

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Гимназия»



**Методические рекомендации
к самоанализу урока
с позиций системно - деятельностного
подхода**

Югорск,
2013

Рецензент:

Повзун В.Д., доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики Сургутского государственного университета

Составители:

Погребняк В.В., директор

Придатко Ю.В., заместитель директора

Бобылева Л.Ф., заместитель директора

Таирова Е.Л., заместитель директора

Шутова О.В., заместитель директора

Загорская С.В., учитель английского языка

Лыхина Е.В., учитель русского языка и литературы

Оглавление

Рецензия.....	4
Аннотация.....	6
Пояснительная записка.....	6
I. Подходы к анализу и самоанализу урока.....	7
II. Типология урока.....	10
1. Комбинированный урок.....	11
2. Урок усвоения нового материала.....	17
3. Урок закрепления изучаемого материала.....	17
4. Урок повторения.....	17
5. Урок систематизации и обобщения изученного материала.....	18
6. Урок проверки и оценки знаний.....	18
III. Методы обучения.....	19
Объяснительно-иллюстративный метод.....	20
Репродуктивный метод.....	20
Проблемное изложение.....	20
Частично-поисковый (эвристический) метод.....	21
Исследовательский метод.....	21
IV. Формы организации познавательной деятельности обучающихся.....	21
Индивидуально-обособленная форма.....	22
Фронтальная форма познавательной деятельности.....	22
Групповая форма организации познавательной деятельности.....	23
Коллективная форма познавательной деятельности обучающихся.....	24
Лекция.....	24
Семинар.....	25
Учебная конференция.....	26
Практикум.....	26
Учебная экскурсия.....	26
Факультативные занятия.....	27
Предметные кружки.....	27
Самостоятельная работа.....	27
Консультации.....	27
Домашняя учебная работа.....	27
Экзамен или зачет.....	28
V. Технологии обучения.....	28
1. Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса.....	28
2. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся.....	28
3. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса.....	28
4. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала.....	28
5. Частнопредметные педагогические технологии.....	28
6. Альтернативные технологии.....	29
7. Природосообразные технологии.....	29
8. Технологии развивающего обучения.....	29
9. Педагогические технологии авторских школ.....	29
VI. Примеры самоанализа, анализа урока.....	30
Литература.....	36

Рецензия

на методические рекомендации к самоанализу урока с позиций системно - деятельностного подхода, разработанные коллективом авторов из Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Югорска в составе:

Погребняк В.В., директор
Придатко Ю.В., заместитель директора
Бобылева Л.Ф., заместитель директора
Таирова Е.Л., заместитель директора
Шутова О.В., заместитель директора
Загорская С.В., учитель английского языка
Лыхина Е.В., учитель русского языка и литературы

Актуальность методических рекомендаций не вызывает сомнения, так как их цель оказать методическую помощь педагогам в подготовке к уроку, к его анализу и самоанализу. В условиях введения ФГОС и отсутствия внятных рекомендаций со стороны научного сообщества по поводу реализации идей системно-деятельностного подхода в практике работы образовательных учреждений, стремление авторского коллектива в составе представителей администрации школы и учителей, высказать собственную позицию по данному вопросу заслуживает всяческой поддержки и одобрения.

Коллективом авторов был изучен широкий спектр научно - методической литературы и на ее основе выстроены методические рекомендации, которые отчасти носят авторский характер, отчасти являются удачной компиляцией известных авторских позиций по вопросам методов, форм, технологий организации образовательной деятельности. Теоретический материал сопровождается практическими разработками и примерами, которые могут быть использованы педагогами в своей работе.

Несмотря на значительные заимствования информации из различных источников, сопровождающейся ссылками на авторов, методические рекомендации имеют самостоятельное значение. В них отобран материал, который, по мнению авторов в первую очередь, востребован современным учителем и часто остается не освоенным им в рамках педагогического образования, самообразования или участия в различных формах повышения квалификации. Поэтому возвращение к вопросам типологии уроков, методам и технологиям обучения, формам организации познавательной деятельности, существующим подходам к анализу урока обосновано и заслуживает поддержки.

Данные методические рекомендации позволят как опытным педагогам, так и молодым учителям, восстановить в памяти, а зачастую и впервые познакомиться с той теоретической и методической базой, без которой невозможно организовать эффективную педагогическую деятельность в современной школе, подготовиться к аттестации, разработать собственную образовательную программу или проект, осуществить рефлексию деятельности на уроке.

При огромном количестве литературы, выпускаемой в настоящее время в рамках введения ФГОС, по-настоящему полезных методических разработок, рекомендаций для учителя не так много. Данные методические рекомендации восполняют этот пробел и знакомят не только с частью глоссария современной педагогики, но и позволяют задуматься учителю о собственной самообразовательной траектории, выделить те вопросы, которые требуют дополнительной проработки, информирования, позволят расширить круг методических интересов и, возможно, предложить свои разработки уроков, занятий, которые могут быть полезны другим учителям.

Стремление педагогического коллектива самостоятельно найти эффективные пути совершенствования образовательного процесса в школе, в рамках введения ФГОС, заслуживает

всяческой поддержки. Авторам удалось сконцентрировать на страницах рекомендации наиболее значимые информационные материалы, которые востребованы учителями, но при этом методические рекомендации выиграли бы, если бы в них более полно был представлен опыт работы педагогов школы (методические разработки уроков и их анализ, выполненные в рамках различных подходов и технологий). Данное замечание не снижает ценность проведенной работы, а позволяет авторам продумать дальнейшую работу по подготовке второй части рекомендаций, в которой опыт педагогов будет представлен полно.

Методические рекомендации к самоанализу урока с позиций системно - деятельностного подхода могут быть опубликованы и рекомендованы для всех категорий учителей, в первую очередь молодых.

Рецензент,
Заведующий кафедрой педагогики Сургутского государственного университета –
ХМАО-ЮГРЫ, доктор педагогических наук.

Профессор

В.Д.Повзун

14.05.2013 г.



Аннотация.

Методические рекомендации к самоанализу урока с позиций системно - деятельностного подхода разработаны авторским коллективом МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №3» в составе: Погребняка В.В., Придатко Ю.В., Бобылёвой Л.Ф., Таировой Е.Л., Шутовой О.В., Загорской С.В., Лыхиной Е.В.

В методических рекомендациях обобщён и систематизирован материал по вопросам: типологии уроков, метод обучения, форм организации познавательной деятельности обучающихся, технологий обучения. Особую значимость представляют образцы анализа и самоанализа уроков.

В целом методические рекомендации окажутся полезными для заместителей директора и учителей общеобразовательных школ. Они помогут усовершенствовать образовательный процесс, что особенно важно в период реализации ФГОС ООО. Рекомендуются специалистам методических центров с целью оказания консультативной помощи заинтересованным лицам.

Пояснительная записка.

Введение и реализация ФГОС второго поколения предполагают включение учителя в непрерывный процесс совершенствования собственной деятельности. Именно от учителя во многом зависят результаты реализации новых образовательных стандартов, именно учитель осознающий смыслы и цели собственной профессиональной деятельности способен создать условия для развития и становления личности выпускника-гражданина России готового жить и быть успешным в условиях информационного общества. Мы полагаем, что педагогический анализ собственной деятельности, особенно анализ урока, может стать эффективным инструментом обновления образовательной практики, совершенствования образовательного процесса в школе.

В современной педагогике существуют различные подходы к анализу и самоанализу урока, классификации типов уроков, методов обучения и педагогических технологий, форм организации познавательной деятельности обучающихся, что вызывает затруднения у педагогов при выборе оптимальных форм и методов обучения. Таким образом, возникла необходимость в разработке методических рекомендаций, как средства анализа и оценки эффективности урока - важнейшего компонента деятельности учителя.

В основу разработки методических рекомендаций заложены идеи, теория и технология системного подхода к педагогическому анализу и самоанализу урока А.Ю.Конаржевского, педагогические технологии, представленные в книге Г.К. Селевко «Современные образовательные технологии», современные подходы к анализу педагогических явлений с позиций гуманитаризации образования, когда центральной проблемой педагогики становится становление человека как субъекта собственной деятельности, поведения, общения, субъекта культуры, деятельного творца собственной жизни и активного члена общества (учебник Борытко Н.М. «Педагогика»).

Цель методических рекомендаций: оказать методическую помощь педагогам в подготовке к урокам, анализу и самоанализу урока. Методические рекомендации включают классификацию и краткое описание форм организации познавательной деятельности обучающихся, методов обучения и педагогических технологий, структуру и типологию уроков.

Методические рекомендации предназначены для учителей, методистов, заместителей директора образовательных организаций.

«Учителя в действительности учат только тогда,
когда ученики действительно учатся»

Я.А. Коменский

I. Подходы к анализу и самоанализу урока.

Основой любого анализа урока может служить структурный анализ. **Структурный (поэтапный) анализ** – это выявление и оценка доминирующих структур (элементов) урока, их целесообразности, обеспечивающей развитие познавательных способностей обучающихся.

Для установления причинно-следственных связей между элементами урока, поиска оптимальных форм, приемов, методов обучения для достижения цели обучения применяется системный анализ урока. **Системный анализ** – это рассмотрение урока как единой системы с точки зрения решения главной дидактической задачи и одновременно решения развивающих задач урока, обеспечения формирования знаний, умений и навыков обучающихся, усвоения ими способов учения. Это методика проектирования, конструирования и управления уроком.

Для проведения анализа урока предлагаем технологическую карту анализа урока. Она может пригодиться как учителю для самоанализа урока, так и завучу, который оперативно может определить дидактическую направленность урока.

Технологическая карта анализа урока.

Ф.И.О. учителя _____

Класс ___ Дата _____ Предмет _____

Характеристика класса: (на основе успеваемости и сформированности УУД).

Тема урока _____

Место и роль урока в изучаемой главе (разделе, теме).

Тип урока _____

Цель урока _____

Задачи урока:

- Личностные;
- Метапредметные (познавательные, регулятивные, коммуникативные);
- Предметные.

Ресурсы (оборудование и учебно-методическое обеспечение)

№	Этап урока	Примерное время	Задача	Содержание	Форма обучения	Метод, прием обучения	Формируемые УУД	Условия достижения положительных результатов	Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи

Вывод о достижении поставленной цели и результата деятельности, оценка оптимальности использованных форм, методов и приемов обучения с точки зрения соответствия цели урока. Определение причин недостатков урока и дальнейших путей их устранения.

