

УРОКИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

М. Г. Ермолаева

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК

АНАЛИЗ
ТЕНДЕНЦИИ
ВОЗМОЖНОСТИ

Марина Григорьевна Ермолаева
Современный урок: анализ,
тенденции, возможности.
Учебно-методическое пособие
Серия «Уроки для педагогов»

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8871368

*Современный урок: анализ, тенденции, возможности: Учебно-методическое пособие: КАРО; Санкт-Петербург; 2011
ISBN 978-5-9925-0229-9*

Аннотация

В пособии предпринята попытка разобраться в особенностях современного урока, в специфике подходов к решению разнообразных проблем в процессе обучения. Современный урок представлен как система, в целостности рассмотрены его основные аспекты: содержательно-целевой, организационно-практический и контрольно-оценочный. Обозначены основные моменты для анализа урока. Это практико-ориентированное пособие, дающее возможность учителю осмыслить современные образовательные тенденции, осознать уже используемые на уроке возможности и выявить имеющиеся резервы.

Содержание

Введение	4
1. Современные образовательные идеи и урок	10
1.1. Идея субъектности	13
Персональность	14
Осмысленность и осознанность действий учащихся	17
Конец ознакомительного фрагмента.	21

Марина Григорьевна Ермолаева Современный урок: анализ, тенденции, возможности: Учебно- методическое пособие

Введение

В конце XIX века Джон Дьюи, американский философ, социолог, психолог, педагог, утверждал, что урок как основная организационная форма обучения в ближайшем будущем себя изживет. Сегодня мы убеждаемся в несбыточности его предсказаний. Урок живет и побеждает и в XXI веке, хотя существует уже четвертое столетие. Огромное число педагогов – теоретиков и практиков – размышляли, рассуждали, писали об уроке: сомневались в нем, отказывались, но вновь и вновь возвращались к нему. Литература об уроке необычайно обширна. А вот книг и пособий, где обсуждались бы проблемы современного урока, его новые характеристики,

которые он обретает под влиянием социальных, культурологических, педагогических потрясений, сегодня, по мнению учителей, не хватает.

За четыре столетия многие педагогические ценности переменились. Появились не только новые цели, но и новые средства образования. Сегодня урок рассматривается не только как деятельность учителя, т. е. как форма обучения, но и как деятельность ученика, т. е. как форма учения. Как в этой связи должен пониматься урок? Если в его состав вводятся такие компоненты, как совместное проектирование, взаимодействие, диалог, партнерство учителя и ученика, то здесь есть над чем задуматься.

Данное пособие является систематизацией и обобщением курса лекций, читавшегося на протяжении нескольких лет в АППО, в различных образовательных учреждениях Петербурга, других регионов России и в русских школах Эстонии. Слушатели курсов, участники семинаров, на которых обсуждались разнообразные проблемы проектирования современного урока, по их окончании обычно высказывали пожелание продолжить работу уже в индивидуальном режиме. Мы надеемся, что это пособие во многом удовлетворит потребность слушателей вернуться к деталям теоретических положений, даст дополнительный импульс для осмысления методологических оснований деятельности учителя как АВТОРА СОВРЕМЕННОГО УРОКА.

Цель пособия – помочь педагогам в освоении современ-

ных подходов к проектированию учебного процесса, направленного на развитие личности учащихся, творческую самореализацию всех участников образовательного процесса.

На его страницах предложен материал для серьезного размышления, идеи, над которыми сегодня необходимо задуматься, чтобы самостоятельно найти собственные варианты ответов и решений. Конечно, для того чтобы идеи воплотились в практику, нужен ОСТОВ – Основные Смыслы, Требующие Особого Внимания, те отправные точки, которые должны стать базой для современных подходов к проектированию урока. Этому посвящена *первая глава* пособия, раскрывающая суть современных образовательных тенденций, в соответствии с которыми происходит преобразование урока.

Во *второй главе* представлен системный взгляд на урок, предложены ключевые позиции по трем основным компонентам урока: содержательно-целевому, организационно-практическому, контрольно-оценочному. Хочется надеяться, что материал этого раздела даст ориентиры для выбора целей, продуктивной работы с учебным материалом урока, определения эффективного педагогического инструментария, некоторые способы реализации идей личностно-гуманной педагогики в условиях массовой школы.

