение. Для достижения дидактических целей урок должен иметь строгую внутреннюю логику, которая называется _____ урока.

Задания к теме «Структура урока»

1. Закончите утверждение. Отрезок времени в развитии какого-либо движения, процесса называется - _____.

2. *Допишите недостающее.* Понятие «структура урока» объединяет в себе признаки:

- состав (элементы урока);
- _____;
- _____.

3. *Заполните таблицу, используя обозначения + (обязательное включение) .- (обязательное исключение). * (вариативное применение).*

Тип урока/этап урока	Пр. д.з.	Пдг	Усв	Пп	Зк	Об	Кт	Ит	Дз
Урок формирования новых знаний									

4. *Соотнесите левую и правую половины таблицы.*

Этап урока	Дидактическая задача этапа
обобщение и систематизация	Установить правильность и осознанность выполнения домашнего задания всеми учащимися, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях, совершенствуя при этом знания, умения и навыки.
первичная проверка	Установить, усвоили или нет учащиеся связь между фактами, содержание новых понятий, закономерности; устранить обнаруженные пробелы.
Проверка домашнего задания	Формирование целостной системы ведущих знаний по теме, курсу, выделение мировоззренческих идей.

5. *Закончите утверждение.* Самооценка и оценка работы класса и отдельных учащихся, аргументация выставленных оценок, замечания по уроку и возможные предложения об изменениях являются содержанием этапа _____ урока.

Задания к теме «Триединая цель урока»

1. Закончите определение. Процесс формулирования цели, процесс ее развертывания называется _____.

2. Допишите недостающее. Алгоритм целеполагания включает в себя:

- анализ обстановки (учебной ситуации);
- _____;
- установление на этой основе потребностей и интересов, подлежащих удовлетворению;
- _____;
- выбор тех из них, которые наиболее эффективны и технологичны;
- _____ /

3. Закончите утверждение. Трехединица цель урока разбивается на три конкретны цели: _____.

4. Найдите и справьте ошибку. Учитель сформулировал к уроку триединую цель в следующем виде:

- Формирование знаний о.....
- Развить умения.....
- Воспитание чувства гордости за

5. Заполните таблицу.

Воспитательный аспект цели	Содержание воспитательного аспекта цели
Другие люди	
Я	
Общество и коллектив	
Труд	

Часть II. Морфологический состав урока

2.1. Содержание учебного материала

Концепция содержания образования (М.Н.Скаткин, В.В.Краевский, И.Я.Лернер) предполагает передачу ученику социального опыта, в структуру которого входят знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. В данной концепции формирование содержания образования представлено на четырех уровнях: уровень общего теоретического представления (формирование представлений, которые должен ученик освоить в школе), уровень учебного предмета (конкретизация содержания образования в зависимости от функций и специфики предмета), уровень учебного материала (конкретный учебный материал учебного предмета), уровень педагогической действительности (содержание образования становится частью процесса обучения и включается в учебный процесс), личностный уровень (содержание образования становится достоянием личности). [25]

В педагогической науке существуют различные структуры представления учебного материала: *линейная* (непрерывная последовательность взаимосвязанных между собой звеньев, опирающихся на принципы историзма, последовательности, систематичности и доступности), *концентрическая структура* (повторы одного и того же материала, а изучение нового осуществляется на основе пройденного), *спиральная структура* (проблема всегда остается в поле зрения ученика, постепенно расширяя и углубляя знания, с ней связанные), *смешанная структура* (комбинация линейной, концентрической и спиральной структур).

Понятие «содержание учебного материала» включает в себя эмпирические знания, теоретические знания, конструктивно-творческие знания. *Эмпирические знания* учащиеся получают в результате непосредственного контакта с реалиями мира. Содержание эмпирических знаний складывается из чувственно воспринимаемых свойств и отношений

веществ. Основными составляющими *теоретического знания* являются понятия, законы, принципы, теория, концепции. Практические знания направлены на формирование способов деятельности (предметных, общеучебных, метапредметных) и применение их на практике. *Конструктивно-творческие знания* направлены на формирование творческого воображения, художественных и музыкальных образов, эстетических и нравственных чувств. Все компоненты содержания учебного материала тесно связаны между собой.

При подготовке к уроку учитель обязательно определяет набор единиц усвоения (теоретических и практических) и распределяет их по этапам занятия. Процедура распределения единиц усвоения по этапам урока необходима для выделения и конкретизации внутренних межэтапных связей урока.

При отборе к уроку содержания учебного материала необходимо учитывать следующие требования:

- учет требований программы, материала учебника, методических рекомендаций;
- выделение существенного с точки зрения учебно-воспитательных задач;
- выбор наиболее рационального варианта логики раскрытия темы;
- дополнение круга знаний новыми научными данными, фактами и примерами;
- оптимальность отбора учебного материала по объему, содержанию, трудности;
- установление внутрисубъектной связи с материалом прошлого или будущего уроков;
- установление межпредметных связей;
- направленность на связь с жизнью.

От осознания учителем полноты, глубины, логики изложения содержания учебного материала урока зависит выбор методов обучения.

2.2.. Методы организации учебной деятельности учащихся

Метод обучения (от греч. *Metodos* – буквально: путь к чему-либо) - один из важнейших компонентов урока. Метод обучения имеет свою специфику, которая заключается в том, что ученик служит объектом воздействия учителя и одновременно является субъектом, который сам осуществляет деятельность.

В дидактике средней школы метод обучения определяется как способ деятельности или как совокупность приемов, ведущих к достижению цели.

М.Н. Скаткин, раскрывая сущность понятия, подчеркивает: «Метод обучения предполагает, прежде всего, цель учителя и его деятельность наличными у него средствами... Под влиянием этой деятельности возникает и осуществляется процесс усвоения учениками изучаемого содержания, достигается намечаемая цель, или результат обучения. Этот результат служит критерием соответствия метода цели. Таким образом, любой метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержание образования». [37]

И.П.Подласый характеризует методы обучения как упорядоченную деятельность педагога и учащегося, направленную на достижение заданной цели обучения.. [30]

Ю.К.Бабанский характеризует методы обучения как способы «взаимосвязанной деятельности педагогов и обучаемых по решению задач образования, воспитания и развития». [2]

Существуют и другие определения методов обучения (А.Н. Алексюк, М.И. Махмутов, С.Г. Шаповаленко, А.И. Матюшкин и др.), которые рассматривают методы как способы взаимосвязанной деятельности учителя и учеников, направленные на решение комплекса задач образовательного процесса.

