

ИНТЕРАКТИВ

Консультации: самоанализ и внешний анализ урока

Г.Г. Левитас,
Г.Г. Скоробогатова

При подготовке открытого урока к аттестации очень остро встал терминологический вопрос: что такое дидактическая задача. С одной точки зрения, дидактическая задача есть синоним триединой задачи: включает в себя цели обучения, воспитания и развития. С другой точки зрения, дидактическая задача — синоним только задачи обучения. Вторая точка зрения базируется на пособии И. Подласого «Педагогика: 100 вопросов и ответов». Разъясните, пожалуйста, этот вопрос. Если возможно, приведите ссылки на печатные издания, поскольку ресурсы Интернета не всеми признаются как заслуживающие доверия.

Иногда самые простые вопросы, именно своей простотой ставят людей в тупик.

Дидактическая задача. Ни в одном педагогическом словаре нет её определения. Но по сути своей, её трактовка очень проста. Достаточно оттолкнуться от определения её принадлежности — дидактическая: определение этого понятия есть в учебниках по педагогике, в справочной педагогической литературе. Так, в «Педагогическом словаре» (изд. Академии педагогических наук, 1960 г.) написано: «Дидактика — часть педагогики, изучающая закономерности общего, политехнического и профессионального образования. Она рассматривает вопросы о задачах и содержании образования, о процессе усвоения и применения учащимися знаний, умений и навыков, о принципах, методах и организационных формах обучения». В «Педагогической энциклопедии» (изд. «Советская энциклопедия», 1964 г.) мы читаем: «Дистервег в книге «Образование немецких учителей» определял дидактику, как часть педагогики, излагающую теорию обучения... В современных кур-

сах дидактика выделяется в особую часть, содержащую теорию образования и обучения».

В современном «Педагогическом словаре» под редакцией Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова (изд. ACADEMIA, 2001 г.) — это понятие трактуется следующим образом: «Дидактика — теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предметом дидактики является обучение как средство образования и воспитания человека, то есть взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное учителем усвоение учащимися содержания образования. Дидактика урока — система правил подготовки, проведения и анализа результатов урока».

Опираясь на приведённые выше примеры, можно легко сделать вывод: дидактическая задача олицетворяет собой задачи обучения, направленные на воспитание и образование человека.

В нашу школу пришел новый директор и у педагогов началась трудная жизнь. Дело в том, что директор заставляет всех завучей каждый день посещать уроки с последующим их анализом. Но и это не все. Анализ урока завучем должен предварять самоанализ проведенного урока учителем. Педагогический коллектив лихорадит. Как вы считаете, благоприятствует такое напряжение качеству работы учителя?

Напряжение, вызванное анализом своей работы, у педагога-профессионала скорее всего творческое, а не психологическое. Практика показывает, что большинство учителей сходится на том, что анализ урока необ-

ходим для повышения качества обучения. Способствуя улучшению процесса преподавания в целом, анализ имеет первостепенное значение прежде всего для самого учителя, дающего урок. При анализе учитель получает возможность взглянуть на свой урок со стороны, осознать его как явление в целом, целенаправленно осмыслить совокупность собственных знаний, способов, приемов работы в их практическом преломлении во взаимодействии с классом и конкретными учениками. Это рефлексия, позволяющая оценить свои сильные и слабые стороны, определить нереализуемые резервы, уточнить отдельные моменты индивидуального стиля деятельности.

Какие виды анализа современного урока вы можете порекомендовать?

Многие учёные и практики сходятся в том, что педагоги должны владеть различными схемами проведения урока и анализировать урок применительно к различным целям. Как правило, традиционная классификация предлагает обращаться к таким основаниям для анализа, которые представляют некий отдельный участок (аспект) урока:

- психолого-педагогический,
- методический,
- сопоставительный,
- целевой,
- с точки зрения педагогического общения,
- физиолого-гигиенический и т.д.

Следуя этой логике, выстраивается и классификация анализа урока. Учитель и руководящий работник, посещающий урок, должны быть заранее ознакомлены с целями и схемами

И Н Т Е Р А К Т И В

предполагаемого анализа. Поэтому в педагогической копилке каждой школы должен быть набор различных схем анализа урока, в том числе и авторских методик обучения.

Что значит научно-методический анализ темы урока?

Прежде всего, я предполагаю, что вы, конструируя урок, планируете различные уровни усвоения знаний вашими учениками и учитываете это при подготовке различных диагностических уровневых заданий. Исходя из этого, прежде чем начинать работу по конструированию уровневых заданий, вам (учителю) необходимо выяснить, до какого уровня должно быть доведено усвоение отдельных элементов содержания изучаемой темы. По существу речь идет о научно-методическом анализе учебного материала с позиции его значимости.

Это, как отмечает Гузеев В.В., принципиально важно, так как, во-первых, позволяет акцентировать внимание учителя на фундаментальных вопросах, во-вторых, помогает при отборе заданий и, в третьих, является необходимым элементом при построении модели урока. Технологически для такой работы удобно использовать схему анализа темы, предложенную М.В. Клариным в его книге «Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках» (М., 1994).

Хочу попросить вас порекомендовать мне схемы анализа современного урока.

Схем анализа урока на сегодня существует очень много. Поэтому начну с анализа педагогического аспекта урока. Он может быть представлен через следующие компоненты:

1. Место урока в системе уроков по теме или подтеме, правильность постановки цели.