При самоанализе учебного занятия целесообразно ответить на следующие вопросы:

1. Каков был замысел, план проведенного занятия и почему?
2. Каковы главные основания выбора именно такого замысла урока?
3. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе, в системе уроков?
4. Как он связан с предыдущими уроками, на что в них опирается?
5. Как он (урок) работает на последующие уроки, темы, разделы (в том числе других предметов)?
6. Как были учтены при подготовке к уроку программные требования, образовательные стандарты, стратегия развития данной школы?
7. В чем видится специфика, уникальность этого урока, его особое предназначение?
8. Как (и почему) была выбрана именно предложенная форма занятия (и тип урока)?
9. Какие особенности обучающихся, класса были учтены при подготовке к уроку (и почему именно эти особенности)?
10. Какие главные задачи решались на уроке и почему?
11. Чем обосновывается выбор структуры и темпа проведения урока?
12. Чем обосновывается конкретный ход урока, характер взаимодействия учителя и обучающихся? Почему были избраны именно такое содержание, такие методы, средства, формы обучения?
13. Какие условия (социально-психологические, учебно-материальные, гигиенические, эстетические, темпоритмические) были созданы для проведения урока и почему?
14. Были ли изменения (отклонения, усовершенствования) по сравнению с данным планом в ходе урока, если - да, какие, почему и к чему они привели?
15. Удалось ли:
 - решить на необходимом (или даже оптимальном) уровне поставленные задачи урока и получить соответствующие им результаты обучения;
 - избежать перегрузки и переутомления обучающихся;
 - сохранить и развить продуктивную мотивацию учения, настроение, самочувствие? Какова общая самооценка урока?
16. Каковы причины успехов и недостатков проведенного урока? Каковы неиспользованные, резервные возможности? Что в этом уроке следовало бы сделать иначе, по-другому?
17. Какие выводы из урока необходимо сделать на будущее?

II. Типология урока.

Современный урок - «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» (М. И. Махмутов)¹.

В педагогике единая типология уроков отсутствует. Но чаще всего в теории и практике во многих вариантах встречается классификация уроков по **основной образовательной цели**. Данную типологию уроков считаем наиболее приемлемой в нашей школе.

Конаржевский Ю.А. определяет **тип урока** по его ведущей дидактической цели. А поскольку такие цели строятся по схеме - «Сформировать понятие (умение, навыки).», «Научить применять ... к решению задач», «Обобщить и систематизировать.», «Выявить уровень усвоения.», то выделяет следующие типы уроков по дидактической цели:

1. *Комбинированный урок.*
2. *Урок систематизации и обобщения нового материала.*
3. *Урок усвоения новых знаний учащимися.*
4. *Урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков.*
5. *Урок закрепления изучаемого материала.*
6. *Урок повторения.*

Вид урока определяется по ведущей форме организации деятельности обучаемых: беседа, семинар, лабораторная работа, практикум, зачет, компьютерное занятие.

При определении вида урока многие учителя применяют известные формы, пришедшие из других сфер: конкурс, турнир, эстафета, дуэль, КВН, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина, исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментариев, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия, пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, диалог, «живая газета», устный журнал; урок - сказка, урок-сюрприз, суд, следствие, трибунал, цирк, патентное бюро, ученый совет, редакционный совет. Такие уроки получили название «нестандартных». Они хороши как разрядка, как праздник для учащихся, вызывают живой интерес не только учащихся, но и самих педагогов. Важно только «не заиграться», не потерять основное назначение урока - быть формой организации обучения.

При определении типа и вида урока следует помнить, что в учебном взаимодействии объектом преобразования выступает деятельность обучающегося, а результатом - уровень его обученности, развитости и воспитанности.

Планирование урока включает в себя такую последовательность действий учителя. Требуется:

- 1) провести анализ предшествующих уроку результатов обучения;
- 2) определить цели урока (образования, развития и воспитания) и уровень системности или новизны;
- 3) подготовить содержание учебного материала с учетом уровня обученности и возрастных особенностей обучающихся, целей урока;
- 4) выбрать наиболее эффективное сочетание методов и приемов обучения;
- 5) определить структуру урока, логику подачи материала, применения методов и приемов обучения;
- 6) спланировать структуру взаимодействия учителя и обучающихся, логику управления деятельностью обучающихся на уроке.

Можно предложить следующую примерную схему планирования урока:²

Тема урока: ...

¹ Махмутов М.И. Современный урок / М. И.Махмутов. - М., 1985. - С. 44.

² Гребенюк О.С. Общая педагогика: курс лекций / О.С.Гребенюк. - Калининград, 1996. - С. 47.

Цели урока: ...
Тип и вид урока: ...
Методы обучения: ...
Оборудование: ...

Любая классификация до некоторой степени условна: на уроке повторения, например, проводится в какой-то мере и закрепление учебного материала, на уроке обобщения и систематизации он повторяется, в ходе усвоения нового учебного материала учитель в той или иной форме осуществляет его закрепление. В силу этого при отнесении урока к тому или иному типу учитывается преобладающий характер работы учителя и обучающихся над содержанием учебного материала - усвоение, закрепление, повторение и т. п. При этом нужно иметь в виду, что специфика урока, естественно, накладывает свой отпечаток на содержание и структуру его типа. Данную типологию считаем наиболее приемлемой и берем её за основу.

Предлагаем краткую характеристику каждого типа урока, предлагаемую Конаржевским Ю.А.³

1. Комбинированный урок.

- 1. Организационный этап.*
- 2. Этап проверки домашнего задания.*
- 3. Этап всесторонней проверки знаний (Актуализация знаний).*
- 4. Этап подготовки обучающихся к активному сознательному усвоению знаний.*
- 5. Этап усвоения новых знаний (Первичная проверка понимания).*
- 6. Этап закрепления новых знаний (Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция).*
- 7. Этап информирования обучающихся о домашнем задании и инструктаж по его выполнению.*
- 8. Рефлексия (подведение итогов занятия).*

I. Организационный этап.

Оргмомент - это, безусловно, этап, и этап самый сложный. Только, думается, что он носит не столько дидактический, сколько психологический характер, и задача этого этапа является не столько учебно-воспитательной, сколько психологической. А заключается она в следующем: обеспечить нормальную внешнюю обстановку для работы на уроке и психологически подготовить обучающихся к общению и предстоящему занятию.

Содержание этапа.

Приветствие должно выражать взаимное уважение, симпатию, желание добра друг другу. Оно:- первый ключ к сотрудничеству, именно так его следует понимать и воспринимать. Вот почему нельзя процедуру приветствия осуществлять небрежно и формально. Приветствие учителя - это заявка на то, в каком психологическом режиме он поведет урок, ответ обучающихся - реакция на эту заявку.

Процедура приветствия хорошо отрабатывается у нас в младших классах, но в старших классах, вследствие отсутствия единого перехода к ее осуществлению и очень часто непонимания его значения учителями, превращается в педагогических коллективах в формальность, что ведет к постепенной утрате обучающимися навыков осуществления приветствия, сформированных ранее.

Условия достижения положительных результатов:

- сосредоточенность, выдержка, самообладание, собранность учителя;
- отсутствие многословия, ярко выраженная волевая направленность;
- требовательность и твердое намерение без задержки перейти к уроку при одновременном внимании к состоянию обучающихся;
- использование небольшой психологической паузы и вопроса, побуждающего их внимание к теме урока;
- спокойная уверенная манера держаться при появлении в классе, сочетающаяся с добро-

³ Конаржевский Ю.А. Система. Анализ. Урок. - Псков, 2012.

- желательностью и сердечностью;
- последовательность и постоянство в предъявлении требований.

Показатель выполнения психологической микроцели этапа:

- доброжелательный настрой учителя и обучающихся;
- кратковременность организационного момента;
- полная готовность класса и оборудования урока к работе;
- быстрое включение класса в деловой ритм;
- организация внимания всех обучающихся.

II. Этап проверки домашнего задания.

Помните! Без отзыва, без оценки проделанной работы со стороны учителя ученик не знает качества своей работы, он не владеет самым главным и важным в ней - результатом и, естественно, не ощущает радости успеха или горечи ошибок!

Микроцель этапа. Проверить правильность, полноту и сознательность выполнения домашнего задания всем классом, выяснить причины невыполнения задания отдельными учениками, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях, навыках и УУДх, осуществлять дальнейшее совершенствование последних.

Содержание этапа.

1. Выявление факта выполнения домашнего задания всем классом.
2. Обязательное выяснения причин невыполнения задания отдельными учениками и принятие мер, чтобы оно обязательно было выполнено на следующий день.
3. Определение типичных недостатков в знаниях и причин их появления.
4. Исправление ошибок, допущенных учащимися в домашней работе, чтобы они не закреплялись в их памяти.
5. Привлечение, когда это возможно, к проверке домашнего задания учеников-консультантов по предмету, дежурных.
6. Использование взаимопомощи и самоконтроля обучающихся.
7. Осмысление учителем своей собственной деятельности на прошлом уроке. Проверка домашнего задания учителем позволяет обнаружить его успехи и ошибки в выборе методики, сигнализирует о темпах продвижения обучающихся, является необходимым средством для подготовки конкретного урока с учетом достигнутых результатов; в зависимости от конкретных условий и воспитательной цели, которую преследует учитель, стимулирует отдельных учеников, когда это необходимо, оценить домашнюю работу.

Условия достижения положительных результатов:

- оперативность учителя, целевая направленность его деятельности;
- использование учителем системы приемов, позволяющих определить выполнение домашнего задания у всех учеников класса;
- осознанность школьниками взаимосвязи домашнего задания с результатами своего обучения, понимание ими зависимости этих результатов от их домашней работы. Помните! В этом случае контроль достижений обучающихся одновременно является и контролем выполнения домашнего задания;
- сформированность мнения обучающихся о том, что «забыть» приготовить домашнее задание невозможно, ибо его выполнение обязательно будет проверено учителем. Помните! Каждое невыполненное домашнее задание, с которым ученику удалось «проскочить», работает на безответственность.

Показатели выполнения микроцели этапа:

- выявление факта выполнения домашнего задания у всего класса за сравнительно короткий промежуток времени (5-7 мин.), установление типичных ошибок и их ликвидация;
- обнаружение причин невыполнения домашнего задания отдельными учащимися и принятие мер для их ликвидации;
- использование различных форм контроля в зависимости от содержания, вида и цели домашнего задания, а также в зависимости от отношения учеников данного класса к выполнению домашней работы;

- формирование понимания у обучающихся связи выполнения их домашней работы с результатами своего обучения вообще.

Домашнее задание на большинстве уроков можно проверить в начале урока, если эти знания необходимы для усвоения нового материала. В некоторых школах принято, что специально выделенные обучающиеся проверяют письменное домашнее задание перед уроком и о результатах проверки сообщают в начале урока. Это производит и воспитательный эффект, если только не превращается в формальность. Не исключен и такой вариант, когда домашнее задание проверяется в конце урока. Это делается в тех случаях, если материал домашнего задания не связан непосредственно с новой темой. Методика проверки может быть самой разнообразной. Наличие и аккуратность письменных, графических и практических заданий проверяется во время обхода класса. Содержание работы, ее результаты проверяются фронтально при активном участии всего класса. Письменные задания проверяются и оцениваются учителем дома - фронтально или выборочно.

