

# ТЕХНОЛОГИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

**Наталья Павловна Мурзина,**

*заведующий кафедрой педагогики и психологии детства Омского государственного педагогического университета, доцент, кандидат педагогических наук*

• профессиональный стандарт • планируемые результаты • педагогические задачи  
• планирование урока • целеполагание • алгоритм проектирования урока • технологии  
включения обучающихся в процесс определения учебных задач (целей) и разработки  
плана их достижения

Урок остаётся по-прежнему основной формой обучения школьников. Подготовка к уроку – эту задачу учитель решает ежедневно, и, чтобы это было эффективно, педагог должен уметь выполнять ряд действий, представленных в профессиональном стандарте педагога. Введение этого документа показало, что у учителей существуют проблемы в решении данной задачи, и необходимо изменить содержание и этапы подготовки урока.

Анализ конспектов и деятельности по планированию уроков продемонстрировал затруднения и у студентов, и у учителей-практиков. Рассмотрим типичные ошибки, которые встречаются в планах уроков:

1) цели определены только для учителя, описание планируемых результатов обучающихся отсутствует;

2) цели определены для учителя в трёх группах – предметные, метапредметные, личностные, т.е. результаты учеников смешиваются с задачами учителя;

3) планируемые результаты определены, но начинаются с глаголов (действий учителя): формировать умение, развивать способность и пр., т.е. учитель не знает эффективный способ проектирования целей, подход к формулированию целей, заложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО);

4) сначала описаны педагогические задачи (что будет делать учитель), а затем

описаны планируемые результаты обучающихся;

5) в выборе технологий обучения учитель ориентируется только на предметное содержание и развитие учебно-познавательной деятельности;

6) в выборе технологий обучения учитель ориентируется на развитие универсальных учебных действий, а формирование приёмов учебной деятельности с предметным содержанием уходит на второй план;

7) на этапе целеполагания большая часть педагогов стремятся сообщить цели урока в готовом виде, создают проблемную ситуацию, затруднение в деятельности, но не организуют диалог по осознанию детьми, что они чего-то не знают или не умеют, и поэтому возникает необходимость что-то узнать, чему-то научиться, т.е. определить учебную задачу (цель);

8) на этапе организации рефлексии перечисляются все виды деятельности на уроке, и не соотносятся полученные результаты учебной деятельности с поставленной целью и планом её достижения.

Трудности в решении задач по подготовке к уроку можно объяснить тем, что в профессиональном стандарте не указаны критерии готовности педагогов к планированию процесса обучения.

Рассмотрим, как можно разрешить эти затруднения в педагогической деятельнос-

ти и что будет характеризовать компетентность педагогов в реализации трудовых действий по планированию урока.

В области обучения одно из первых действий в профстандарте определено, как «проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [6]. Формулировка этой функции показывает, что для её реализации учителю важно понимать, в чём отличие нового образовательного стандарта от предыдущего, его основную цель. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования впервые раскрыл, как образование сделать развивающим: «развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования» [5]. Данный документ указывает на то, что учитель в процессе обучения должен ориентироваться на формирование образовательных результатов: предметных, метапредметных и личностных. Традиционно в ходе изучения учебной темы педагог делал акцент на освоение учениками предметных знаний и умений. На современном уроке стандарт ориентирует педагога на организацию работы по освоению способов действий с учебным материалом и развитие умений учиться и личностных качеств. Поэтому необходимо знать, в чём состоит особенность процесса по формированию всех трёх групп образовательных результатов и как его планировать.

Уметь проектировать цели современного урока – это значит определять планируемые результаты обучающихся в соответствии с ФГОС. Формулирование целей в плане урока показывает, понимает ли учитель суть деятельностного подхода к реализации ФГОС: в нём цели определены как образовательные результаты обучающихся, описание того, что должен делать учитель для их достижения, в ФГОС нет, это он сам определяет. Планируемые результаты обучающихся, описанные в действиях, которые ученик может достигнуть, сформулированы в примерных программах по учебным предметам начальной школы (предметные результаты), в программе формирования универсальных учебных действий, в межпредметных программах по чтению и формированию ИКТ-компетентности (метапредметные и личностные результаты). Учитель выбирает из этих документов результаты, которых обучающиеся будут достигать в процессе изучения учебной темы на уроке совместно с ним, и включает в план урока.

Понимание сути современного этапа целеполагания является важным моментом в деятельности учителя. Такой подход был заложен ещё в технологии эффективного целеполагания Б. Блума. Автор проанализировал способы целеполагания в образовании и показал, в чём эффективность и неэффективность каждого (табл. 1) [8].