Методы обучения имеют следующие особенности (по М.М.Левиной):

- метод – это не сама деятельность, а способ ее осуществления, это схематизированный и проектируемый учителем способ деятельности, поэтому обязательно осознан;
- метод должен обязательно соответствовать цели урока. Если этого соответствия нет, то с помощью такого метода нельзя добиться ожидаемых результатов;
- метод не должен быть неправильным, неправильным может быть только его применение. Если метод не отвечает возложенным на него задачам, он не является методом для достижения цели;
- каждый метод имеет свое предметное содержание. Знания, включенные в метод, образуют зону его действенности;
- метод всегда принадлежит действующему лицу. Нет деятельности без объекта, и нет метода без деятельности. Метод определяет движение всей совокупности средств, предназначенных для решения учителем учебной задачи.

Выбор методов обучения зависит от знаний учителем эффективности их применения. Ю.К.Бабанский сформулировал шесть основных критериев выбора методов обучения: исходный критерий выбора – соответствие цели урока; соответствие содержанию учебного материала; соответствие формам организации познавательной деятельности учащихся; соответствие реальным учебным возможностям учащихся; учет педагогом собственных возможностей по использованию методов; соответствие методов принципам дидактики.

Классификацией методов называют подразделение их на том или ином основании на определенные группы или подгруппы.

Поскольку оснований для подразделения методов может быть несколько, в дидактике нет общепринятой классификации методов обучения. В современной педагогике классификация представлена разными основаниями:

- по назначению (М.А.Данилов, Б.П.Есипов);
- по источникам знаний (Д.О.Лордкипанидзе, Н.М.Верзилин, Е.Я.Галант);

- по дидактическим целям (В.П. Есипов, Г.И.Щукина, И.Т.Огородников);
- по уровню познавательной самостоятельности учащихся (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин, М.И.Махмутов);
- по виду содержания образования (И.Я.Лернер);
- бинарная классификация: методы преподавания и методы обучения (М.И.Махмутов).

Широкое распространение в практике педагогов получила классификация методов обучения, предложенная Ю.К.Бабанским, в которой выделяется три группы методов, таблица 16 «Классификация методов обучения (по Ю.К.Бабанскому)». [35]

Таблица 16

Классификация методов обучения
(по Ю.К.Бабанскому)

N	Основные группы методов обучения	Основные подгруппы методов обучения	Отдельные методы обучения
1	Методы стимулирования и мотивации учения	1.1. Методы формирования интереса к учению. 1.2.Методы формирования долга и ответственности в учении.	Познавательные игры, учебные дискуссии, методы эмоционального стимулирования и др. Методы учебного поощрения, порицания, предъявление учебных требований и др.

2	Методы организации и осуществления учебных действий и операций	<p>2.1. Перспективные методы (передачи и восприятия учебной информации посредством чувств):</p> <p>Словесные методы</p> <p>Наглядные методы</p> <p>Аудиовизуальные методы</p> <p>Практические методы</p> <p>2.2. Логические методы (организация и осуществление логических операций).</p> <p>2.3. Гностические методы (организация и осуществление мыслительных операций).</p>	<p>Лекция, рассказ, беседа и др.</p> <p>Методы иллюстраций, демонстраций, кинопоказа.</p> <p>Сочетание словесных и наглядных методов.</p> <p>Методы упражнений, проведения опытов, выполнения трудовых заданий и др.</p> <p>Индуктивные, дедуктивные, метод аналогий и др.</p> <p>Проблемно-поисковые (проблемное изложение, эвристический метод, исследовательский метод и др.), репродуктивные методы (инструктаж, иллюстрирование, объяснение, практическая тренировка и др.)</p> <p>Самостоятельная работа с книгой, с объектами труда и пр.</p>
3	Методы контроля и самоконтроля	3.1. Методы контроля.	<p>Методы устного, письменного, лабораторного, машинного контроля.</p> <p>Методы самоконтроля</p>

Применение методов обучения зависит от целей обучения и дидактических задач урока, особенностей содержания учебного материала, уровня подготовки и типологических особенностей учащихся, возможностей учителя. Кроме того, методы обучения обладают разными возможностями в ходе решения дидактических задач формирования и развития, учащихся на

уроке (приложение 1, таблица 17 «Сравнительные возможности методов обучения») [22].

2.3. Формы организации учебной деятельности учащихся на уроке

Важной составляющей урока является форма организации учебно-познавательной деятельности учащихся. В философском смысле понятие «форма» понимается как «строение, устройство, система организации, внутренняя логика, неразрывно связанная с определенным содержанием». [40] В педагогической науке нет четкого определения понятия «организационные формы обучения». И.Я.Лернер определяет форму обучения как «взаимодействие учителя и учащихся, регулируемое определенным, заранее установленным порядком и режимом». [37]

М.М.Чередов характеризует формы обучения как специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен содержанием процесса обучения, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся.

Ученый отмечает, что в реальной педагогической действительности подобная конструкция выступает как процесс взаимодействия, общения учителя с учеником при работе над определенным учебным материалом. Организация обучения, по мнению И.М.Чередова, предполагает конструирование конкретных форм, которые обеспечивали бы условия для эффективной учебной работы учащихся. [41]

В педагогических исследованиях (М.И. Виноградова, В.К.Дьяченко, Ю.В.Зотов, М.И.Махмутов, И.Б.Первин, П.И.Пидкасистый и др.) показана необходимость не только выбора форм организации учебной деятельности учащихся, но и учет их существенных признаков: цели деятельности учителя и учащихся; вида задания; вида учебной деятельности; меры помощи со стороны учителя; руководство процессом выполнения задания; определение результата

деятельности. Указанные признаки позволяют описать формы организации учебной деятельности учащихся на уроке.