III. Этап всесторонней проверки знаний.

Микроцель задача: глубоко и всесторонне проверить знания группы обучающихся, выявив причины появления обнаруженных недостатков в знаниях и УУД. Закрепление, уточнение и систематизация знаний обучающихся. Проверка организации и методики самостоятельной домашней работы ученика. Организация в ходе опроса отдельных обучающихся коллективной познавательной деятельности всех обучающихся. Осуществление развития речи и мышления отвечающих учеников. Сформировать у обучающихся навыки правильного воспроизведения своих знаний и умений. Развить аналитичность и критичность мышления обучающихся. Воспитать чувство коллективизма и сопереживания успехам и неудачам своих товарищей. Прорефлексировать свою деятельность, дать самооценку своей деятельности как учителя. Задача этапа чрезвычайно сложна и объемна.

Содержание этапа:

- проверка различными методами объема и качества усвоения материала отдельными учениками;
- проверка образа мышления отвечающих учеников;
- проверка сформированности общеучебных и социальных навыков и умений;
- комментирование (оценивание) ответов обучающихся;
- организация учебной деятельности всего класса во время ответа вызванных к доске обучающихся.

Это чрезвычайно сложный этап комбинированного урока, требующий от учителя большого мастерства. Правильно и глубоко проверить знания обучающихся нередко сложнее и труднее, чем даже объяснить новый материал.

Устный опрос - чуть ли не единственный вид речевой практики на уроке. В осуществлении устной проверки знаний можно выделить триаду, стороны которой взаимосвязаны, влияют друг на друга, находятся во взаимозависимости.

Условия достижения положительных результатов:

- использование самых различных методов проверки знаний, начиная от фронтальной беседы, индивидуального опроса и кончая текстовой проверкой, которая дает возможность за 10-15 мин. получить ответы на 10-20 вопросов от всего класса;
- практика постановки дополнительных вопросов для проверки прочности, глубины и осознанности знаний;
- создание в процессе опроса нестандартных ситуаций в использовании знаний;
- привлечение специальными заданиями классу всех обучающихся к активному слушанию ответов товарищей и к поиску более точных;
- создание атмосферы значимости, серьезности и важности работы, осуществляемой учащимися на данном этапе.

Показатели выполнения микроцели этапа:

- проверка учителем не только объема и правильности знаний, но также их глубины, осознанности, гибкости и оперативности, УУД использовать их на практике;

- рецензирование ответов, направленное на указание положительных и отрицательных сторон в знаниях и УУД обучающихся и на указание того, что необходимо сделать для усовершенствования приемов самостоятельной работы;

- активная деятельность всего класса в ходе проверки знаний отдельных обучающихся.

Необходимо помнить, что проверка знаний есть не только форма педагогического контроля за учебной работой школьников, но и форма закрепления, уточнения, осмысления и систематизации знаний обучающихся, способ формирования у школьников навыков правильного воспроизведения своих знаний и умений, важнейшая и объективная форма самоконтроля учителя.

IV. Этап подготовки обучающихся к активному и сознательному усвоению нового материала.

Микроцель этапа. Организовать и целенаправить познавательную деятельность обучающихся, подготовить их к усвоению нового материала. Формировать целенаправленный характер учебной деятельности обучающихся. Научить обучающихся формулировать цель и выбирать конкретные средства для ее достижения.

Содержание этапа:

- сообщение темы изучения нового материала;

- формулировка вместе с обучающимися цели и задачи изучения нового материала;

- показ практической значимости изучения нового материала, мотивация обучающихся к его освоению;

- постановка перед учащимися учебной проблемы.

Это этап организации будущего восприятия учебного материала, этап формирования целенаправленности учения. Последняя означает, что каждый ученик должен осознавать цели всех выполняемых им в учебном процессе действий.

Условия достижения положительных результатов:

- предварительное обдумывание учителем формулировки цели, задач, практической значимости для обучающихся нового учебного материала, учебной проблемы. Фиксация всего этого в поурочном плане;

- умение четко и однозначно вместе с обучающимися сформулировать образовательную цель урока для учеников, показать им, чему они должны научиться в ходе урока, какими знаниями, УУДми и навыками овладеть;

- сформированность у обучающихся понимания, что без цели очень трудно оценить результат их учебной деятельности на уроке, что успешно работать можно только в том случае, когда для каждого ясен предполагаемый конечный результат;

- учебную цель урока нужно или обсуждать с обучающимися или сформулировать ее вместе с ними, в противном случае она не будет для них лично значима. «Цели, спущенные кем-то сверху - чужие цели!»

Показатели выполнения микроцели этапа:

- активность познавательной деятельности обучающихся на последующих этапах;

- эффективность восприятия и осмысления нового материала;

- понимание учащимися практической значимости изучаемого материала.

Во многих случаях цели и задачи можно объяснить ученикам одновременно с сообщением темы. Однако это не должно быть стандартом для каждого занятия. Более того - такой стандарт не допустим. Способы сообщения темы, цели и задачи могут быть самыми различными, но все они должны соответствовать логике учебного процесса и учебной ситуации, создаваемой учителем. В.А. Онищук пишет о том, что цели и задачи урока можно сообщать в виде проблемного задания, эвристического вопроса, познавательной задачи. Наконец, цели и задачи урока можно вывешивать на специальном стенде «Что сегодня на уроке?».

Важно помнить, что широкое привлечение обучающихся к самостоятельному приобретению знаний, овладению УУД, творческому применению их на практике невозможно без четкой целенаправленности этой работы, без постановки перед учащимися целей и задач каждого урока.

Ученики должны точно представлять предполагаемый результат их учебной деятельности на уроке, знать, за что им необходимо отчитаться перед учителем, уметь целенаправленно свою деятельность и соответствующим способом спланировать ее.

V. Этап усвоения новых знаний.

Микроцель этапа. Дать учащимся конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, об основной идее изучаемого вопроса, правила, принципа, закона. Добиться усвоения учащимися способов, путей, средств, которые привели к данному обобщению. Добиться усвоения учащимися метода воспроизведения изучаемого материала. На основе приобретенных знаний выработать соответствующие навыки и УУД.

Осуществлять формирование нравственных отношений обучающихся к своему «Я» (самому себе), другим людям, классному коллективу, к труду и Родине.

Конструировать и осуществлять этап на основе принципов развивающего обучения.

Содержание этапа.

1. Организация внимания.
2. Организация учителем процесса восприятия, осознания, осмысления, первичного обобщения и систематизации нового для школьников учебного материала.
3. В ходе освоения нового материала обучать обучающихся собственной деятельности по изучению и овладению содержанием этого материала, УУД рационально учиться.
4. Осуществлять этот этап, как впрочем, и все другие, на основе создания ситуации, когда основным работником (субъектом) процесса обучения, основным ответственным лицом за свою учебу и поведение становится ученик.

Условия достижения положительных результатов.

1. Актуализация чувственного опыта и опорных знаний обучающихся.
2. Широкое использование различных способов активизации мыслительной деятельности обучающихся, включение их в поисковую работу, в самоорганизацию процесса учения. Максимальное творческое участие детей в освоении нового материала.
3. Использование в процессе учения сменных диалогических пар.
4. Проведение словарной работы как одного из инструментов осознания учебного материала.

Показатели выполнения микроцели этапа:

- если учитель использовал метод рассказа, лекции, объяснения, самостоятельной работы обучающихся, то критерием выполнения дидактической задачи может служить качество ответов обучающихся на следующих этапах урока;
- при использовании метода эвристической беседы, самостоятельной работы обучающихся в сочетании с методом беседы, программированных машин или учебников показателем эффективности усвоения учащимися новых знаний и умений является правильность их ответов и действий в процессе беседы и активное участие класса в проведении итогов беседы или самостоятельной работы.

VI. Этап закрепления новых знаний.

Микроцель этапа.

Закрепить те знания и УУД, которые необходимы им для самостоятельной работы по новому материалу. Добиться в ходе закрепления повышения уровня осмысления изученного материала, глубины его понимания. Выработать соответствующие УУД.

Содержание этапа.

1. Закрепление новых знаний и умений.
2. Закрепление методики изучения вопроса и методики предстоящего ответа ученика при очередной проверке знаний.
3. Одновременно с закреплением - углубление осмысления учащимися учебного материала, проверка понимания сущности новых понятий учащимися.
4. Закрепление только что изученного материала на основе творческого его применения на практике, в нестандартных ситуациях.

5. Выработка соответствующих навыков и умений.

Глубокое понимание учебного материала, приучение обучающихся улавливать имеющиеся различия и соединять все имеющее взаимную связь, сопоставлять и сравнивать, устанавливать зависимости - важнейший путь борьбы с формализмом в знаниях учеников. Это же является и неизменным условием прочности обучения.

Условия достижения положительных результатов.

1. Не только припоминание, но и оперирование знаниями, решение на их основе творческих и практических задач.
2. Использование различных способов закрепления знаний, вопросов, требующих мыслительной активности, самостоятельной мыслительной деятельности.
3. Обращение учителя по поводу ответа ученика к классу с требованием дополнить, уточнить, исправить, взглянуть на изучаемую проблему с иной стороны.
4. Определение по количеству и качеству дополнительных ответов масштаба и качества пробелов в понимании нового материала.

Показатели выполнения микроцели этапа.

1. Выяснение учителем прочности и уровня осознанности знаний обучающихся.
2. Умение обучающихся узнавать и соотносить факты с понятиями, правилами и идеями.
3. Умение воспроизводить основные идеи нового материала.
4. Умение выделять существенные признаки ведущих понятий, конкретизировать эти признаки.

ВНИМАНИЕ! Для аналитика этот этап урока важен прежде всего тем, что на нем наиболее рельефно выступают результаты урока.

VII. Этап информирования обучающихся о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Микроцель этапа. Сообщить учащимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения, мотивировать необходимость и обязательность акта. Подвести итоги урока.

Содержание этапа.

Мотивирование домашнего задания: пробуждение в обучающихся любознательности (интересная постановка проблемы, если речь идет о познавательных заданиях); если речь идет о тренировочных заданиях, то здесь мотивирующим фактором может служить стремление обучающихся к усовершенствованию навыков; апеллирование к их чувству долга; используйте стремление обучающихся к признанию и оценке их труда; учитывайте индивидуальные склонности и желания.

Подробный, но сжатый инструктаж по выполнению домашнего задания. Используйте дифференцированные домашние задания для закрепления материала, для развития индивидуальных способностей учащегося. Используйте индивидуальные домашние задания для развития способностей, особенно одаренных детей, а также добровольные задания как сильное воспитательное средство.