Определение целей для обучающихся через результаты позволяет учителю понять кри-

Таблица 1

Анализ способов целеполагания

Типичные способы постановки целей	Оценка эффективности способа
1. Постановка целей через изучаемое содержание: « <b>изучить явление, изучить теорему...</b> » 2. Постановка целей через деятельность преподавателя: « <b>познакомить, объяснить, рассказать...</b> » 3. Постановка целей через деятельность учащихся: « <b>выполнение приёмов, решение задач, выполнение упражнений...</b> » 4. Постановка целей через внутренние процессы интеллектуального, эмоционального, личностного развития обучающихся: « <b>формировать умение, развивать самостоятельность, формировать отношение...</b> » 5. Постановка целей через результаты обучения, выраженные в действиях обучающихся: « <b>знает конкретные факты, понимает, интерпретирует, умеет выполнять, применяет правило</b> »	1. <b>Способ</b> не является инструментальным – неясен результат 2. <b>Педагог</b> сосредоточивает внимание на своих действиях, не определён результат детей 3. <b>Внимание</b> акцентируется на внешней стороне деятельности, не обозначает её следствия – изменения в развитии 4. <b>Постановка целей</b> обучения на уровне обобщённых целей. Для обучения на уровне целей конкретного урока, темы необходимо уточнить, каковы будут результаты учащихся 5. <b>Наиболее инструментальный способ</b> постановки целей, позволяющий определить эталон усвоения

терии оценки их достижения: что оценивать, какие действия могут продемонстрировать школьники на уроке.

В технологии Б. Блума планирование целей предлагается начинать с глаголов в неопределённой форме или в третьем лице.

Рассмотрим формулировки целей урока, которые встречаются в планах учителей, определим их эффективность и подберём правильный вариант (табл. 2).

В примерных и авторских программах учебно-методических комплектов начальной школы по предметам в рамках каждой учебной темы построено «дерево» целей: главный результат и промежуточные результаты, которые помогут обучающимся в достижении главной цели. Например, русский язык 4 класс, тема «Орфограмма «Буква Ъ после шипящих на конце существительных», цель на уровне «Ученик – научиться»

определена следующим образом – *применять правило правописания слов с орфограммой «Буква Ъ после шипящих на конце существительных»*, достижение этой цели обучающиеся демонстрируют через результаты:

- *знать опознавательный признак данной орфограммы, условие выбора написания (правило) – уровень «Ученик получит возможность научиться»;*
- *уметь определять род имён существительных с шипящими на конце слова;*
- *уметь ставить существительное в начальную форму (знать три типа склонения имён существительных, определять склонение).*

Разработчики стандарта максимально постарались помочь учителям в определении целей изучения учебных тем, но педагоги ещё разбираются, как проектировать цели урока и для кого.

Таблица 2

**Анализ формулировок целей в планах уроков учителей**

Формулировки целей	Анализ эффективности формулирования целей	Вариант правильного формулирования
Изучить падежи русского языка	Не ясно, что продемонстрируют обучающиеся в процессе изучения темы о падежах, и что учителю нужно оценить	<i>Знать падежи русского языка</i>
Раскрыть особенности природной зоны тундры в России	Это скорее результат деятельности учителя, эта цель позволяет оценить его деятельность: раскрыл он особенности или нет	<i>Выявить особенности растительного и животного мира природной зоны тундры в России</i>
Развивать познавательную самостоятельность учащихся	Положительным в формулировании целей является то, что запланировано развитие метапредметных результатов, но не конкретизировано, в чём будет проявляться самостоятельность обучающихся, а также это действие учителя по развитию детей	<i>Проявлять познавательную самостоятельность в поиске особенностей растительного и животного мира природной зоны тундры в России</i>
Чтение текста в учебнике	Обобщённая формулировка целей, не показан результат этого процесса	<i>Прочитать текст и найти необходимую информацию по теме</i>
Знать морфологические признаки имени существительного как части речи	Цели сформулированы через результаты обучения, выраженные в действиях обучающихся, это соответствует ФГОС	Соответствует требованиям технологии

Процесс целеполагания – это процесс постановки целей для себя и других субъектов обучения. После определения целей для обучающихся – планируемые результаты, следующий шаг в целеполагании – это определение учителем целей для себя. В.А. Сластёнин называет их педагогическими задачами как «некоторую систему последовательно осуществляемых операций (процедур), приводящих к решению учебной задачи... у обучающегося должно появиться новообразование в форме знания, умения или качества личности» [7, с. 348].

На этом этапе согласно профессиональному стандарту педагог «ставит различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых)» и определяет, как «организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания» [6].