Таблица 17

Сравнительные возможности различных методов

Методы обучения	Основные задачи, решаемые в ходе обучения												Уровни принятия решений о выборе МО
	Формирование						Развитие						
	теоретических знаний	фактических знаний	практических и трудовых умений	словесного и наглядного мышления	образного и наглядного мышления	самостоятельного мышления	памяти	речи	познавательного интереса	навыков учебного труда	воли	эмоций	
Словесные	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	Быстрый
Репродуктивные	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	Быстрый
Проблемно-поисковые	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	Медленный
Индуктивные	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Медленный
Дедуктивные	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	Быстрый
Методы работы под руководством учителя	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Быстрый
Методы самостоятельной работы	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Средний
Устный контроль	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	Средний
Письменный контроль	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Средний
Лабораторный контроль	-		+		-	+	-	-	+	+	+	+	Медленный

Фронтальной формой деятельности учащихся на уроке является такой способ организации работы школьников, когда:

- перед всеми учащимися одновременно поставлена определенная учебная цель;
- задание по содержанию одинаково для всех;
- в основе этой формы лежит совместная работа учителя и учащихся, реализующая отношения «деятельность учителя – деятельность ученика – деятельность класса»;
- всем учащимся оказывается одинаковая помощь со стороны учителя в виде общих указаний без учета особенностей типологических групп школьников и индивидуальных особенностей каждого из них;
- руководство по выполнению задания осуществляется полностью учителем;
- подводятся итоги деятельности некоторых учащихся.

Для учащихся при фронтальной форме деятельности цель приобретает индивидуальный характер: научиться делать так, как делает учитель или другие ученики. Для успешной организации фронтальной работы на уроке задания должны удовлетворять таким требованиям:

- 1) основу заданий должны составлять стандартные и обучающие задачи;
- 2) для выполнения заданий необходимо использовать самостоятельные работы воспроизводящего и реконструктивно-вариативного типов.

Выполнение одинаковых заданий при фронтальной форме работы позволяет большинству школьников усвоить учебный материал за сравнительно короткий срок, но не обогащает опытом познавательной деятельности, не способствует развитию самостоятельности учащихся. Учитель сам задает цель, указывает пути и средства ее достижения, контролирует ход и процесс выполнения заданий.

Коллективной формой деятельности учащихся на уроке назовем такой способ организации деятельности класса, если:

- перед всеми учащимися одновременно поставлена общая цель;
- задание по содержанию одинаково для всех;
- в основе формы деятельности лежит коллективная работа учащихся класса, реализующая отношения «деятельность учителя – деятельность класса – деятельность ученика»;
- всем учащимся оказывается одинаковая помощь со стороны учителя и взаимопомощь со стороны самих учащихся;
- руководство по выполнению задания осуществляет учитель и частично сами учащиеся;
- подводятся итоги работы учащихся класса в целом, как общий достигнутый результат всех учеников.

Общая цель, поставленная перед классом, обязательно предполагает самостоятельное нахождение (открытие) учеником новых знаний или осуществление переноса имеющихся знаний в новые условия. Учащиеся выполняют одинаковые по содержанию задания, которые должны удовлетворять следующим требованиям: задание должно обладать достаточной степенью проблемности; оно должно позволять учащимся сделать какое-либо обобщение; предусматривать применение полученных результатов к решению других задач. Основу таких заданий должны составлять поисковые и проблемные задачи, для выполнения которых необходимо использовать на уроке самостоятельные работы эвристического и творческого типов.

Групповой формой деятельности учащихся на уроке назовем такой способ организации работы учеников, если:

- перед всеми типологическими группами или перед отдельными группами учащихся одновременно поставлена некоторая учебная цель как общая цель для членов группы;
- содержание задания либо одинаково для всех групп, либо дифференцировано с учетом их особенностей;

- в основе формы деятельности лежит коллективная работа учащихся группы, реализующая отношения «деятельность учителя – деятельность группы – деятельность ученика»;
- помимо одинаковой помощи всем учащимся класса оказывается специальная помощь отдельным группам в виде дополнительных указаний с учетом особенностей учеников данной группы;
- руководство по выполнению задания осуществляет член группы;
- подводятся итоги деятельности каждой группы.

Требования к заданиям: основу заданий должны составлять как обучающие, так и поисковые, проблемные задачи; для выполнения заданий необходимо использовать на уроке все типы самостоятельных работ. Задание должно предусматривать полное или частичное его выполнение каждым членом группы. Задание считается выполненным, если каждый учащийся группы понял, как оно выполнено, и может выполнить его и аналогичные задания самостоятельно.

Учитель следит за работой групп, помогает руководителям групп осуществлять руководство группой. Группы обязательно отчитываются перед классом. Формы отчета могут быть разнообразными.

Индивидуальной формой деятельности учащихся на уроке назовем такой способ организации работы, если:

- перед всеми учащимися одновременно поставлена некоторая цель как сугубо индивидуальная, личная цель деятельности;
- содержание задания либо одинаково для всех, либо дифференцировано, либо индивидуализировано;
- в основе формы деятельности лежит самостоятельная индивидуальная работа каждого учащегося, реализующая отношения «деятельность учителя – деятельность ученика»;
- отдельным учащимся оказывается особая помощь в виде конкретных указаний с учетом их уровня знаний и умений, интереса к предмету наряду с первыми двумя видами помощи;

- выполнение задания осуществляет каждый учащийся самостоятельно;
- подводятся итоги деятельности каждого учащегося.

Если учащиеся выполняют одинаковые задания, то такую индивидуальную форму деятельности можно назвать единой, а если дифференцированные, то дифференцированной или *индивидуализированной*. Дифференциация заданий осуществляется с учетом индивидуальных особенностей учащегося.

Основная функция учителя при использовании индивидуальной формы организации учебной деятельности – контроль за деятельностью учащихся и организация их самостоятельной работы. Использование индивидуальной и индивидуализированных форм позволяет достичь высшую степень самостоятельности учащихся, поскольку каждый ученик сам руководит выполнением своего задания, действия учащихся изолированы как от действия учителя, так и от действий одноклассников. При оценке действий ученика учителем проводится сравнение этих действий с прошлыми действиями того же ученика или с установленными нормами этих действий.

Выбор форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся всегда связан с основными этапами урока, таблица 18 «Систематизация форм организации учебной деятельности учащихся в соответствии с этапами урока».

Таблица 18.