Главная идея *третьей главы* состоит в том, что и анализ современного урока должен происходить иначе, чем мы привыкли. Современный урок – это не однообразная и

единая структурно-содержательная схема. Поэтому каждый учитель, администратор должен сегодня иметь возможность определить для себя те варианты анализа, которые наиболее приемлемы для него, соответствуют той парадигме, в которой он осуществляет свою деятельность. В настоящее время многие ученые и практики сходятся на том, что педагоги должны владеть различными схемами урока и анализировать его применительно к разным целям. Поэтому в пособии мы предложили несколько вариантов схем анализа урока.

Пособие выстраивалось в течение почти десяти лет. Оно вобрало в себя и ответы на вопросы, возникавшие у меня по мере погружения в тему, во время лекций методистов и ученых тогда еще УПМ и РГПИ им. А. И. Герцена, а затем и результаты поиска вариантов разрешения проблем, которые обозначали слушатели курсов и участники семинаров уже на моих занятиях.

В заключение хочется выразить признательность всем, кто так или иначе содействовал выходу этого пособия.

Первые слова благодарности – моим учителям:

– моему наставнику, научному консультанту – заведующему кафедрой педагогики и андрагогики СПбАППО, доктору педагогических наук, профессору Семену Григорьевичу Вершловскому. Его лекциям, беседам с нами, совместным научным поискам мы обязаны своим интересом к проблемам современного образования и чувством ответственности за то, как оно будет развиваться в нашей стране;

– моему научному руководителю, блистательному лектору, доктору педагогических наук, профессору Ирине Аполлоновне Колесниковой за пример системного и порой парадоксального взгляда на любой объект педагогической реальности, за те лагуны смыслов, которые были ею обозначены, в частности, в теме «Современный урок», и дали импульс к дальнейшему размышлению и развитию;

– доктору педагогических наук, профессору Людмиле Михайловне Перминовой за твердые основания и четкую структуру для осмысления дидактического цикла современного урока;

– доктору философских наук Марине Владимировне Захарченко за придание диалогам об уроке философской основательности;

– профессору Светлане Степановне Татарченковой, чье фундаментальное пособие об уроке как педагогическом феномене стало серьезным стимулом для формулирования и предъявления своей позиции.

Я признательна моим коллегам по Педагогическому колледжу № 2 Наталии Владимировне Спаховой, Наталье Владимировне Румянцевой, Наталье Владимировне Ясновой за личностное и профессиональное участие в формировании той среды, которая позволила создать это пособие, за инициирование разработки и апробирование подходов к организации и анализу современного урока.

Важную роль для обобщения опыта сыграло многолетнее

преподавание в Педагогическом колледже курсов «Современные образовательные системы» и «Игротехника», содержательное общение с недавними школьниками, будущими учителями.

Особое значение для определения вектора поиска имел опыт общения с французскими коллегами и учителями Петербурга, членами ассоциации «Новое образование» Инной Алексеевной Мухиной, Лидией Дмитриевной Фураевой, Анатолием Арсеньевичем Окуновым и многими другими.

Спасибо большой группе учителей, с кем в рамках самых разных семинаров и курсов повышения квалификации в АППО мы в течение несколько лет, но каждый раз чуть по-новому обсуждали разнообразные аспекты современного урока. После этих встреч материал об уроке получал новые штрихи, новые иллюстрации, новые идеи.

Моя особая признательность и благодарность постоянно-му соавтору проектов Жанне Олеговне Андреевой за внимательное, заинтересованное и критическое отношение к моим текстам, за всемерную поддержку словом и делом.

Автор

1. Современные образовательные идеи и урок

Что вчера было хорошо, может считаться таковым и завтра. Однако не должно. Остается понять, что должно измениться.