По мнению П.И. Зинченко, структурное место цели в учебной деятельности учащегося занимает именно существенное содержание данного предмета; оно, следовательно, делается актуально сознаваемым им и легко запоминается [1, с. 110]. Тем самым автор подчёркивает, что процесс целеполагания на уроке должен выстраиваться на конкретном предметном содержании, и это содержание становится понятным, если цель по его освоению станет для ученика актуальной.

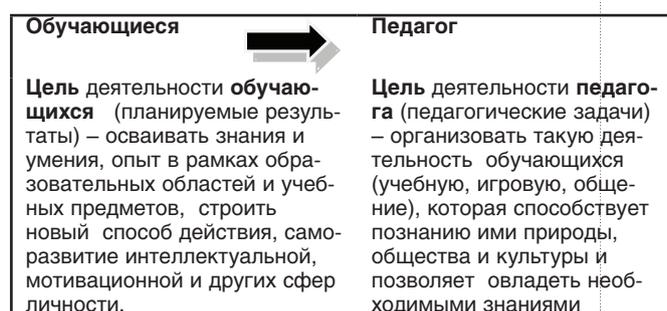
Как видим, постановка цели в учебной деятельности на уроке, действительно, является важным этапом, поэтому после описания планируемых результатов и педагогических задач учитель подбирает технологии, которые помогут ему осуществить процесс целеполагания и достижения целей совместно с обучающимся. Постановка учебной задачи определена в ФГОС в соответствии с теорией учебной деятельности В.В. Давыдова как «умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [5]. Это положение раскрывает,

какие задачи должен решать учитель на уроке: как учить, что формировать и развивать, организовывать, чем управлять.

Этап совместной постановки цели урока должен быть не формальным, а направленным, считает А.Н. Леонтьев, «...чтобы возбудить интерес, и нужно не указывать цель, а затем пытаться мотивационно оправдать действие в направлении данной цели, но нужно, наоборот, создать мотив, а затем открыть возможность нахождения цели (обычно – целой системы промежуточных, «окольных» целей) в том или ином предметном содержании» [1, с. 101].

Таким образом, при планировании этапа целеполагания на уроке ориентиром в определении целей являются планируемые результаты, ученики формулируют их на своём уровне, а учитель уточняет и фиксирует цель на доске. Наглядное оформление цели на уроке помогает детям осознать в конце урока достижение планируемого результата. Для начинающего учителя это тоже важно: помогает держать логику урока – от цели к результату, организовать самоконтроль и самооценку деятельности по освоению способа действия, адекватно оценить учебные действия учеников и эффективность решения педагогических задач.

Схематично логику педагога в планировании целей можно изобразить следующим образом:



Рассмотрим действия учителя с позиции этой логики в рамках одной учебной темы «Склонение имён существительных». Учитель определяет планируемый результат для детей: знает алгоритм склонения и умеет его применять в устной и письменной речи, а затем формулирует для себя педагогическую задачу: организовать работу по составлению алгоритма «Как

определить склонение имени существительного». В зависимости от готовности класса к изучению темы учитель может конкретизировать свои задачи, например: если у обучающихся высокий уровень сформированности умений учиться, то – организовать самостоятельную работу по составлению алгоритма; если не достаточно сформированы, то – фронтальную работу с использованием подводящего диалога к составлению алгоритма.

Определение планируемых результатов и педагогических задач для их достижения учениками помогает учителю осознать и выбрать необходимые способы и средства обучения и учения, приёмы включения обучающихся в процесс целеполагания, определения результатов, которые они могут достигнуть.

В современной методике обучения накоплен опыт организации совместного целеполагания на уроках в начальной школе.

Технология проблемного диалога Е.Л. Мельниковой раскрывает, как через создание проблемных ситуаций (с затруднением или удивлением) и диалог, побуждающий или подводящий, учитель подводит детей к осознанию, что они знают на данный момент и что нужно узнать, чему научиться. Автор предлагает два способа формулирования учебной задачи как вопрос или как тему урока (табл. 3) [3].