Систематизация форм организации учебной деятельности учащихся
в соответствии с этапами урока

Форма организации учебной деятельности учащихся	Этап урока	Особенности использования
фронтальная	Организационный	Организация внимания и готовности к уроку Необходимость побуждения учащихся к деятельности (комментарии, стимулирование усилий для преодоления трудностей) При использовании лекционной формы обучения; создание проблемной ситуации на
	Проверка домашнего задания	
	Усвоение новых знаний	

	Закрепление	уроке При возникновении необходимости повторного объяснения
Групповая	Усвоение новых знаний Закрепление Обобщение и систематизация Подведение итога	Разрешение проблемной ситуации. Оказание взаимопомощи в анализе ошибок, обеспечение контроля и самоконтроля при выполнении заданий.. Необходимость отстаивать свою точку зрения, убеждать других в ходе дискуссии, пользоваться формами диалогической речи для решения проблемы. Осуществление рефлексии и оценки деятельности группы и отдельных учащихся
Индивидуальная	Первичная проверка усвоения Закрепление Подведение итога	Проверка глубины понимания учащимися учебного материала, внутренних закономерностей и связей сущности новых понятий Необходимость закрепления полученных знаний и умений Осуществление педагогической диагностики (рефлексия результата и процесса индивидуальной деятельности учащихся на уроке)

Формы организации учебной деятельности учащихся обязательно должны рассматриваться учителем во взаимосвязи с определенными методами организации обучения.

2.4. Алгоритм подготовки и планирования урока учителем

Планирование и подготовка к уроку учителем включают несколько этапов.

На первом этапе учитель работает с примерным календарно-тематическим планированием, в котором выделяет дату урока, его номер, место, тему, тип.

В полных вариантах календарно-тематического планирования дополнительно могут быть представлены триединая задача урока, методы обучения, единицы содержания учебного материала, виды контроля и обратной связи, дидактические средства урока.

На втором этапе осуществляется определение целей обучения, воспитания и развития учащихся, планирование и конкретизация задач урока. Целеполагание должно учитывать требование программы, содержание учебника, методического пособия по предмету, возрастные и психологические особенности учащихся данного класса, их уровень обученности и обучаемости (успеваемость, отношение к предмету, темп работы, сформированность учебных умений, отношение к различным видам деятельности, отношение к различным формам учебной работы, в том числе стандартным, общая дисциплина).

На третьем этапе учитель отбирает оптимальное содержание учебного материала урока, расчленяет его на ряд опорных знаний, проводит дидактическую обработку учебного материала. Для отбора содержания учебного материала необходимо просмотреть учебную программу, отобрать материал учебника, научную, методическую и научно-популярную литературу по теме урока. Далее учитель определяет, какой учебный материал, в каком объеме, в каком виде использовать на уроке. Здесь же выявляются внутрипредметные и межпредметные связи учебного материала урока.

На четвертом этапе учитель подбирает дидактические средства урока (схемы, таблицы, карточки, рисунки, кино- и аудиофрагменты и т.п.).

На пятом этапе определяется структура урока в соответствии с его типом и дидактической целью; дидактическая задача каждого этапа урока, его содержание, уточняются условия и показатели результативности деятельности на этапах; определяются единицы учебного материала каждого этапа урока и планируется их внешние и внутренние связи. Составляется рабочая карта урока, в которой фиксируются основные подходы к организации урока, таблица 19 «Рабочая карта урока».

Таблица 19

Рабочая карта урока

З	*	Пр	Под	Усв	Пп	Зк	Об	Кт	Ит	Дм	Рт
4	Дз										
5	См										
6	Фо										
7	Мд										
8	Мс										

На шестом этапе планируются деятельность учителя и учащихся на каждом этапе урока.

Седьмой этап – оформление плана-конспекта урока.

Задания ко второй части

Задания к теме «Содержание учебного материала»

1. Закончите утверждение. Концепция содержания образования предполагает передачу ученику: социального опыта, в структуру которого входят знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности. опыт _____.

2. Допишите недостающее. Структурами представления учебного материала являются:

- Линейная.
- Концентрическая.

- Спиральная.
- _____.

3. *Закончите предложение.* На формирование творческого воображения, художественных и музыкальных образов, нравственных чувств направлены _____ знания.

4. *Раскройте структуру понятия.* Понятие «содержание учебного материала» включает в себя:

- _____ знания.
- _____ знания.
- _____ знания.

5. *Допишите недостающее.* При отборе к уроку содержания учебного материала необходимо учитывать следующие требования:

- учет требований программы, материала учебника, _____;
- выделение существенного с точки зрения учебно-воспитательных задач;
- выбор наиболее рационального варианта логики раскрытия темы;
- дополнение круга знаний новыми научными _____;
- оптимальность отбора учебного материала по объему, _____, трудности;
- установление внутрисубъектной связи с материалом прошлого или _____ уроков;
- установление межпредметных связей;
- направленность на связь с жизнью.

Задания к теме «Методы организации обучения на уроке»

1. *Закончите предложение.* Метод, в переводе с французского, _____.

2. *Допишите недостающее.* Основные критерии выбора методов обучения включают в себя:

- соответствие цели урока;
- соответствие содержанию учебного материала;
- соответствие формам организации познавательной деятельности учащихся;
- соответствие реальным учебным возможностям учащихся;
- _____;
- соответствие методов принципам дидактики.

3. Соотнесите основание классификации и методы.

- по источникам знаний
 - по дидактическим целям
 - по уровню познавательной самостоятельности учащихся
 - по логике обучения
- а) словесные, демонстрации, практической работы;
- б) использование знаний на практике;
- в) индуктивные и дедуктивные;
- г) продуктивные и репродуктивные.

4. Заполните таблицу. Классификация методов обучения (по Ю.К.Бабанскому)

№	Основные группы методов обучения	Основные подгруппы методов обучения	Отдельные методы обучения
1	Методы стимулирования и мотивации учения	1.1. Методы формирования интереса к учению. 1.2. Методы формирования долга и ответственности в учении.	

5. Исключите лишнее. Задачу формирования самостоятельного мышления решают методы индуктивные и дедуктивные, методы самостоятельной работы, репродуктивные методы, устный, письменный и лабораторный контроль.

Задания к теме «Формы организации учебной деятельности учащихся на уроке»

1. Закончите предложение. Строение, устройство, система организации, внутренняя логика, неразрывно связанная с определенным содержанием называется _____.