Проверка того, как учащиеся поняли содержание работы и способы ее выполнения.

ВНИМАНИЕ! Очень важно видеть и отразить в характере домашних заданий обусловленность их содержания и воздействия на личность. Задания на усвоение основных знаний и умений одновременно должны развивать определенные качества личности.

Условия достижения положительных результатов.

Обязательное и систематическое выполнение этапа в границах урока, до звонка. Для выполнения учебно-воспитательной задачи этапа необходимо отводить специальное время, вполне достаточное, чтобы задача была выполнена. Ни в коем случае нельзя отводить этому важному этапу две-три минуты в самом конце урока, а то и давать его после звонка.

Задание должно проходить при полном внимании всего класса. Надо, чтобы учащиеся рассматривали этот этап урока как не менее важный, чем все остальные, как работу, во многом определяющую весь успех процесса их учения.

Ученики должны быть подготовлены к этому этапу всем ходом урока. Домашнее задание,

являясь его составной частью, как бы вытекает из него, взаимодействует с ним, ибо оно порождено всем его ходом и развитием.

Добиваться, чтобы содержание домашнего задания было понято всеми учащимися без исключения.

Показатели выполнения микроцели этапа.

Правильное выполнение домашнего задания всеми учениками класса (выясняется на следующем уроке).

2. Урок усвоения нового материала

1. Организационный этап
4. Этап подготовки обучающихся к активному сознательному усвоению знаний
5. Этап усвоения новых знаний
6. Этап закрепления новых знаний
7. Этап информирования обучающихся о домашнем задании и инструктаж по его выполнению
8. Рефлексия (подведение итогов занятия).

3. Урок закрепления изучаемого материала

1. Организационный этап
4. Этап подготовки обучающихся к активному сознательному усвоению знаний
6. Этап закрепления новых знаний
7. Этап информирования обучающихся о домашнем задании и инструктаж по его выполнению
8. Рефлексия (подведение итогов занятия).

Основная цель этого урока заключается в закреплении и осмыслении изученного в виде более соответствующих навыков и умений, как моторных, так и интеллектуальных. Архитектоника такого урока всегда связана с использованием некоторой повторности, упражняемости и может быть успешно решена исключительно с учетом индивидуальных особенностей учеников, их восприимчивости к учению.

Стержнем педагогического пути достижения цели такого урока является не изучение учащимися нового материала, не их теоретическая самостоятельная работа, не разрешение ими проблемных вопросов, а тренировка, которая обязательно должна предполагать необходимую вариативность работ, требующую от обучающихся переноса знаний и умений, их использование в нестандартных ситуациях.

Как самостоятельный этап усвоение нового материала здесь не выделяется, но на уроке закрепления элементы объяснения, разъяснения, пояснения, уточнения, углубления могут иметь место. Встречаются здесь и моменты повторения ранее изученного материала в процессе выполнения упражнений и других видов самостоятельных работ. Проверку домашнего задания в данном типе урока можно осуществить как самостоятельный этап, но, как правило, ее сливают с закреплением, чтобы создать единую логическую структуру закрепления.

4. Урок повторения

1. Организационный этап
2. Этап проверки домашнего задания
3. Этап повторения
6. Этап закрепления новых знаний
8. Рефлексия (подведение итогов занятия).

Основная дидактическая цель этого типа урока заключается в предотвращении забывания усвоенного материала, углублении сведений о ранее изученном, уточнении приобретенных представлений.

Проверку домашнего задания чаще всего учителя включают в логику повторения как один из его моментов. Повторение и закрепление, имея большое сходство, принципиально отличаются тем, что закрепляются обыкновенно отдельные правила и положения, а затем на их основе формируются навыки и УУД. Для повторения же главное заключается не в формировании учебных навыков, а в упрочении в памяти основных положений темы, в усовершенствовании знаний, ликвидации пробелов в усвоенном материале. Особенность и сложность проведения этого типа урока в том, чтобы точно определить границы учебного материала, умело выделить его основные идеи, понятия, правила, подобрать соответствующие упражнения. Наиболее распространенным и целесообразным видом повторения является тематическое, в ходе которого выделяются основные теоретические положения и правила, и ученики подготавливаются к более глубокому пониманию следующих тем курса.

5. Урок систематизации и обобщения изученного материала

1. Организационный этап
4. Этап подготовки обучающихся к активному сознательному усвоению знаний
5. Этап Обобщения и систематизации изученного
7. Этап информирования обучающихся о домашнем задании и инструктаж по его выполнению
8. Рефлексия (подведение итогов занятия).

Дидактическая цель данного типа урока сводится к обобщению и систематизации знаний, изученного материала. Обычно эти уроки, близкие по своему типу к урокам повторения, проводятся в конце четверти или учебного года. Специфика их заключается в том, что учитель для систематизации и обобщения выделяет узловые вопросы программы, усвоение которых предопределяет овладение предметом.

Особенность этого типа урока заключается также в том, что этап обобщения и систематизации изученного может осуществляться методами, взятыми из других типов уроков: обзорные лекции учителя, беседы и устный опрос, организация упражнений по углублению практических умений и навыков.

Широкое распространение на таких уроках схем и моделей дает возможность направить внимание обучающихся, их сознание, мышление на раскрытие в изучаемом материале повторяющихся, а поэтому закономерных связей и отношений, выявление сущности изучаемых процессов.

Обобщение учениками фактического материала является важной, но не единственной задачей этого типа урока. Особенно важно в ходе этих уроков формировать у учеников знания, отражаемые в виде идей и теорий, переход от частных к более широким обобщениям. Поэтому нередко за сорок пять минут такого урока учителю приходится рассматривать с обучающимися материал 20-30 часов.

6. Урок проверки и оценки знаний

Главная его цель - проверить качество и прочность знаний обучающихся. Обыкновенно он проводится после изучения отдельных разделов программы.

В.А. Онищук выделяет пять уровней такой проверки: проверка знания учащимися фактического материала и элементарных внешних связей между предметами и явлениями; проверка УУД обучающихся воспроизводить формулировку понятий, законов и объяснять их сущность; выявление качества обобщения и систематизации знаний; проверка УУД применять знания, УУД в стандартных условиях или в заранее заданной ситуации; проверка умений обучающихся применять знания, УУД в нестандартных ситуациях.

На уроках этого типа не представлены в виде самостоятельных этапов такие части урока, как усвоение нового материала, закрепление, повторение, хотя все они в каких-то элементах на таком уроке присутствуют. Третий этап такого урока может проходить в виде беседы, письменной работы, сочинения, диктанта, решения познавательных или типовых задач, самостоятельных практических работ обучающихся.

На уроках такого типа важно выявлять не только знание учащимися фактического материала, но и уровень осмысления и обобщения этого материала, умение обучающихся применять приобретенные знания на практике в различных ситуациях.

Подобные типы уроков выполняют ориентирующую, диагностическую и контролирующую функции обучения.

III. Методы обучения

Метод (от греч. *methodos* - путь к цели) - способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности; определенным образом упорядоченная деятельность.

Метод обучения - это важнейший компонент урока, представляющий собой рычаг, приводящий в действие его внешние и внутренние ресурсы. Это самый подвижный, самый динамичный компонент учебного процесса, тесно связанный со всеми его сторонами. Естественно, что без знания основных характеристик методов обучения глубоко анализировать урок просто невозможно.

В книге «Система. Анализ. Урок» Конаржевский Ю.А. приводит ряд существующих классификаций методов обучения:

по субъекту деятельности - методы учителя, обучающегося, их совместной работы;

по источнику передачи знаний - словесные, наглядные, практические методы (Е.Я.Голант, И.Т.Огородников, С. И. Перовский);

по характеру взаимодействия учителя и обучающихся - объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемного изложения, частично-поисковые (эвристические), исследовательские методы (И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин);

по основным компонентам деятельности - методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования и мотивации учения, методы контроля и самоконтроля в обучении (Ю.К.Бабанский);

по сочетанию внешнего и внутреннего в деятельности учителя и обучающегося - монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический и программированный методы проблемно-развивающего обучения (М.И.Махмутов);

по дидактическим целям и соответствующим им видам деятельности обучающихся - коммуникативные, познавательные, преобразовательные, систематизирующие, контрольные методы (В.А.Онищук);

по характеру познавательной деятельности обучающихся - дедуктивные, индуктивные;

по степени продуктивности образования - когнитивные, креативные, оргдеятельностные методы обучения (А.В. Хуторской).

Выбор методов обучения зависит от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебного процесса.

Метод охватывает состав многочисленных приемов, но эти приемы, несмотря на свое многообразие, связаны между собой дидактическим, технологическим и психологическим единством. Каждый отдельный метод характеризуется своим особым составом приемов. Однако метод обучения не представляет собой закрытой системы. В практике обучения ни один метод не выступает изолированно, в «чистом виде», в составе только своих приемов. Обычно учитель в каждый метод включает с определенным строгим отбором и сторонние приемы.

Выбор методов обучения учитывает следующие обстоятельства:

- общие цели обучения, воспитания и развития обучающихся;
- особенности изучаемого предмета и методики его преподавания;
- цель, задачи и содержание материала конкретного урока;
- время, отведенное на изучение того или иного материала;
- возрастные особенности и уровень подготовленности обучающихся;
- оснащенность учебного кабинета и образовательного учреждения средствами обучения;
- возможности и особенности стиля преподавания учителя, уровень его теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, личные качества.

Методы обучения по характеру взаимодействия учителя и обучающегося³.

Более детально Конаржевский Ю.А. в книге «Система. Анализ. Урок» рассматривает классификацию методов обучения по характеру взаимодействия учителя и обучающегося.

Объяснительно-иллюстративный метод

Сущность объяснительно-иллюстративного метода состоит в том, что учитель сообщает готовую информацию разными средствами, а обучающиеся воспринимают, осознают и фиксируют в памяти эту информацию.

Сообщение информации учитель осуществляет с помощью устного слова (рассказ, лекция, объяснение), печатного слова (учебник, учебно-методические пособия), наглядных средств (схемы, графики, модели, кинофильмы и т.д.), практического показа способов деятельности (способа решения задачи, доказательства теоремы и т.д.).

Репродуктивный метод

Для приобретения обучающимися навыков и умений на основании знаний, полученных в результате объяснительно-иллюстративного метода, и для достижения более высокого уровня знаний используется репродуктивный метод. Учитель системой заданий организует деятельность обучающихся по неоднократному воспроизведению сообщенных им знаний и показанных способов деятельности. Учитель предлагает задания, а обучающиеся выполняют их, используя знания в знакомой ситуации по образцу. Примером может служить выполнение обучающимися простейших упражнений на применение полученной формулы. При их выполнении деятельность обучающихся носит форму возобновления изученного. Таким образом, главным признаком репродуктивного метода являются воспроизведение и повторение обучающимися способа деятельности по заданиям учителя.