Если материал не позволяет создать проблемную ситуацию, в технологии предлагается использовать мотивирующие приёмы «яркое пятно» (отрывки из художественных текстов, загадки, исторический материал, притчи, видеофрагменты и пр.), «актуальность» (материал, который показывает необходимость получения «нового» знания). Это помогает заинтересовать обучающихся, и понять их затруднения в учебной деятельности, сформулировать цель урока – узнать то, что ещё не знают или не умеют. В обучении постановки цели, учитель сначала даёт подсказку, слова, кото-

Таблица 3

Содержание технологии проблемного диалога

Тип проблемной ситуации	Тип противоречия	Приёмы создания проблемной ситуации	Побуждающий от проблемной ситуации диалог	Формулирование учебной задачи
С удивлением	Между двумя (или более) положениями	1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения 2. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием	Что вас удивило? Что интересного заметили? Какие вы видите факты? Сколько существует теорий (точек зрения)? Сколько вопросов я задала (заданий)? Сколько же в нашем классе возникло мнений?	Какой возникает вопрос? Какова будет тема урока?
	Между житейским представлением учащихся и научным фактом	3. Шаг 1. Обнажить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «на ошибку» Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью	Вы сначала как думали? А как на самом деле?	Какой возникает вопрос? Какова будет тема урока?
С затруднением	Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя	4. Дать практическое задание, не выполнимое вообще 5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими 6. Шаг 1. Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущими Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено	Вы смогли выполнить задание? В чём затруднение?  Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущие? Что вы хотели сделать? Какие знания применили? Задание выполнено?	Какой возникает вопрос? Какова будет тема урока?

рые помогут сформулировать цель – узнать, научиться и др.

Этапы технологии развития критического мышления через чтение и письмо (Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл) ориентированы не только на развитие мышления, но и на развитие мотивации, действий целеполагания, рефлексивных умений. Методические приёмы на стадии вызова «Ключевые термины», «Парная (групповая) мозговая атака», «Разбивка на кластеры», «Дерево предсказаний», «Корзина идей», таблица «Знаем/Хотим узнать/Узнали» помогают при работе с текстом актуализировать знания по теме, высказать предположения, о чём может быть текст (тема), растолковать слова из заголовка или ключевые термины темы, задать вопросы по предложенной теме, построить «дерево» целей урока. Такая работа способствует развитию умений формулировать учебную задачу и составлять план её решения. Например: УМК «Школа России», 4-й класс, окружающий мир, тема: «Начало истории человечества»: планируемый результат – знать о времени появления первых людей и их достижениях в Первобытном мире, приём «ключевые слова» – учитель просит прочитать и определить значение слов Пещера, Огонь, Охота, Наскальная живопись, Земледелие, и высказать предположение, какая будет тема урока, что мы можем узнать по этой теме (определяется цель), на какие вопросы можем ответить, чтобы достигнуть цели (составляется план). Эту работу дети могут выполнить в паре в ходе мозговой атаки, записывая свои варианты ответов для коллективного обсуждения.

На стадии рефлексии можно вернуться к высказанным идеям, вопросам, оценить учебную деятельность, её успешность и трудности.

На стадии размышления (рефлексии) обучающиеся устанавливают причинно-следственные связи, соотносят цели и полученный результат, выстраивают перспективу дальнейшего изучения темы.

Педагоги используют в формировании универсальных учебных действий метод проекта. «В широком смысле проект сегодня понимается как особый способ постановки и решения проблем» [2]. В ходе выполне-

ния проекта на уроке или во внеурочной деятельности обучающиеся усваивают, что такое цель, план действий и критерии оценки достижения цели.

В учебниках начальной и основной школы образовательной системы «Школа 2100» система обозначений в навигаторе помогает педагогам понять, где проблемные задания, вопросы, которые показывают детям, что будут узнавать. Например, русский язык, 2 класс, тема «Слова, которые отвечают на вопросы кто? что?», в части учебного материала «Определяем основной вопрос урока» предлагаются задания: На какие вопросы могут отвечать слова? Как узнать, какой вопрос задать к слову – кто? или что? В этой же логике выстроен учебный материал в учебниках основной школы. Этап «Определяем проблему урока» завершается проблемным вопросом, например, «Почему у слов наряду с прямым лексическим значением возникает переносное?». После того, как дети определяют учебную задачу как вопрос, в диалоге обсуждается план её решения, что будут делать на уроке. Задания в учебнике подсказывают логику организации учебной деятельности.

В учебниках других комплектов, например «Школа России», авторы к каждой учебной теме описали планируемые результаты, это тоже помогает детям научиться формулировать цели и задачи по заданному образцу. Например, тема «Уравнение» учебник по математике 2 класс 1 часть, страница 80: узнаём, что называют уравнением, и будем учиться решать уравнения. После чтения цели урока дети под руководством учителя составляют план её достижения. Такая ежедневная работа формирует ключевые компетенции в решении проблем не только учебных, но и жизненных.

После определения целей, педагогических задач, критериев оценки достижения целей, выбора технологий, методов и приёмов обучения заполняется технологическая карта урока.