2. Исключите лишнее. Коллективной формой деятельности учащихся на уроке назовем такой способ организации деятельности класса, если:

- перед всеми учащимися одновременно поставлена общая цель;
- задание по содержанию одинаково для всех;
- в основе формы деятельности лежит коллективная работа учащихся класса, реализующая отношения «деятельность учителя – деятельность класса – деятельность ученика»;
- руководство по выполнению задания осуществляет сами учащиеся;
- подводятся итоги работы учащихся класса в целом, как общий достигнутый результат всех учеников.

3. Допишите недостающие признаки. Существенными признаками организации учебной деятельности учащихся на уроке являются:

- цели деятельности учителя и учащихся;
- _____;
- вида учебной деятельности;
- меры помощи со стороны учителя;
- _____;
- определение результата деятельности.

4. Заполните таблицу.

Форма организации	Система взаимодействия
	Деятельность учителя-деятельность группы-деятельность ученика
	Деятельность учителя – деятельность ученика.
	Деятельность учителя – деятельность ученика-деятельность класса

5. *Допишите недостающее.* Особенностью использования индивидуальной формы организации учебной деятельности учащихся на этапе подведения итога является осуществление _____

Задания к теме «Алгоритм подготовки и планирования урока учителем»

1. *Закончите предложение.* Развернутый календарно-тематический план работы учителя включает в себя дату, номер урока, место, тему, _____

2. *Исключите лишнее.* На втором этапе подготовки учителя к уроку осуществляется:

- определение целей обучения, воспитания и развития;
- планирование и конкретизация задач урока;
- отбор оптимального содержания учебного материала урока.

3. *Заполните таблицу.*

Вид деятельности учителя	Содержание деятельности учителя
Определение структуры урока	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____

4. *Допишите недостающее.* Отбор оптимального содержания материала предполагает:

- Расчленение материала на опорные знания.
- _____

5. *Заполните таблицу.* Заполните рабочую карту урока формирования новых знаний условными обозначениями.

Рабочая карта урока

3	*											
4												
5												
6												

7											
8											

Часть III. Педагогический анализ и самоанализ урока

3.1. Принципы и метод педагогического анализа урока

Термин «анализ» означает «мысленное расчленение изучаемого предмета на его элементы и исследование каждого элемента в отдельности как части целого». [13] Вместе с тем следует отметить, что педагогический анализ «не только расчленение, разбор урока на составляющие, но и синтез – объединение, соединение, соотношение этих составляющих. Это изучение связей, при помощи которых они объединяются в единое целое, это операции сравнения, обобщения, аналогии, переход от абстрактного к конкретному» (Ю.К.Конаржевский).

В основе аналитической деятельности педагога, осуществляющего педагогический анализ урока лежат следующие принципы [12]:

- *Принцип объективности*, диктующий необходимость при анализе урока исходить из присущих ему свойств, связей, отношений, закономерностей развития; отчленение существенных черт урока от несущественных; учет качественных и количественных характеристик урока; анализ противоречий урока и показ их связей с конкретными обстоятельствами; опора на онтологические предпосылки, выражающие объективную педагогическую реальность.
- *Принцип взаимосвязи и взаимодействия*, который предусматривает изучение всех составляющих урока в связи и взаимодействии, поскольку взаимодействие является существенной чертой всякой системы.

- *Принцип развития* – последовательные качественные и количественные изменения (предмета, явления, процесса). Это требование развития не только учащихся в процессе урока, но и педагога, его профессионализма.
 - *Принцип детерменизма* – требование, вытекающее из причинно-следственной связи, а также требования, сформулированные на основе других категорий дидактики (содержание, формы, элементы структуры, функции части и целого и т.д.).
 - *Принцип человекоцентризма* – уважение к человеку и доверие к нему, признание результатов труда учителя, совершенствование профессиональной деятельности, формирование профессиональной уверенности, рефлексия педагогической деятельности.
 - *Принцип главного звена* предполагает поиск главных факторов, оказывающих влияние на ход и развитие педагогического процесса, умение ранжировать цели, мыслить тактически и стратегически.
 - *Принцип активности* требует активной позиции учителя по отношению к анализируемому уроку и к его автору, с целью преобразования анализируемого процесса.
 - *Принцип индивидуального подхода* связан с учетом индивидуальных особенностей учителей, уровня их профессиональной подготовки, интересов, жизненного и социального опыта. Подход позволяет создавать индивидуальные творческие лаборатории и формировать профессиональный почерк учителей.
 - *Принцип воспитательного воздействия* предполагает при организации и проведении урока обязательное преследование воспитательных целей.
 - *Принцип целенаправленного планирования* требует обязательного планирования и подчинения определенной цели педагогического процесса.
- Сложность процесса педагогического анализа диктует необходимость опоры на определенный метод, который «представляет собой систему правил и операций, необходимых для изучения процесса осуществления урока, а также причин, влияющих на его конечный результат».

Метод педагогического анализа урока имеет свое содержание (совокупность взаимодействующих этапов) и структуру (способ связи этапов анализа урока), таблица 20 «Содержание и структура метода педагогического анализа урока».

Таблица 20

Содержание и структура метода педагогического анализа урока
(по Конаржевскому Ю.А.)

Наименование этапа	Содержание деятельности педагога
Предварительное ознакомление с предметом анализа	Уяснение проблемы, подлежащей анализу; знакомство с литературой, учебником, программой, результатами контрольных работ; формулировка цели анализа урока; декомпозиция цели (разложение цели на составляющие, для определения программы наблюдения)
Наблюдение за ходом урока, сбор информации для анализа	Фиксация важных сторон урока, признаков решения триединой цели; фиксация фактов методической деятельности учителя, познавательной деятельности учащихся; запись и кодирование урока, единство количественного и качественного описания; знакомство с самоанализом урока.
Анализ урока	Анализ деятельности педагога на основе единого алгоритма и критериев оценки параметров урока; анализ и синтез сторон, характеристик, компонентов, этапов и процессов урока и установление связей между ними.
Заключительный	Формулировка конкретных выводов и предложений учителю.