Что такое урок, знает каждый. Школьные годы – это тысячи уроков – нудных, веселых, занимательных, напряженных, познавательных... Этот ряд каждый из нас может дополнить своими эпитетами. Для учителя урок – это единица времени, основная форма учебного процесса, «момент истины» и еще множество определений, строгих и образных, шуточных и научных в зависимости от индивидуальных особенностей тех, кто отвечает на этот вопрос. У Ю. А. Конаржевского есть утверждение, что попытка оценить такую сложную систему, как урок, во всей ее многогранности и многоаспектности посредством какого-то одного определения, через ракурс какой-либо одной позиции обречена на неудачу (10).

Кроме того, в нашем языке существует немало словосочетаний, использующих слово *урок*, но не предполагающих школу (извлечь урок, дать урок, жизненный урок). Урок без учителя как персоны; урок, где источником самостоятельного познания становятся возникшая ситуация, что-то вдруг увиденное или услышанное, пространство города, театра,

музея; окружающая природа....

Начиная разговор об уроке, отметим, что говорить будем о нем в узком смысле, как об одной из основных форм организации учебного процесса в школе.

Итак. Уроки готовят, их дают и «заваливают», на них учатся и учат.

Урок возник около четырехсот лет назад. Безусловно, за это время он претерпел немало трансформаций. Пребывая в контексте современной культуры, он приобретает черты этой культуры, будучи, таким образом, сам продуктом культуры и одновременно носителем культуры.

В нашем пособии мы будем говорить об уроке современном. В этой связи хотелось бы напомнить два основных значения слова **современный** – *относящийся к настоящему, текущему времени*. В этом смысле любой урок, который проходит сегодня, является современным просто по признаку времени. Второй смысл слова, и для нас он важнее – *стоящий на уровне своего века, отвечающий духу и требованиям (вызовам) своего времени, потребностям*.

С одной стороны, школа – один из самых инерционных социальных институтов, поэтому, говоря о современном уроке, можно утверждать, что он по-прежнему занимает не менее 90 % учебного времени. Его авторитет прочен и высок. Но урок обретает и новые черты. Изменения, которые он претерпевает, вызваны определенными социальными процессами.

Ситуация современного урока – это ситуация расставания с уроком строгим, характеризующимся порядком, проверенной регламентацией, исполнительностью учеников, точными очертаниями учебного материала, ритуалами и правилами, и встреча с малоизученным уроком свободным, характеристики которого рождаются не сами по себе, а по велению времени, разнообразных социальных обстоятельств, благодаря усилиям педагога, выстраивающего свободный урок (17).

В последние годы в школе обозначились новые педагогические тенденции – изменение целеполагания в направлении культуросообразности и природосообразности обучения; усиление личностной ориентации содержания и технологий образования; индивидуализации образовательных траекторий учащихся; творческая и развивающая направленность базового обучения; технологизация и компьютеризация учебного процесса (27). Все это нашло свое отражение в одном из основных документов, регулирующих совершенствование образовательного процесса, – в Концепции модернизации общего образования до 2010 года. Соответственно и преобразование урока идет в контексте современных образовательных идей. Обозначим основные из них.

1.1. Идея субъектности

Современная социальная ситуация характеризуется высокой степенью нестабильности, неопределенности и вариативности. Сегодня от выпускника школы ожидают не только умения адаптироваться к реальности, но и создавать новые цели, новые средства, новые возможности осуществления собственных замыслов, то есть быть автором своей жизни и деятельности. Можно говорить о новом движении под девизом «Сделай сам», которое не заканчивается самостоятельным ремонтом своего дома или самостоятельным уходом за своим огородом. Оно заключается в самостоятельном управлении всей своей жизнью.

Для обеспечения такого образовательного результата в учебном процессе, как формирование самостоятельности учащихся, необходимо уже в начальной школе создавать условия для реализации субъектной активности учащихся, **становления их как субъектов, авторов учебной деятельности.**

Как показывает практика, само понятие «субъект», пришедшее в педагогику из философии и психологии, приживается трудно. Отчасти это связано и с тем, что слово «субъект» в житейской практике мы привыкли произносить с определенным отрицательным ассоциативным шлейфом: «Ну, ты еще тот субъект!». Поэтому все чаще можно встре-

тить несколько иной вариант обозначения идеи субъектности как идеи реализации авторской позиции учащегося: ученик как автор своей жизнедеятельности в целом и учебной деятельности в частности.