Технологическая карта – это одна из методических форм представления плана урока. Она «даёт возможность максимально детализировать его на стадии подготовки и проектирования. А также провести поэтапно самоанализ урока после его прове-

дения в соответствии с запланированными результатами обучающихся, оценить рациональность и потенциальную эффективность выбранных методов, средств и видов учебной деятельности на каждом этапе урока» [4, с. 35]. Для её заполнения выполняются следующие трудовые действия, которые нашли отражение в алгоритме планирования уроков:

1) определение темы урока в соответствии с тематическим планом рабочей программы по предмету, учитель должен ориентироваться на название темы, на страницы учебника, а на содержание программ;

2) описание планируемых результатов изучаемой темы в соответствии с типом урока (открытие знания, закрепление, обобщение знаний, развивающего контроля), содержанием предмета и метапредметными образовательными результатами в рабочей программе. Учитель должен выделить планируемые результаты по учебной теме в примерной программе по предмету, затем выяснить результаты по этой же теме в авторской программе учебно-методического комплекта (УМК), по которому работает, понять какие результаты будут формироваться на уровне «Ученик научится» или «Ученик получит возможность научиться», спланировать предметные результаты, а затем метапредметные – универсальные учебные действия, которые помогут усвоить содержание темы по предмету;

3) формулирование педагогических задач предполагает определение действий учителя, направленных на достижение результатов обучающихся;

4) определение критериев оценки достижения планируемых результатов; можно составить оценочный лист или таблицу требований к результатам по учебной теме, где у детей будет возможность проводить самооценку освоения учебных действий, а у учителя – оценить их сформированность и развитие адекватной самооценки у обучающихся;

5) подбор технологии обучения базовой и сопутствующих, базовая технология позволяет определить этапы урока, их последовательность, а сопутствующие – какие потребуются дополнительные методические

средства для достижения целей и решения педагогических задач;

6) описание сценария урока в технологической карте (этапы урока, содержание деятельности учителя, содержание деятельности учеников). Этот этап особенно важен начинающим учителям для формирования у них прогностической функции педагогической деятельности, умений не только определять педагогические задачи, методы и приёмы их решения, но и предвидеть учебные действия детей в ответ на них [4, с. 37–38].

Алгоритм планирования уроков положен в основу тренингов на лабораторных занятиях по дисциплине «Дидактика в начальной школе», проектировочных семинаров с учителями школ. Его реализация позволяет формировать трудовые действия учителя начальных классов: «планирование и проведение учебных занятий; формирование мотивации к обучению; формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий; использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся; организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений; систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению» [6].

Многие руководители школ понимают, что у педагогов имеются проблемы в планировании современного процесса обучения, поэтому на педагогических советах, научно-методических семинарах организуется обсуждение выявленных затруднений у учителей и проектов методического обеспечения выхода из них, проводятся мастер-классы преподавателями вуза, учителями по представлению эффективного опыта в планировании учебно-методической документации, организации процесса целеполагания на уроке в совместной деятельности учителя и обучающихся.

В заключение хотелось отметить, что методистам, педагогам и студентам педагогических вузов необходимо осознать, что процесс планирования урока изменился: кроме содержания предмета включается содержание деятельности участников этого процесса, оно соответствует положениям образо-

вательного стандарта общего образования и профессионального стандарта педагогов. Логика подготовки плана урока выстраивается в направлении от определения планируемых результатов (целей) и педагогических задач к выбору эффективных технологий обучения. □

## ЛИТЕРАТУРА

1. Введение в психологический анализ учебно-воспитательного процесса: Хрестоматия / под ред. В.А. Гуружапова – М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008. – 333 с. – (Психология образования). — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=65519> (дата обращения 21.02.2017)
2. Лазарев В.С. Рекомендации по развитию исследовательских умений учащихся. – М., 2007. – С. 3–4.
3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. – М.: АПКИПРО, 2006. – 168 с.
4. Мурзина Н.П., Кац Е.С. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе (на примере технологий образо-

вательной системы «Школа 2100»): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. Н.П. Мурзиной. – Омск: ОмГПУ, 2013. – 258 с.

5. Приказ от 6 октября 2009 г. № 373 об утверждении и введении в действие Федерального образовательного стандарта начального общего образования // Консультант плюс. – URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru) (дата обращения 24.02.2017)
6. Приказ от 18 октября 2013 г. № 544н об утверждении Профессионального стандарта «Педагог (Педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru) (дата обращения 24.02.2017)
7. Сластёнин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
8. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives. The classification of educational goals, Krathwohl et al., 1956.