Существенную роль при осуществлении репродуктивного метода в обучении математике играет алгоритмизация. Под алгоритмом понимается точное общепонятное предписание о выполнении в определенной последовательности операций для решения любой из задач. Применение алгоритмов в обучении представляет одну из форм предъявления обучающимся ориентиров для осуществления четко обозначенной деятельности, например, алгоритм решения квадратного уравнения. Использование обучающимися известного им алгоритма по заданию учителя характеризует прием репродуктивного метода.

Проблемное изложение

Если учитель не излагает готовые научные истины (формулировки теорем, их доказательства и т.п.), а в какой-то мере воспроизводит путь открытия этих знаний, то такой метод называют проблемным обучением. При проблемном изложении материала учитель демонстрирует обучающимся процесс движения индивидуального сознания в решении проблемы, рассуждая вслух. При этом знания предъявляются не в законченном виде, а учитель ищет ответы на возникающие и подчеркиваемые вопросы на глазах у обучаемых, показывая образцы мыслительного поиска, раскрывая противоречия процесса мышления. По существу учитель раскрывает перед обучающимися путь исследования, поиска и открытия новых знаний, готовя их тем самым к самостоятельному поиску в дальнейшем.

Принципы организации проблемного обучения и проблемной беседы (эвристический метод) одни и те же. Но при проблемном обучении основную проблему и подпроблемы ставит и решает учитель, а в проблемной беседе к выявлению основной проблемы и подпроблем и к их решению привлекаются обучающиеся.

При организации проблемного обучения и проблемной беседы полезно объяснение нового материала начинается с интересной практической или исторической задачи, позволяющей создать исходную проблемную ситуацию, мотивирующую изучение нового. Использование таких задач стимулирует проявление познавательного интереса. Исходная проблемная ситуация вызывает необходимость построения математической модели реальной ситуации. В результате разрешения исходной проблемной ситуации намечается цель действия.

Основная проблема, выдвинутая в ходе анализа исходной проблемной ситуации, разбивается на ряд подпроблем, каждая из которых порождает свою проблемную ситуацию. Проблемное обучение, проблемная беседа могут содержать от двух и более проблемных ситуаций. Эти ситуации связаны с поиском решения основной проблемы, способа достижения выдвинутой цели, возможного применения полученного знания, распространением полученной закономерности на частные случаи.

Реальный процесс выхода из проблемной ситуации, разрешение проблемы возможно, как правило, в нескольких направлениях, опираясь на различную теоретическую базу. Поэтому и в процессе разрешения проблемной ситуации на уроке должно иметь место несколько способов решения. Возможно, в целях экономии времени не каждой путь будет доведен до логического конца, но возможность различных путей должна быть обозначена, доведена до сознания обучаемых. При подготовке к уроку необходимо предусмотреть различные пути решения каждой подпроблемы.

Частично-поисковый (эвристический) метод

Частично-поисковый (эвристический) метод сочетает изложение учителем учебного материала и творческий поиск обучающихся.

В целях постепенного приближения обучающихся к самостоятельному решению проблем необходимо их учить выполнению отдельных этапов исследования. Частично-поисковый или эвристический метод заключается в том, что обучающиеся не решают проблемную задачу целиком, учитель планирует шаги поиска, расчленяет проблемную задачу на подзадачи, а обучающиеся осуществляют эти шаги под руководством учителя.

С этой целью материал темы существенно переструктурируется учителем таким образом, что предполагается не гладкое последовательное предъявление материала от простого к сложному, с предупреждением возможных трудностей, а преодоление трудностей, как это бывает в реальной жизни. Обучающиеся становятся очевидцами возникновения проблем, участниками их постановки и разрешения, соавторами создающихся небольших теорий, исследователями полученных закономерностей. Структура темы, предъявляемой учебниками, становится более понятной обучающимся. Само изучение темы, как и положено, при проблемном подходе, проходит в форме решения интересных практических и познавательных задач. А использованный исторический материал приобретает живую окраску.

Основной формой частично-поискового метода является эвристическая беседа, центральное место в которой занимают проблемные вопросы, ответы на которые должны найти обучающиеся. Существенное увеличение времени на подготовку урока оправдано возрастанием интереса обучающихся к предмету.

Таким образом, в основе метода проблемного изложения и частично-поискового (эвристического) метода лежат общие принципы, оба они относятся к проблемно-поисковым методам, но отличаются степенью самостоятельности обучающихся в разрешении учебных проблем.

Исследовательский метод

Исследовательский метод высший уровень проблемного подхода. Проблемное изложение и проблемная беседа являются подготовкой обучающихся к нему. Исследовательский метод в обучении заключается в самостоятельном решении обучающимися проблем, трудных задач познавательного и практического характера. При исследовательской деятельности обучающиеся отыскивают не только способы решения поставленных проблем, но и побуждаются к самостоятельной их постановке, к выдвижению целей своей деятельности.

Исследовательский метод является имитацией творческого поиска исследователя. Обучающиеся открывают новое, но это субъективно новое, известное науке, но неизвестное ему. При этом обучающийся проходит те же этапы творческого процесса, что и настоящий исследователь: анализирует ситуации, выдвигает гипотезы относительно целей и методов исследования, проверяет их, отказывается от них, если они приводят в тупик, к противоречию, составляет план исследования, формулирует результат, проверяет пригодность результата для различных крайних, частных случаев, пытается перенести полученный результат на новые ситуации - установить следствия полученной закономерности.

В организации исследовательской деятельности обучающихся имеют место определенные трудности. Как и всякий другой метод обучения, исследовательский метод не является универсальным методом обучения. В младших и средних классах школы в деятельности обучающихся могут включаться лишь отдельные элементы исследований. Это является подготовкой для применения в старших классах исследовательского метода в более развитой и сложной форме.

IV. Формы организации познавательной деятельности обучающихся³.

Успешность обучения зависит не только от методов обучения, как бы осознанно и продуманно они не подбирались учителем. Этот процесс не может быть осуществлен вне форм организации познавательной деятельности обучающихся.

Применительно к обучению форма - это специальная конструкция процесса обучения. Характер ее обусловлен содержанием процесса обучения, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся. Такая конструкция обучения представляет собой внутреннюю организацию содержания, которым в реальной педагогической действительности выступает процесс взаимодействия, общения учителя с учащимися при работе над определенным учебным материалом.⁴

Как правило, выделяют следующие группы форм организации обучения:

по количеству обучающихся, занятых в процессе обучения, - коллективная (иногда особо выделяется фронтальная работа учителя сразу со всем классом в едином темпе и с общими задачами), групповая, индивидуальная формы;

по особенностям коммуникативного взаимодействия учителя и обучающихся - это урок, лекция, семинар, лабораторная работа, практикум, экскурсия, факультативное занятие, олимпиада, конференция, кружок, мастерская, лаборатория, зачет, экзамен;

по дидактической цели - вводное занятие, занятие по углублению знаний, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, по контролю знаний, умений и навыков, комбинированные формы занятий.

Сочетание индивидуально-обособленной, фронтальной, групповой и коллективной форм организации обучения обеспечивает динамику становления гуманитарной позиции обучающегося в процессе учебного взаимодействия. Рассмотрим формы организации познавательной деятельности обучающихся, выделяемые Конаржевским Ю.А.

Индивидуально-обособленная форма.

Она имеет место в том случае, когда содержание учебного материала вполне доступно для самостоятельного изучения школьников. Познавательная задача в этом случае не выступает перед классом как общая и решается индивидуальными усилиями каждого ученика самостоятельно, без непосредственного его общения с другими учащимися. Индивидуальная форма особенно удачно используется во время самостоятельного решения задач по физике, химии, математике, самостоятельного выполнения письменных упражнений по русскому языку, иностранным языкам.

Педагогическая ценность этой формы организации познавательной деятельности заключается в том, что она может хорошо учитывать особенности каждого ученика сообразно его подготовке и возможностям. Успех ее определяется правильным подбором дифференцированных заданий и систематическим контролем учителя за их выполнением. Кроме того, дифференциация выражается и в мере оказываемой помощи ученику. Эта форма важна тем, что она учит индивидуальному труду и представляет большие возможности для самостоятельной работы, способствует воспитанию самостоятельности обучающихся и служит подготовкой для занятий самообразованием. Она способствует не только более сознательному и прочному усвоению знаний, умений и навыков, но и формированию таких ценных качеств личности, как самостоятельность, организованность, настойчивость в достижении цели, упорство, ответственность за выполнение порученного дела и т.д.

Вместе с тем возможность применения индивидуальной формы познавательной деятельности имеет и свои ограничения. Ее организация требует больших расходов времени и усилий учителя. Она не способствует развитию коллективизма в обучении, а, наоборот, создает условия для формирования эгоистических черт характера у обучающихся. Здесь ученики работают «рядом, но не вместе», отвечая каждый сам за себя. Если «работа рядом» оказывается в течение всего периода обучения в средней школе преобладающей, то она, естественно, является причиной порождения ярко выраженного индивидуализма в поведении школьника.

Фронтальная форма познавательной деятельности.

Она предполагает одновременное выполнение общих заданий всеми учениками класса для

⁴ См.: Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской школе / И. М.Чередов. - М., 1987. - С. 16 - 30.

достижения ими общей познавательной задачи. Это самая распространенная в нашей школе форма организации познавательной деятельности: она используется на уроках, на семинарах, на экскурсиях, конференциях и во многих других конкретных видах учебных занятий.

Ее характерные черты:

1. Учитель ведет работу и непосредственно общается со всеми учащимися класса - рассказывает, объясняет, показывает, вовлекает учеников в обсуждение проблем, обеспечивая одновременное руководство всеми учащимися. Все, что необходимо знать и уметь каждому ученику, показывается учителем одновременно для всех.

2. В ходе осуществления этой формы происходит прямое, непосредственное идейно-эмоциональное воздействие учителя на коллектив обучающихся, которое должно пробуждать у них ответные мысли, чувства, переживания.

3. Каждый ученик «потребляет» информацию, передаваемую учителем, стремится ее усвоить.

4. Общая цель работы достигается за счет индивидуальных усилий каждого ученика.

5. Для того чтобы эта форма была более эффективной, учитель должен заранее проектировать, а затем и создавать на уроке учебные ситуации, отвечающие намеченным аспектам триединой цели урока. В самом начале - обеспечить контакт с классом, привлечь внимание учеников и их интерес к предстоящему восприятию знаний. Этой дидактической задаче хорошо отвечает учебная проблемная ситуация и проверочные вопросы в конце урока, что создает на нем и контрольную ситуацию. Возможно не только проблемное, но и информационное, а также объяснительно-иллюстративное изложение, но при условии организации взаимодействия с учениками, общения одновременно со всем составом класса, оказания на него идейно-эмоционального влияния.