Эффективность анализа и самоанализа урока зависит не только от хорошего знания учителем теории и методики преподавания предмета, но и от нацеленности на проведение содержательной рефлексии собственной деятельности. Содержательная рефлексия собственной деятельности предполагает «осознание оснований способов деятельности, как выход во внешнюю позицию одного субъекта деятельности по отношению к деятельности другого субъекта». Такой рефлексивный выход определяет установление отношений между деятельностями (действиями, средствами, целями).[20]

В.А.Метаева отмечает, что «благодаря профессиональной рефлексии, кроме увеличения доли предметной профессиональной компетентности,

выраженной в объеме конкретных знаний и навыков в области своей профессии, достигается развитие навыков постановки и решения проблем, способности коллективного взаимодействия и преодоления конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личного опыта. Способность к рефлексии и значение ее механизмов позволяет сформировать собственные ценности и принципы, определить стратегию собственного развития, побуждает к постоянному саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности» [20].

Педагогический анализ является основой для последующей работы учителя и организации методической работы в школе. Педагогические наблюдения и анализ урока (а также самоанализ) позволяют выявить изменения, которые произошли в деятельности учителя и учащихся и найти резервы повышения эффективности обучения.

3.2. Виды педагогического анализа урока

Каждый урок анализируется с учетом логики учебного предмета и учебного процесса в целом. Педагог в своей деятельности использует различные виды педагогического анализа и самоанализа урока краткий оценочный, системный, полный, структурный, структурно-временной, анализ воспитательной направленности урока, комбинированный, дидактический, психологический, комплексный и т.д. [21].

Краткий педагогический анализ урока предполагает общую оценку учебно-воспитательной функции урока, характеризующей решение образовательной, воспитательной и развивающей задач и дает оценку их реализации.

Системный анализ урока – это анализ урока как единой системы с точки зрения решения главной дидактической задачи и одновременно решения развивающих задач урока, обеспечения формирования знаний, умений и навыков учащихся, усвоения ими способов деятельности.

Полный анализ урока представляет собой систему аспектных анализов, включающих в себя оценку реализации задач урока, содержания и видов учебной деятельности учащихся по следующим характеристикам: уровни усвоения знаний и способов умственной деятельности, развитие учащихся, реализация дидактических принципов, результативность урока.

Структурный (поэтапный) анализ урока – выявление и оценка доминирующих структур (элементов) урока, их целесообразность с точки зрения обеспечения развития познавательных способностей учащихся.

Структурно-временной анализ урока осуществляет оценку использования времени урока по каждому его этапу.

Анализ воспитательной направленности урока – оценка и выявление путей наиболее эффективного использования учебного материала для воспитания качеств личности учащихся.

Комбинированный анализ урока является одновременной оценкой основной дидактической цели урока и его структурных элементов.

Дидактический анализ – это анализ основных дидактических категорий (реализация принципов дидактики, отбор методов, приемов и средств обучения и учения школьников, дидактическая обработка учебного материала урока, педагогическое руководство самостоятельной познавательной деятельностью и т.п.).

Психологический анализ урока направлен на изучение выполнения психологических требований к уроку (обеспечение познавательной деятельности учащихся, их развитие).

Комплексный анализ урока - одновременный анализ дидактических, психологических и других основ системы уроков.

Психолого-педагогический анализ урока – анализ соблюдения педагогических и психологических основ процесса обучения.

Аспектный анализ урока – детальное и всестороннее изучение и оценка под определенным углом зрения какой-либо стороны или цели урока во взаимосвязи с результатами деятельности учащихся.

Педагогический анализ урока имеет ряд аспектов. [42] *Педагогический аспект анализа урока* является главным в традиционной классификации и помогает определить уровень педагогической и методологической культуры учителя. Методический аспект анализа урока рассматривается через следующие позиции: управление процессом учения, цели, средства, методы, содержание обучения; развитие личности в ходе решения учебных задач; единство индивидуального и группового подходов к обучению; организационные, коммуникативные, экспрессивные практические действия учителя; методические умения, виды обратной связи; соблюдение основных дидактических принципов; целесообразность выбора формы уроков, его этапов.

Психологический аспект педагогического анализа урока предполагает рассмотрение мотивации учеников и учителя; степень активности учащихся, психодинамические характеристики учебной ситуации (интенсивность, темп, ритм, разнообразие воздействий); эмоциональный фон и эмоциональная окраска отдельных временных этапов урока; обоснованность чередования напряженности и расслабления учащихся; дифференцированность нагрузки с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся; преобладающая атмосфера взаимоотношений между участниками учебного процесса и т.д.

Методический аспект анализа урока выявляет соответствие урока общим требованиям, а именно: определенность, ясность, четкость и реальность основных дидактических целей урока; изучение содержания учебного материала на правильной психолого-дидактической основе; педагогически оправданный подбор форм и методов для урока в целом и каждого структурного этапа в отдельности; целесообразное сочетание разнообразных форм организации учебной деятельности учащихся в зависимости от дидактических и частных целей урока.

Любой педагогический анализ урока предполагает выполнение следующих общих требований:

- опора на передовой психолого-педагогическую науку и передовой педагогический опыт;
- глубина и всесторонность анализа, т.е. оценка урока во взаимосвязи всех его компонентов;
- анализ во взаимосвязи с предыдущими уроками изучаемой темы;
- объективность оценок;
- обоснованность оценок, характеристик и выводов; их конкретность, доказательность;
- учет специфики учебного предмета;
- выводы и предложения

Целенаправленный процесс анализа требует четкого планирования и наличия единых критериев оценки деятельности педагога. Педагогический анализ является основой для планирования последующей работы учителя и методической работы в школе.

Поскольку существуют разнообразные подходы к анализу урока, то в педагогической практике используются многочисленные схемы анализа урока, однако все схемы педагогического анализа урока опираются на основные положения, представленные в следующем параграфе.

3.3. Алгоритм педагогического анализа урока

Первый этап: паспортные данные урока. Производится запись «паспортных» данных урока: дата проведения урока, класс, школа, фамилия, имя, отчество учителя. Тема учебной программы и тема урока.

Второй этап: анализ триединой цели урока. Анализируется правомерность постановки данных целей и их формулировка (краткость, простота, полнота и комплексность), реальность достижения на данном уроке.

Третий этап: анализ типа и структуры урока. Анализируется какой тип урока проведен и его целесообразность; каковы этапы урока, их последовательность и логическая связь, соответствие структуры данному типу, целостность и завершенность урока.