Некоторые педагоги уже вполне успешно выстраивают свой учебный процесс, создавая условия для реализации субъектной (авторской) позиции учащегося. Порой, решая эти задачи, они действуют скорее интуитивно. Профессиональная же педагогическая компетентность предполагает вполне **осознанное** построение своей деятельности. Обозначим основные признаки реализации этой образовательной идеи в урочном процессе. В первую очередь, на наш взгляд, нужно говорить о таких признаках, как: персональность позиции учащихся; осмысленность и осознанность их действий на уроке; наличие ценностно-смыслового равенства учителя и учащихся.

Персональность

Авторская позиция человека начинается с его персональности. Субъект, автор – это всегда персона, имеющая собственное имя и не скрывающая его. Уже в связи с этим можно обозначить проблему – определенной неготовности и учителей, и учеников к персонализированному общению. Это выражается, например, в том, что учителя не всегда готовы обращаться к ученикам по имени (особенно в средней

и старшей школе); учащиеся не всегда готовы открыто носить свои визитки. С одной стороны, учителя, особенно начальной школы, как правило, знают всех детей по именам. Однако в ходе урока далеко не всегда используют это знание. Убедиться в этом мы могли не раз, когда в ходе педагогической практики наблюдения со студентами выполняли такое задание. Студентам предстояло в ходе учебного дня узнать, как зовут каждого ребенка в классе, опираясь только на обращение учителя (или учителей) к ребятам. В процессе наблюдения студенты заполняли свой план класса, фиксируя все варианты обращений в адрес того или иного ученика. В конце дня (а порой и недели) студенты испытывали немалое удивление, осознав, сколь велико число «белых пятен» в аудитории, то есть число тех детей, которые в свой адрес так и не услышали ни одного **персонального** обращения. По нашим наблюдениям (особенно в средней и старшей школе), *безличностные обращения* с помощью указующего жеста или взгляда (пожалуйста, ты...), а также называние ученика по фамилии существенно превышали обращения к детям по именам. Беда в том, что уже это может быть причиной определенного дискомфорта для некоторых ребят, особенно в том случае, когда в классе есть и те, к кому обращаются, используя даже уменьшительно-ласкательные суффиксы. Но и варианты имен, которые используют учителя, тоже порой могут вызывать негатив у ребят. Хорошо известны случаи болезненной реакции Дим, когда их называют Митями, или

Мил, которых учитель или дети называют Людами...

Ясность в этом вопросе легко достичь с помощью визиток, используемых в ходе урока. На них ребятам предлагается написать вариант собственного имени, который им симпатичен, и они хотели бы слышать именно его. Визитка устанавливается на парте перед ребенком, так чтобы она хорошо была видна педагогу. Это особенно удобно в средней школе, где перед глазами учителя-предметника мелькают за день несколько классов. Запомнить всех – задача непростая, особенно на первых порах. Использование визиток открывает и еще одну возможность. В начале урока ребенок может установить перед собой так называемую «белую карточку». Это знак того, что сегодня он хотел бы остаться «в тени», он не готов к общению, к презентации себя, своих результатов. Это его выбор. В течение года этим правом может воспользоваться каждый, но определенное число раз (квота устанавливается по общей договоренности в начале года). Важно, что право быть неактивным есть у каждого и в этом случае – это личный выбор самого ученика.

Это то, что касается обращений. Но неготовность к персональному, ответственному действию обнаруживается и в случаях, когда ребята в ходе занятия значительно охотнее остаются в позиции анонимной, неперсонализированной, что называется «не высовываются». А когда дело доходит до сдачи любых письменных работ не в тетрадях, а на листочках (такое часто бывает в рамках мастерских творческого пись-

ма, например), они охотнее сдают их без подписи, без указания авторства. Любопытно, что этот эффект имеет место и в учительской аудитории на курсах повышения квалификации. Учителя тоже отдают предпочтения анонимным письменным работам, а это, увы, уход от авторства, уход от персональной ответственности.