6. Педагогическая эффективность фронтальной формы познавательной деятельности во многом зависит от умения учителя держать в поле зрения всех обучающихся класса, обеспечивать активную работу каждого из них, поддерживать внимание и рабочую дисциплину.

7. Если данная форма осуществляется на такой активной основе, то, участвуя в общей работе, ученик ощущает ритм совместного поиска, разделяет успех общих достижений, проявляет определенную творческую активность.

8. Если же эта форма основывается на элементарной, сухой передаче учебной информации, то тогда начинают проявляться ее негативные стороны. Учитель, возлагая надежды в данном случае только на внутреннюю познавательную активность, утрачивает обратную связь, т.к. внутренняя познавательная активность без ее внешнего проявления контролю не поддается. Кроме этого, примитивная передача учебной информации не способствует проявлению взаимопомощи и сотрудничества обучающихся, что отрицательно влияет на развитие их социальной активности.

9. Существенным недостатком этой формы познавательной деятельности является то, что при ее использовании резко ограничивается возможность осуществления общественно полезной деятельности обучающихся в процессе их обучения, ибо учитель обучает всех.

10. Для фронтальной работы обязательной является общая оценка ее результатов, ибо она в определенной степени способствует становлению коллективных интересов.

Групповая форма организации познавательной деятельности.

Групповой формой познавательной деятельности является организация таких учебных занятий, при которых единая познавательная задача ставится перед определенной группой школьников. Величина группы различна в зависимости от содержания и характера работы, она колеблется от 2 до 6 человек, но не более, ибо в более многочисленных группах невозможно обеспечить активную работу всех членов группы.

В.В. Котов, исследовавший групповую деятельность обучающихся на уроке, так определил ее составляющие.

1. Предварительная подготовка обучающихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя.

2. Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей.

3. Работа по выполнению учебного задания.

4. Наблюдение учителя и корректировка работы группы и отдельных обучающихся.
5. Взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.
6. Сообщение обучающихся по вызову учителя о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя, дополнения и исправления, дополнительная информация учителя и формулировка окончательных выводов.

7. Индивидуальная оценка работы группы и класса в целом.

Успех осуществления этой формы познавательной деятельности, в первую очередь, зависит от тщательности ее подготовки учителем и его умения уделить внимание каждой группе.

При групповой форме деятельности отдельные ученики уже ставятся в положение учителя, появляется возможность оказания реальной помощи друг другу. Групповая форма порождает взаимную ответственность, внимательность, формирует интерес к работе товарища.

Коллективная форма познавательной деятельности обучающихся.

До недавнего прошлого - это наименее разработанная в дидактике форма организации познавательной деятельности. Многие учебники педагогики или вообще умалчивают о ней, или стыдливо отделяются двумя, тремя ничего не значащими фразами. Что же собой она представляет?

В.К. Дьяченко следующим образом определяет признаки, характеризующие коллективную форму познавательной деятельности обучающихся.

1. Наличие у всех участников общей цели.
2. Между ее участниками имеет место разделение труда, функций и обязанностей.
3. Работа строится на сотрудничестве и товарищеской взаимопомощи. Коллектив - это группа людей, сотрудничающих друг с другом.
4. Участники работы привлекаются к учету и контролю за ее выполнением.
5. Работа каждого участника процесса приобретает общественную значимость.
6. Эта форма познавательной деятельности основывается на равенстве объективных условий для каждого.

7. Деятельность каждого участника занятий является общественно полезной. Налицо совпадение, полное единство коллективных и личных интересов: чем больше и лучше я обучаю других, тем больше и лучше я знаю сам. «Как можно больше спрашивать, - писал Я.Л. Коменский, - спрошенное - усваивать, тому, что усвоил, обучать других - эти три правила дают возможность ученику побеждать учителя.

Обучать - это значит все усвоенное в свою очередь пересказывать товарищам или всякому желающему слушать».

8. Всей работой руководит педагог, а социальная активность обучающихся проявляется непосредственно в учебных занятиях, что является одним из важнейших условий формирования активной жизненной позиции каждого ученика.

Итак, работа в парах. Здесь общее задание делится между членами микрогруппы. Каждый опрашивает каждого, каждый отвечает каждому. Возникает ситуация коллективного взаимодействия всех членов группы. Наибольшее распространение в школе получила микрогруппа из 4-х человек, в которую объединяются учащиеся соседних парт. В каждый момент половина обучающихся говорит, а остальные целенаправленно слушают, затем роли меняются. Это школа обучения каждого каждым.

Лекция представляет собой занятие, на котором осуществляется передача обучающимся готовых знаний через монологическую форму общения. Это наиболее экономичная форма передачи и усвоения учебной информации. По времени лекция может занимать один или два академических часа (в зависимости от возраста обучающихся, специфики содержания), но наиболее эффективна в школе 20-минутная лекция.

Основная ее дидактическая цель - дать систему знаний об изучаемом объекте. Значение лекции состоит в том, что она учит логике мышления, помогает овладевать методами науки, служит основой для самостоятельной работы обучающихся, развивает интеллектуальную, эмоциональную, волевою, мотивационную сферы личности.

Особенностью применения лекции в учебном процессе традиционно считается слабая обратная связь. Поэтому учителю следует использовать приемы обучения, снимающие этот недоста-

ток: наблюдать за темпом работы обучающихся, их эмоциональными реакциями, мимикой, жестами; задавать вопросы на понимание сказанного.

По различным основаниям выделяют следующие типы лекций:

вводные - «вхождение» обучающихся в тему, общее знакомство с содержанием курса или отдельной крупной темы, с алгоритмами решения типовых задач;

обзорные - по завершении курса, раздела, имея целью обобщить и расширить знания обучающихся, привести их в систему;

эпизодические - без предварительного планирования, по мере необходимости в процессе изучения предмета;

информационные - монологическое изложение материала учителем и исполнительская деятельность обучающихся;

проблемные - предполагают не столько передачу информации обучающимся, сколько их приобщение к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения (вариант такой лекции - лекция-диалог).

Выбор типа лекции зависит от цели, содержания учебного материала, применяемой системы обучения, особенностей обучающихся. Как правило, она завершается тем, что обучающимся предлагаются вопросы и задания для самостоятельной работы, перечень литературы.

Семинар - эта относительно самостоятельная организационная форма предназначена для подготовки обучающихся к самообразованию и творческому труду; она предусматривает самостоятельную предварительную работу и обсуждение обучающимися вопросов, призванных обеспечить углубление, расширение и систематизацию знаний, выработку познавательных умений и формирование опыта творческой деятельности.

Для семинара характерна высокая степень самостоятельности и активности обучающихся, когда учитель в основном лишь регулирует и организует их деятельность. В структуре семинара обязательно предусмотрено коллективное обсуждение результатов самостоятельного изучения материала (дискуссия), что позволяет воспитывать не только уважительное отношение к иным точкам зрения, но и ответственность за свою позицию.

В структуре семинара выделяются три этапа:

подготовительный - предварительная подготовка к семинару, когда учитель выбирает тему, изучает соответствующую литературу, составляет план; отбирает литературу для обязательного прочтения всем классом и для подготовки докладов и сообщений, конструирует вопросы, задания для обучающихся; проектирует индивидуальные и обязательные для всех задания; когда обучающиеся осмысливают вопросы и задания, изучают литературу, оформляют доклады, тезисы, рецензии, рефераты, конспекты, графические работы, делают подборки материалов из периодики;

основной - проведение семинара (вступительное слово учителя, выступления обучающихся, рецензирование выступлений, коллективное обсуждение, корректировка ответов и подведение итогов);

заключительный - подведение учителем итогов работы, выставление отметок, ответы на возникшие в ходе семинара вопросы.

Иногда целесообразно предварительно не распределять темы рефератов, сообщений или докладов, поручая готовиться каждому обучающемуся по всему плану проведения семинарского занятия и быть готовым к выступлению по собственной инициативе или по вызову преподавателя. Такая методика подготовки к семинару оправдывает себя в тех случаях, когда в плане его нет особенно сложных вопросов, требующих более глубокого изучения отдельными обучающимися. Иногда кроме основных докладчиков готовятся и их оппоненты, участие которых в обсуждении вопросов активизирует проведение семинара. В процессе занятия необходимо вызывать дискуссию, не обходя острые и злободневные проблемы. Завершая занятие учитель подводит его итоги, по возможности связывая их с конкретными задачами обучения.⁵

По способу и характеру проведения различают: вводные, обзорные, самоорганизующие, поисковые семинары; индивидуальные и групповые семинары; семинары-проекты; семинары по решению задач; «круглые столы»; «мозговые атаки»; семинары - деловые игры и др.⁶

⁵ см.: Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. - М., 1983. - С. 227

⁶ Более подробно виды семинаров рассматриваются в кн.: Хуторской А.В. Современная дидактика

Учебная конференция приближает обучение к научным формам деятельности. Во время подготовки к конференции некоторые обучающиеся выбирают тему доклада, выполняют небольшое исследование и готовятся к выступлению с полученными результатами. Учитель проводит для них консультации. Остальные формулируют вопросы, готовятся к обсуждению. Докладчики консультируются у учителя и специалистов по своей теме.

Конференция может проводиться в рамках отдельного класса и учебного курса, а также иметь общешкольный характер. Длительность конференции - 1 - 2 учебных часа, на выступления отводится не более 7-10 минут, после чего слушатели задают докладчикам вопросы, высказывают критические суждения и дополнения. Всего заслушиваются 3 - 5 докладов. В конце конференции учитель подводит итоги, делает обобщения, оценивает работу докладчиков и наиболее активно, творчески выступивших слушателей.

Практикум - одна из форм организации учителем учебной работы, в которой доминирует практическая деятельность обучающихся, самостоятельно осуществляемая на основе специально разработанных заданий в условиях лаборатории или специально оборудованного кабинета.

Практическое занятие состоит из следующих этапов:

вводная часть - учитель формулирует цель занятия, дает задание, определяет вопросы, вместе с обучающимися намечает схему предстоящих действий;

самостоятельная работа - обучающиеся определяют пути решения поставленных задач, намечают последовательность необходимых действий, решают поставленные задачи, составляют отчеты;

заключительная часть - учитель анализирует ход выполнения и результаты работы обучающихся, выявляет встречающиеся ошибки и определяет причины их возникновения.

Средством управления деятельностью обучающихся во время практикума служат инструкции, содержащие правила и последовательность действий, информацию о повторении необходимого материала, описания и изображения лабораторного оборудования, принципов его действия и способов использования, порядок выполнения заданий, контрольные вопросы по теме и список дополнительной литературы.