Четвертый этап: анализ дидактических целей этапов. На четвертом этапе проводится анализ дидактических задач этапов урока как промежуточных рубежей достижения триединой дидактической цели.

Пятый этап: анализ содержания учебного материала. Осуществляется анализ содержания учебного материала урока (научность, наглядность, полнота, последовательность, связь с практикой, учтены ли требования программы, выделено ли главное и существенное с точки зрения поставленных целей, выбран ли рациональный вариант логики раскрытия темы, дополнено ли содержание учебника новыми фактами и данными, примерами, упражнениями и т.д.). Анализируется, как учителем проведено выделение передаваемого способа деятельности.(пооперациональное разворачивание и полнота).

Шестой этап: анализ методов обучения. На данном этапе проводится анализ уровня соответствия выбранных методов обучения: как методы соотносятся с задачами урока; какой характер познавательной деятельности учащихся они обеспечивали,; какие методы способствовали активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке; какова эффективность использованных методов и приемов обучения.

Седьмой этап: анализ форм организации учебной деятельности учащихся. Анализируется организации учебной деятельности учащихся: какие формы организации деятельности учащихся использовались; основание выбора форм (наличие данных педагогической и психологической диагностики); как сочетались между собой выбранные формы; осуществлялось ли чередование разных видов деятельности учащихся;

Восьмой этап: анализ межэтапных связей. Проводится анализ осуществления межэтапных связей (внешняя и внутренняя логика урока).

Девятый этап: анализ системы деятельности учителя. На данном этапе анализируется распределение времени, управление учебной работой учащихся, владение классом, тон, такт, речь, эмоциональность, манеры, характер общения, объективность. Кроме того, определяется оптимальность

обеспечения условий для проведения урока: учебно-материальные условия (наличие необходимого оборудования); гигиенические условия (воздушный и световой режим, размещение учащихся в классе, профилактика утомляемости и т.д.); психологические условия (психологический климат в классе, межличностные отношения и т.д.).

Десятый этап: общие результаты урока, выводы и предложения. Озвучивается: заключение о выполнении плана урока; достижении целей; особенности урока (что особенно было интересным, что произвело наибольшее впечатление); рекомендации по внесению изменений в проведении урока.

3.4. Алгоритм самоанализа урока

Первый этап: общая характеристика класса. Характеристика класса включает в себя сведения о количестве учащихся, количестве мальчиков и девочек, особенности развития познавательного интереса, проявление интереса к предмету, установка на учение, пробелы в фактических знаниях, и умениях, пробелы в навыках учебного труда, культура поведения, специфика межличностного общения и взаимодействия.

Второй этап: характеристика триединой цели урока. Учитель формулирует и обосновывает обучающую, развивающую и воспитательную цели урока, уточняет, чем вызвана постановка данной цели (программа, стечение обстоятельств, интересы учащихся), в какой связи цель урока находится с общей целью темы или раздела,

Третий этап: характеристика типа и структуры. Определяется место урока в системе уроков; какой тип выбран и его целесообразность; как осуществлялась связь с предыдущими уроками; соответствие выбранной структуры данному типу урока и дидактическим целям.

Четвертый этап: характеристика дидактических задач этапов. Называются задачи этапов, и определяется их связь с триединой целью урока.

Пятый этап: характеристика содержания учебного материала.

Соответствие содержания учебного материала требованиям программы по предмету; реализация основных дидактических принципов; какая дидактическая обработка содержания учебного материала была осуществлена (выделение единиц усвоения, логика и последовательность изучения учебного материала, выделение существенного и узловых понятий темы, дифференциация по степени сложности, доступность учебного материала, рациональная нагрузка учащихся, соответствие материала отведенному времени).

Шестой этап: характеристика методов обучения. Обоснование выбранных методов обучения; соответствие методов обучения задачам, дидактической цели, содержанию учебного материала. На этом же этапе возможна характеристики приемов и техник работы с учащимися, которые были использованы для достижения триединой цели урока.

Седьмой этап: характеристика форм организации учебной деятельности учащихся. Обоснование выбора форм организации учебной деятельности учащихся на уроке на основании данных педагогической и психологической диагностики; объем и формы самостоятельной работы учащихся на уроке; сочетание и чередование разнообразных форм организации учебной деятельности учащихся.

Восьмой этап: характеристика межэтапных связей урока. Характеристика приемов установления внешних межэтапных связей урока (словесные переходы от этапа к этапу, инструкции, постановка межпредметных учебных проблем, игровые приемы и т.п.). Характеристика приемов осуществления внутренних межэтапных связей на основании: выделенного учителем способа деятельности (предметный, общеучебный, метапредметный); видов знаний (теоретические, фактические, понятийные, научные).

Девятый этап: характеристика результативности урока. Учитель делает выводы о выполнении плана урока, проводит рефлексию по результату обучения (соотносит полученные результаты с поставленными целями) и

процессу обучения (что на уроке получилось и почему, что не получилось и почему).

Задания к третьей части

Задание к теме “ Метод педагогического анализа»

1. *Закончите определение.* Мысленное расчленение изучаемого предмета на его элементы и исследование каждого элемента в отдельности как части целого называется_____.

2. *Закончите определение.* Метод педагогического анализа представляет собой систему_____

3. *Допишите недостающее.* В основе аналитической деятельности педагога, осуществляющего педагогический анализ урока лежат следующие принципы:

- Принцип объективности,
- Принцип взаимосвязи и взаимодействия,
- Принцип развития
- Принцип детерменизма
- Принцип человекоцентризма
- Принцип главного звена
- Принцип активности
- _____
- _____
- _____

4. *Исключите лишнее.* Метод педагогического анализа урока имеет:

- содержание;
- форму;
- структуру.

5. *Заполните таблицу.*

Наименование этапа	Содержание деятельности педагога
--------------------	----------------------------------

	Уяснение проблемы, подлежащей анализу; знакомство с литературой, учебником, программой, результатами контрольных работ; формулировка цели анализа урока; декомпозиция цели (разложение цели на составляющие, для определения программы наблюдения)
	Фиксация важных сторон урока, признаков решения триединой цели; фиксация фактов методической деятельности учителя, познавательной деятельности учащихся; запись и кодирование урока, единство количественного и качественного описания; знакомство с самоанализом урока.