Осмысленность и осознанность действий учащихся

Не будем забывать, что урок – это такая форма организации процесса обучения, в которой одним из результатов педагогического взаимодействия учителя и учащихся в рамках выбранного пространства и времени становится **усвоение** учащимися определенной учебной информации. Это отличает урок от лекции, где основная задача – представить, изложить материал, и от мастерской, где существенным результатом становится порождение структуры знания, формулирование, осознание позиций... Но действительно усвоенным на уроке может стать только то содержание, которым ученик овладевает как субъект учебной деятельности, то есть действуя осмысленно и осознанно. Понять уровень осознанности и осмысленности действий участников на каждом шаге можно разными способами, основным из которых, на наш взгляд, все-таки является диалог учителя с учеником. Субъект – иначе говоря, деятель, автор, у которого есть

свой замысел, идея; есть план по осуществлению этого замысла. Замечательно, если автор имеет не только идею, план, но может и реализовать его, а затем проанализировать, в какой мере полученный результат совпадает с задуманным. Понятно, что в рамках урока мы создаем условия для обеспечения субъектной позиции либо в *полном* объеме – от идеи до анализа реализованного, либо частично. Чаше субъектность учащихся проявляется только на этапе реализации, т. е. выполнения предложенного и намеченного педагогом. В этом случае по отношению к учащимся корректнее использовать понятие «актор».

При помощи термина «актор» (actor) социологи обозначают, с одной стороны, активного исполнителя социальной деятельности. С другой – указывают на то, что это исполнение несет некоторый оттенок условности, поскольку связано с принятием социальной роли. В нашем случае, роли ученика. (С английского языка actor переводится и как актер.) Актер – подчас весьма изобретательный, искусный, «гибкий» исполнитель кем-то задуманного. «Он – открыватель в границах уже открытого и преобразователь в границах уже преобразованного. Он направлен на достижение извне поставленной цели, но сам ее не полагает» (30).

Напротив, автор продуцирует новые цели, открывает и заново строит новые проблемные поля, самостоятельно ищет способы достижения этих целей. Не случайно слово «автор» происходит от латинского «au(c)tor», которое обознача-

ло полководца – завоевателя новых территорий (на что указывает Х. Ортега-и-Гассет).

Носителя авторского начала (в отличие от «акторских», исполнительских функций) – нельзя определить через роль или основную функцию роли, равно как и «свести» к ним.

Стало быть, инициативная активность учащихся, как основа их авторской позиции, необходима и на этапе формулирования целей, и на этапе составления плана действий, и на этапе анализа осуществленного. А инициатива есть только там, где есть выбор. Следовательно, ситуации выбора для учащихся нужны и на этапе целеполагания, и на этапе планирования деятельности в части содержания, форм, способов выполнения учебных задач.

Поэтому среди множества проявлений субъектной позиции ребенка сегодня особо выделяют *самоопределение в ситуации выбора*. (Даже новое направление возникло – педагогика осознанного выбора.) Задача педагога – помочь учащемуся сделать этот выбор самостоятельно. Это возможно только в том случае, когда педагог помогает ученику осознать или сформулировать, уточнить свои цели, желания, потребности, проблемы, трудности. В данном случае исключается позиция взрослого, владеющего истиной. Педагог организует взаимодействие учащихся с миром, с людьми, предлагая разнообразную личностно значимую для них деятельность на основе выбора, общения, осмысления происходящего.

Итак, от субъекта мы ожидаем действий осмысленных (он видит для себя ценность, личностный смысл их выполнения) и осознанных (он знает, что и как ему надлежит делать, чтобы достичь намеченной цели). Стало быть, учет и уважение авторской позиции учащихся может обеспечиваться лишь в том случае, когда через урок реализуется такой важный компонент, как опыт ценностного отношения учащихся. К сожалению, сейчас ценности в содержании образования уходят на дальний план и очень часто оказываются оторваны от системы жизненных ценностей и установок ученика. Он просто обязан усваивать и считать важным то, что важным не считает, а в силу этого не может воспринять и усвоить. В этом случае позиция учащегося далека от субъектной. Поэтому логика движения в усвоении учебного материала такова: сначала работа с *отношением*

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.