На практических занятиях используются инструкционные карты, которые могут быть предварительно разработаны самими обучающимися (с определением требуемого оборудования, последовательности выполнения работы). Практикум проводится как форма организации лабораторной работы в соответствии с учебными программами некоторых предметов.

Учебная экскурсия - это форма организации обучения в условиях природного ландшафта, производства, музея, выставки с целью наблюдения и изучения обучающимися различных объектов и явлений действительности.

Ее эффективность во многом зависит от подготовительной работы, особенно от уточнения заданий, которые отдельные обучающиеся или их группы должны выполнить, чтобы впоследствии представить результаты своей работы на уроке всему классу. В ряде случаев практикуется проведение *комплексных экскурсий* одновременно по нескольким учебным предметам. Они предоставляют широкие возможности для осуществления межпредметных связей, всестороннего изучения объекта наблюдений в его целостности, экономного использования времени.

В зависимости от места в учебном процессе различают экскурсии:

вводные, или предварительные, когда они предшествуют изучению материала на уроках и имеют целью проведение наблюдений или сбор материала, необходимого для использования на уроках;

текущие, или сопровождающие, которые проводятся параллельно с изучением на уроках разделов программы и предназначены для конкретизации отдельных вопросов и более основательного их рассмотрения;

итоговые, или заключительные, завершающие учебную работу на уроках по отдельной теме или разделу программы.

Подготовка экскурсии заключается в разработке учителем вместе с обучающимися плана ее проведения, где намечаются этапы работы, составляется перечень наблюдений и материалов, которые нужно собрать во время экскурсии, указывается необходимое оснащение и оборудование (средства для наблюдений и их фиксирования, измерительные приборы и инструменты и т.п.),

распределяется время по этапам экскурсии, уточняется форма организации обучающихся на экскурсии (фронтальная работа, групповая или индивидуальная). Перед экскурсией обучающиеся получают и уясняют задания для наблюдения, с ними проводят вступительную беседу, а также инструктаж по правилам поведения и технике безопасности на объекте.

Факультативные занятия предусматривают изучение по выбору и желанию обучающегося углубленного или расширенного курса на основе школьных предметов. Они являются связующим звеном между уроками и внеклассными занятиями, степенью перехода от усвоения предмета к изучению соответствующей науки, одной из эффективных форм группового дифференцированного обучения, рассчитанной на расширение или углубление знаний, приобретенных при изучении обязательных учебных программ, развитие познавательных интересов, способностей и профессиональную ориентацию обучающихся.

На факультативных занятиях лекции сочетаются с практическими занятиями, на которых обучающиеся приобретают навыки работы с литературой, умение самостоятельно мыслить, где они осваивают методику проведения несложных исследований и экспериментов, вырабатывают навыки обращения с техникой и лабораторным оборудованием.

Предметные кружки (мастерские, лаборатории, кафедры, студии) формируются на добровольных началах из обучающихся параллельных классов или из разновозрастных обучающихся для дополнительных занятий прикладными аспектами изучаемых дисциплин.

В форме кружковой работы проводятся занятия научных обществ обучающихся (ученических кафедр, школьных академий), которые объединяют и координируют работу кружков, проводят массовые мероприятия, организуют конкурсы и олимпиады.

Самостоятельная работа обучающихся, их самостоятельная познавательная деятельность является одним из важных средств подготовки обучающихся к активному самообразованию. Она осуществляется как во время урока, так и во внеурочное время и предусматривает работу с учебной и справочной литературой (выделение главного, систематизация, анализ, обобщение, составление блок-схем, таблиц, алгоритмов); выполнение индивидуальных заданий; разработку методических материалов по предмету (схем, таблиц, опорных конспектов, программ для ЭВМ, задач); подготовку к наиболее ответственным или комплексным лабораторным работам, конкурсное выполнение разных заданий.

Консультации как сопутствующая форма обучения, предназначены для помощи обучающимся в освоении отдельных тем или разделов курса, а также при углубленном изучении предмета. Консультации могут быть общеклассными, групповыми или индивидуальными, по инициативе учителя, по просьбе родителей или обучающихся, обзорными и тематическими.

Различают следующие виды консультаций:

вводные (или предварительные) - предшествуют изучению материала на уроках;

текущие - проводятся параллельно с прохождением на уроках учебной программы с целью коррекции отдельных учебных умений обучающихся, более глубокого рассмотрения важных и сложных вопросов изучаемого материала;

заключительные - после изучения отдельной темы или раздела программы.

Полезно вопросы обучающихся собрать заранее, чтобы учитель мог систематизировать их, выбрав наиболее интересные и трудные, подготовить консультантов из числа самих обучающихся.

Домашняя учебная работа дополняет их деятельность на уроках, отличается большой самостоятельностью и отсутствием непосредственного руководства учителя. Она имеет большое значение для формирования навыков самостоятельного умственного труда, чувства ответственности за порученное дело, потребности к постоянному самообразованию.

Для выполнения домашней работы предварительно на уроках отрабатывают приемы самостоятельной работы с учебником, справочной литературой, наблюдений и опытов, самопроверки, необходимые обучающемуся при выполнении домашних заданий. Нужно, чтобы обучающиеся имели отчетливое представление о том, что им надо сделать и как следует выполнять задание в домашних условиях. Задание на дом сообщается обязательно до звонка, четко и ясно, записывается на классной доске и в школьные дневники.

Проверяет домашние задания учитель на уроке (в ходе опроса обучающихся, их самостоятельной работы, при беглом осмотре выполненных дома письменных работ, во время беседы по

изучению нового материала, при повторении пройденного, решении задач и упражнений, выполнении лабораторных работ). Часть письменных и графических работ, особенно значительного объема и сложности, учитель проверяет вне урока.

Экзамен или зачет - это форма систематизации, выявления и контроля знаний обучающихся, способ признания их успехов или неудач в обучении, проверка ответственности и стимулирование самостоятельной работы. Они могут проводиться в различных формах:

- как ответы на вопросы экзаменационных билетов;
- выполнение творческой работы;
- контрольное исполнение операций (например, тестов);
- участие школьников в соревнованиях;
- защита исследований или других работ обучающихся.

Проведение зачета возможно как учителем, так и специально подготовленными обучающимися. При выборе этих форм нужно исходить из дидактической цели, характерных особенностей изучаемого материала, возраста обучающихся, а также имеющихся учебных пособий.

V. Технологии обучения⁷

Педагогическая технология - это система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития обучающихся.

В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко и представил в виде классификационных групп.

1. Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса.

- 1.1. Педагогика сотрудничества.
- 1.2. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили.
- 1.3. Система Е.Н.Ильина преподавание литературы как предмета, формирующего человека.

2. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся.

- 2.1. Игровые технологии.
- 2.2. Проблемное обучение.
- 2.3. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И.Пассов).
- 2.4. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф.Шаталов).

3. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса.

- 3.1. Технология С.Н. Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении.
- 3.2. Технологии уровневой дифференциации.
- 3.3. Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов (В.В.Фирсов).
- 3.4. Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова).
- 3.5. Технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков).
- 3.6. Технология программированного обучения.
- 3.7. Коллективный способ обучения КСО (А.Г.Ривин, В.К.Дьяченко).
- 3.8. Групповые технологии.
- 3.9. Компьютерные (новые информационные) технологии обучения.

4. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала.

- 4.1. «Экология и диалектика» (Л.В.Тарасов).
- 4.2. «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю.Курганов).
- 4.3. Укрупнение дидактических единиц - УДЕ (П.М.Эрдниев).
- 4.4. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (М.Б.Волович).

5. Частнопредметные педагогические технологии.

- 5.1. Технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А.Зайцев).

- 5.2. Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В.Н.Зайцев).
- 5.3. Технология обучения математике на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин).
- 5.4. Педагогическая технология на основе системы эффективных уроков (А.А.Окунев).
- 5.5. Система поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев).

6. Альтернативные технологии.

- 6.1. Вальдорфская педагогика (Р.Штейнер).
- 6.2. Технология свободного труда (С. Френе).
- 6.3. Технология вероятностного образования (А.М.Лобок).
- 6.4. Технология мастерских.

7. Природосообразные технологии.

- 7.1 Природосообразное воспитание грамотности (А.М.Кушнир).
- 7.2 Технология саморазвития (М. Монтессори).

8. Технологии развивающего обучения.

- 8.1. Общие основы технологий развивающего обучения.
- 8.2. Система развивающего обучения Л.В.Занкова.
- 8.3. Технология развивающего обучения Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова.
- 8.4. Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П.Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П.Иванов).
- 8.5 Личностно-ориентированное развивающее обучение (И.С. Якиманская).
- 8.6. Технология саморазвивающего обучения (Г.К.Селевко).

9. Педагогические технологии авторских школ.

- 9.1. Школа адаптирующей педагогики (Е.А.Ямбург, Б.А. Бройде).
- 9.2. Модель «Русская школа».
- 9.3. Технология авторской Школы самоопределения (А.Н. Тубельский).
- 9.4. Школа-парк (М.А.Балабан).
- 9.5. Агрошкола А.А. Католикова.
- 9.6. Школа Завтрашнего Дня (Д. Ховард).⁷

⁷ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М., 1998. - С. 255

VI. Примеры самоанализа, анализа урока.

Предлагаем один из многих вариантов конспекта самоанализа урока.

Ф.И.О. учителя: *Иванов И.И.*

Класс: 9 Дата: *12.12.12 г.* Предмет: *Информатика и ИКТ*

Характеристика класса: *В классе обучается 24 человека, из них 5 человек с высоким уровнем обученности, 12 со средним уровнем, 7 с низким уровнем.*

Тема урока: ***Применение редактирования и форматирования.***

Место и роль урока в изучаемой главе (разделе, теме). *Данный урок обеспечивает тренировку, которая обязательно должна предполагать необходимую вариативность работ, требующую от обучающихся переноса знаний и умений, их использование в нестандартной ситуации.*

Тип урока: *закрепление изучаемого материала.*

Цель урока: *закрепить знания по теме: «Редактирование и форматирование».*

Задачи урока:

- Личностные: *развивать умение контролировать процесс и результат учебной деятельности.*
- Метапредметные (познавательные, регулятивные, коммуникативные): *развивать умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы для решения учебных и познавательных задач;*
- Предметные: *закрепить умения находить и исправлять синтаксические и орфографические ошибки, создавать текст с заданными параметрами, применять стилевое форматирование, создавать список в документе.*

Ресурсы (оборудование и учебно-методическое обеспечение):

Персональные компьютеры с браузером Internet Explorer и доступом в Интернет, MS Office Word, Publisher;

Инструкционная карта по созданию информационного буклета «Письмо подростка к родителям»;

Памятка «Правила работы в группе»; памятка выступающему; памятка по рефлексии при групповой работе.