Задание к теме «Виды педагогического анализа»

1. Закончите предложение. Основными видами педагогического анализа являются: _____; _____; _____.

2. Заполните таблицу.

Аспект педагогического анализа урока	Содержание деятельности учителя
Психологический	1. 2. 3. 4.
Методический	1. 2. 3. 4.

2. Допишите недостающее. Любой педагогический анализ урока предполагает выполнение следующих общих требований:

- опора на передовой психолого-педагогическую науку и передовой педагогический опыт;
- глубина и всесторонность анализа, т.е. оценка урока во взаимосвязи всех его компонентов;
- _____;
- объективность оценок;
- обоснованность оценок, характеристик и выводов; их конкретность, доказательность;

- _____;
- _____.

4. *Закончите предложение.* Определить уровень педагогической и методологической культуры учителя помогает _____ аспект анализа.

5. *Исключите лишнее.* Системный анализ урока включает в себя:

- анализ урока как единой системы с точки зрения решения дидактической задачи;
- анализ обеспечения формирования знаний, умений и навыков;
- анализ усвоения учащимися способов деятельности;
- общую оценку учебно-воспитательной функции урока.

Заключение

Становление, совершенствование и развитие профессиональной компетентности учителя – одна из важнейших задач современной школы. Инновационная дидактическая модель образования предполагает «выращивание» профессиональных потребностей педагога, его развитие как исследователя собственной деятельности.

Проведение содержательной рефлексии собственной педагогической деятельности позволяет педагогу решать профессиональные задачи взаимодействия субъектов образовательного процесса, осуществлять целеполагание, планирование и организацию деятельности учащихся на уроке, осуществлять анализ процесса и результата обучения.

При подготовке к уроку современный учитель обязательно удерживает во внимании три фокуса: дидактический (чему учить - определение содержания образования), методический (как учить - осуществление отбора дидактических принципов, методов, форм для эффективного обучения), антропологический (как работать с пониманием - определение средств, которых не хватает ученику для освоения учебного материала).

Для ответа на эти вопросы современному учителю необходимо уметь моделировать урок, отбирать, выделять, конструировать учебное содержание и организовывать учебные ситуации для его освоения.

Список использованной литературы

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития.- Казань, 2000.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в общеобразовательной школе – М., – 1985 – С. 36.
3. Большой психологический словарь/Под ред.В.П.Зинченко,.М.,СПб.,2004
4. Виноградова М.Н., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников.-М., 1978.- С.8.
5. Волков К.Н., Фридман Л.М. Психологическая наука учителю.- М., 1985.- С.153.
6. Загвязинский1 В.И. Теория обучения: современная интерпретация.- М.,2001.
7. Иванов С.В. Типы и структура уроков в школе.-М,1952.-С.32.
8. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: Подход, метод, тип, ситема (на материале обучения иностранным языкам): В 2 кн.-М.,2000.
9. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / М.: Айрис-пресс, 2006.- 256 с.- (высшее образование).

10. Кожжаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике: междисциплинарный. М.-Ростов-на-Д., 2005
11. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. - М: ОЦ «Педагогический поиск», 2000.- 320 с],
12. Конаржевский Ю.А. Анализ урока.-Мм: ОЦ «Педагогический поиск», 2003.- 329 с.
13. Кондаков Н.И. Логический словарь.-М.1971.
14. Краевский В.В. Общие основы педагогики. М., 2003.
15. Кузнецов М.Е. педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе.-Новокузнецк, 2000.
16. Культура современного урока/ под ред. Щурковой Н.Е.-Тюмень, ТОГИРРО, 1997.-С.3.
17. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения.-М., 1981.- С.39
18. Лизинский В.М. О методической работе в школе. М., 2002.
19. Махмутов М.И. Современный урок.-М., 1985.-С.44.
20. Метаева В.А. Профессиональная рефлексия в последипломном образовании: Уч. пособ. /Рос.гос.проф.-пед.ун-т. Екатеринбург, 2005.-85 с.
21. Муравьев Е.М., Богоявленская Е.Е. Справочник администрации школы по организации учебного процесса/ М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999.-160 с. С.111
22. Обучающие семинары: методическая поддержка компетентностного обучения/ авт.-сост. Т.В.Хуртова.-Волгоград: Учитель, 2007.-191 с.
23. Огородникова И.Т. Педагогика школы - М., 1978
24. Оконь В. Введение в общую дидактику.-М., 1990.- С.344.
25. Осмоловская И.М. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.-М.: Издательский центр «Академия», 2006.-240 с.
26. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение.-М., 2002.
27. Онищук В.А. Урок в современной школе.-М.: Издательство «Просвещение», 1986.-С. 78.

28. Педагогический энциклопедический словарь. М.,2002.
29. Пидкасистый И.П. Педагогика.- М., 1995.- С.284
30. Подласый И.П.Педагогика. В 2 томах Том 1 Общие основы. Процесс обучения. Издательство Владос, 1999.- 574 с.
- 31.Ромадина Л.П. Справочник завуча. Организационно-методические и психолого-педагогические материалы.-М.: Центр «педагогический поиск», 2003.
32. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластенина.- 2-е изд., стереотип.-М.: Издательский центр «Академия», 2004.- 368 с.
33. Сластенин В.А. и др.Педагогика. М., 2003.
34. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие.- М.: Народное образование, 1998.- 256 с.
35. Симоненко В.Д.,Фомин Н.В. Методика обучения учащихся основам экономики и предпринимательства. Учебно-методическое пособие. -Брянск: Издательство Брянского пед-го университета,1998.-С.94
36. Скаткин М.И.Дидактика средней школы. -М.,1982.-С.227.
37. Скаткин М.Н., Лернер И.Я. Дидактика средней школы. – М., – 1982. – С. 187.
38. Справочник администрации школы по организации учебного процесса / М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999.-С.69-75.
39. Справочник заместителя директора по учебной работе/ сост. Л.В. Голубева, Ю.А.Киселева.- Волгоград: Учитель, 2007.- 169 с.
- 40.Философский энциклопедический словарь.-М.,1983.
41. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской школе. - М.,1987.- С.16-30].
- 42.<http://uchebaucheyh.narod.ru.books/urok/analiz.htm>