№	Этап урока	Примерное время	Задача	Содержание	Форма обучения	Метод, прием обучения	Формируемые УУД	Условия достижения положительных результатов	Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи
1	Организационный	1'	Обеспечить нормальную внешнюю обстановку для работы на уроке и психологически	Приветствие. Определение отсутствующих.	Фронтальная	-	-	Доброжелательный настрой учителя и учащихся, кратковременность организационного момента	Полная готовность класса и оборудования к работе, организация внимания

			подготовить обучающихся к общению и предстоящему занятию.	Проверка готовности обучающихся к уроку. Организация внимания.					всех учащихся.
2	Подготовка обучающихся к активному сознательному усвоению знаний	3'	Определить цель учебной деятельности обучающихся на уроке.	Постановка перед обучающимися учебной проблемы.	Фронтальная	-	-	Совместное определение учителя с обучающимися учебной проблемы. Определение путей решения определенной проблемы.	Понимание обучающимися практической значимости решаемой проблемы.
3	Закрепление новых знаний	32'	Закрепить знания и умения, которые необходимы им для самостоятельной работы по изученному материалу.	Процесс решения обучающимися учебной проблемы.	Групповая	Частично-поисковый	Развитие умения создавать, применять и преобразовывать знаки и символы для решения учебных и познавательных задач.	Использование различных способов закрепления знаний, вопросов, требующих мыслительной активности, самостоятельной мыслительной деятельности.	Учебная проблема решена.
4	Информирование обучающихся о домашнем задании и инструктаж по его выполнению	2'	Сообщить обучающимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения, мотивировать необходимость и обязательность его выполнения.	Мотивирование домашнего задания: пробуждение в обучающихся любознатель-	Фронтальная	-	-	Задание должно проходить при полном внимании всего класса.	Правильное выполнение домашнего задания всеми обучающимися класса (выясняется на следующем уроке).

			ния.	ности.					
5	Рефлексия.	2'	Подвести итоги занятия.	Подведение итогов урока: как работал класс, кто из обучающихся работал особенно старательно, что нового узнали.	Фронтальная	-	-	Каждый обучающийся был вовлечен в решение учебной проблемы.	Наличие оценок (качественных и количественных), определение перспектив использования полученной работы.

Урок достиг поставленной цели, большая часть обучающихся справилась с поставленной проблемой (задачей), каждый ученик определил пробелы в знаниях и пути их устранения.

На основе методической литературы по организации внутришкольного контроля и управления системой оценки качества образования, Интернет-ресурсов разработана схема анализ урока, отвечающего требованиям ФГОС. Данная разработка поможет провести комплексный анализ современного урока с учетом требований ФГОС (как в начальной, так и в основной школе) эффективно и быстро.

Анализ урока в соответствии с требованиями ФГОС может быть выполнен в следующей логике:

№	Параметры анализа	Урок: содержание и выводы
Раздел 1. ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ		
1	ФИО учителя	
2	Дата посещения урока	
3	Предмет	
4	Класс	
5	Учащихся по списку	
6	Учащихся по факту	
7	Цель посещения урока	
8	Своевременность явки учителя на урок.	
9	Готовность учителя к началу урока.	
10	Готовность учащихся к началу урока. Организация класса.	
11	Оснащенность урока наглядными пособиями, ТСО, дидактическими и раздаточными материалами, ресурсы учителя и информационные ресурсы ученика	
12	Санитарное состояние класса Температурный режим Проветривание Освещение	
13	Наличие технологической карты урока.	
14	Соответствие темы урока календарно-тематическому планированию	
Раздел 2. ТИП, СТРУКТУРА УРОКА, ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ УРОКОВ ПО ТЕМЕ, ЦЕЛИ УРОКА (образовательные, развивающие, воспитательные)		
1	Тип урока. Урок первичного предъявления новых знаний. Результативность урока: Воспроизведение своими словами правил, понятий, алгоритмов, выполнение действий по образцу, алгоритму.	
2	Тип урока. Урок формирования первоначальных предметных умений. Результативность урока: Правильное воспроизведение образцов выполнения заданий, безошибочное применение алгоритмов и правил при решении учебных задач.	
3	Тип урока. Урок применения предметных умений. Результативность урока: Самостоятельное решение задач (выполнение упражнений) повышенной сложности отдельными учениками или коллективом класса.	
4	Тип урока. Урок обобщения и систематизации. Результативность урока: Умение сформулировать обобщенный вывод, уровень сформированности УУД.	
5	Тип урока. Контрольный урок. Результативность урока: Результаты контрольной или самостоятельной работы.	
6	Тип урока. Коррекционный урок. Результативность урока: Самостоятельное нахождение и исправление ошибок.	
7	Организация проверки домашнего задания: – полнота и глубина проверки; – методика повторения, дифференциация заданий; – охват учащихся проверкой, занятость класса; – объективность оценки, аргументация отметки.	
Раздел 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К УРОКУ		
1	Планирование урока в соответствии с индивидуальными и возрастными осо-	

	бенностями учащихся.	
2	Определение объема воспроизводящей и творческой деятельности учащихся.	
3	Сочетание усвоений знаний в готовом виде и в процессе самостоятельного поиска	
4	Учет контроля, анализа оценки деятельности школьников, осуществляемых учителем, и взаимной критической оценки, самоконтроля и самоанализа.	
5	Соотношение нагрузки на память и мышление учащихся	
6	Использованные учителем приемы для активизации мыслительной работы учащихся.	
7	Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся, сочетание его с коллективной работой в классе.	
8	Учет обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей учащихся	
9	Выполнение санитарных норм: - Предупреждение утомления и переутомления. - Чередование видов деятельности (слушание, счет, письмо, практика). - Своевременное и качественное проведение физминуток. - Соблюдение правильной рабочей позы.	
10	Учет динамики результатов обучения детей относительно самих себя. Оценка промежуточных результатов обучения.	
Раздел 4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ		
1	Методы обучения (методов проблемного обучения; сочетание фронтальной и индивидуальной форм работы с учащимися; самостоятельная работа учащихся) Целесообразность и обоснованность их применения применяемых методов	
2	Групповые формы деятельности учащихся	
3	Планирование путей восприятия учениками изучаемых объектов и явлений, их осмысления Планирование устойчивого внимания и сосредоточенности	
4	Использование установок в форме убеждения, внушения	
5	Использование различных форм работы для актуализации в памяти ранее усвоенных знаний и умений, необходимых для восприятия новых	
6	Планирование приемов и форм работы, обеспечивающих активность и самостоятельность мышления учащихся	
7	Предупреждение механического переноса умений и навыков на новые условия работы	
8	Наличие межпредметных связей и особенностей организации пространства (формы работы и ресурсы)	
9	Формулирование заданий для обучающихся (определение деятельности детей). Наличие формулировок: проанализируйте, докажите (объясните), сравните, выразите символом, создайте схему или модель, продолжите, обобщите (сделайте вывод), выберите решение или способ решения, исследуйте, оцените, измените, придумайте и т. д	
10	Практическая направленность учебного процесса: практические задания на отработку материала и диагностические задания на проверку его понимания и усвоения	
11	Включение в содержание урока упражнений творческого характера	
12	Деятельность обучающихся: Познавательная Коммуникативная Регулятивная	
13	Планирование задания на дом: – объем, характер материала, его посильность; – наличие и характер инструктажа; – дифференцированность задания. - своевременность окончания урока.	

Раздел 5. ТРЕБОВАНИЯ К ТЕХНИКЕ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА		
1	Эмоциональность урока. Соотношение рационального и эмоционального в работе с детьми.	
2	Урок вызывает интерес, воспитывает познавательную потребность	
3	Темп и ритм образовательного процесса (должны быть оптимальными, действия должны быть завершёнными)	
4	Доминирование атмосферы доброжелательности и активного творческого труда	
5	Смена видов деятельности учащихся, сочетание различных методов и приемов обучения	
6	Соблюдение единого орфографического режима	
7	Обеспечение активного учения каждого школьника	
8	Педагогическое поведение учителя на уроке. Самообладание и педагогический такт, стиль его поведения, взаимоотношения с учащимися.	
9	Умение организовать класс на учебную деятельность и поддержание дисциплины	
10	Владение голосом, правильность речи, дикции, темп, выразительность, жестикуляция. Использование артистических умений, педагогической техники и исполнительского мастерства	
11	Рациональное использование средств обучения (учебников, пособий, технических средств)	
12	Результаты урока: – ориентир на самооценку обучающегося, формирование адекватной самооценки;– подведение итога урока; – выполнение намеченного плана урока; – достижение образовательных, развивающих и воспитательных целей урока; – качество знаний, умений, навыков учащихся – достижение планируемых результатов (предметных, личностных, метапредметных).	
Раздел 6. САМООЦЕНКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ		
Самоанализ урока и его результативности		
Раздел 7. ВЫВОДЫ и РЕКОМЕНДАЦИИ		
	Подпись посетившего урок:	
	Подпись учителя	

Литература

1. Махмутов М.И. Современный урок / М. И.Махмутов. - М., 1985. - С. 44.
2. Гребенюк О.С. Общая педагогика: курс лекций / О.С.Гребенюк. - Калининград, 1996. - С. 47.
3. Конаржевский Ю.А. Система. Анализ. Урок. - Псков, 2012.
4. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской школе / И. М.Чередов. - М., 1987. - С. 16 - 30.
5. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. - М., 1983. - С. 227
6. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В.Хуторской. - СПб., 2001. - С. 304 - 306.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М., 1998.
8. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся.- Рязань, 1977.
9. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. - М., 1976.
10. Онищук В.А. Урок в современной школе.- М., 1981.
11. Скальникова Я. От теории к практике обучения в средней общеобразовательной школе.- М., 1983.
12. Кириллова Т.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения/Т.Д.Кириллова. - М., 1980
13. Илюхина В. Как провести анализ урока
14. Калинин С.И. Тайм-менеджмент. Практикум по управлению временем. СПб.: Речь, 2006. – 371с.
15. Кулюткин Ю.Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии. СПб.: СпецЛит. 2001. – 75с.
16. Маскин В.В., Меркулова Т.К., Петренко А.А. Управленческая деятельность завуча школы в условиях модернизации образования: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2004. – 72с.
17. Справочник администрации школы по организации учебно-воспитательного процесса / Сост. Е.М. Муравьев, А.Е. Богоявленская. Гл. редактор – Лизинский В.М., в 3-х частях – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. 144с.
18. Справочник заместителя директора по научно-методической работе/ сост. Голубева Л.В.- Волгоград: Учитель, 2006.-124с.
19. Федоренко Л.Г. Психологическое здоровье в условиях школы. СПб.: КАРО, 2003. – 208с.
20. Интернет-ресурсы