2. Организация урока:

а) тип урока, б) структура, отдельные элементы, их последовательность и дозировка по времени, соответствие построения урока его содержанию и цели; в) подготовленность класса к уроку; г) организация учащихся для активной работы на уроке; сочетание фронтальной, групповой и коллективной работы; д) плотность урока, рациональное использование времени.

3. Содержание урока:

а) научность материала; б) правильность подбора материала для различных этапов урока и видов деятельности учащихся; в) соответствие содержания урока требованиям программы, по которой работает учитель; г) воспитательная направленность урока; д) связь теории с практикой, раскрытие практической значимости знаний, обучение учащихся применению своих знаний на практике; е) связь изучаемого материала с ранее пройденным, приемы повторения; ж) межпредметные связи; з) речь учителя, грамотность, эмоциональность, лексическое богатство; и) качество знаний, умений и навыков учащихся; к) речь учащихся.

4. Методика проведения урока:

а) оборудование, использование пособий, дидактического материала на всех этапах урока; б) методы и приемы, применяемые учителем на каждом этапе урока; в) соответствие методов содержанию и целям урока, возрасту и уровню подготовленности учащихся, эффективность применяемых методов; г) постановка перед учащимися цели урока и подведение

итогах; д) работа с отстающими и слабоуспевающими; е) владение методами активного обучения, целесообразность их применения на данном уроке; ж) система оценки знаний, её педагогическая ценность.

5. Общение на уроке: тон, стиль отношений, манера общения с классом и отдельными детьми.

6. Работа и поведение учащихся на уроке:

а) активность класса и отдельных учащихся; б) заинтересованность учащихся материалом урока, отношение к уроку; в) отношение к учителю; г) дисциплинированность и организованность; д) речь учащихся, их вопросы.

7. Общие выводы по уроку.

8. Как будет учтён опыт урока в вашей дальнейшей работе?

Общаясь с учащимися, я почувствовала, что некоторые уроки вызывают у них излишнее напряжение. Решила, что должна больше внимания уделить этому вопросу. Посоветуйте, пожалуйста, на что обратить внимание в первую очередь?

При психологическом аспекте анализа урока оцениванию подлежат следующие компоненты образовательной деятельности: Мотивация учеников и учителя. Степень общей активности учеников. Психодинамические характеристики учебной ситуации с точки зрения интенсивности воздействия, темпа и ритма, однообразие и разнообразия этих воздействий. Эмоциональный фон и эмоциональная окраска отдельных временных отрезков урока. Обоснованность чередования напряженности, расслабленности. Преднамеренная и непреднамеренная активизация тех или иных психических функций. Диффе-

ренцированность нагрузки на учащихся с учетом индивидуально-психологических особенностей каждого из них. Наличие психологической гармонии или дисгармонии (контрастов) во взаимодействии участников учебного процесса. Характеристика класса как малой социальной группы, преобладающая атмосфера взаимоотношений, оценок и норм в классе, наличие позитивных и негативных группировок по отношению к учителю и ученикам.

Более подробно вы можете об этом прочитать в пособии С.В. Кульневич, Т.П. Лакоцениной «Анализ современного урока».

Подскажите, пожалуйста, наиболее удачную схему самоанализа урока.

Позволю себе предложить схему самоанализа педагогической деятельности учителя на уроке, основанную на алгоритме проблемно-ориентированного анализа.

1. Тема и цель урока.

2. Правильно ли определены цели и задачи урока, учтены ли особенности данного класса.

3. Удалось ли организовать работу на уроке с позиции достижения целевой установки.

4. Каков уровень достижения целей урока.

5. Научно-методический анализ темы урока.

6. Удалось ли выдержать все виды деятельности в рамках объявленной темы урока.

7. Удалось ли сформировать мотивацию учебной деятельности на данном уроке.

8. Оптимальны ли выбранные формы, методы, приемы организа-

И Н Т Е Р А К Т И В

ции учебной деятельности для реализации целей урока.

9. Место, формы и приемы контроля, их эффективность и результативность.

10. Удалось ли организовать работу на уроке с позиции достижения целей.

11. Ваши дальнейшие планы работы.

Как правильно провести самоанализ урока математики в начальной школе?

Любой анализ (и, в частности, самоанализ) любого действия проводится путем отслеживания выполнения целей. Цели бывают глобальные и локальные.

Глобальные цели удобно формулировать глаголами несовершенного вида: учить, формировать, воспитывать и т.д. Глобальные цели очень важны, это венец наших стремлений, но они не всегда достижимы. И во всяком случае они характеризуются отсутствием возможности измерить, на сколько, в какой мере и степени эти цели достигнуты в данный момент обучения. Поэтому относительно достижения на уроке глобальных целей у каждого наблюдателя может быть своё суждение, отличающееся от суждений других наблюдателей. Именно поэтому мы иногда видим, что один и тот же урок разные наблюдатели оценивают по-разному.

Другое дело локальные цели. Они формулируются глаголами совершенного вида: научить, сформировать, воспитать. Локальные цели диагностичны и операциональны. Диагностичность означает, что мы имеем возможность в каждый данный момент урока установить, в какой мере

и степени достигнута данная цель. Операциональность означает, что в нашем распоряжении есть средства и технология их использования, позволяющие достигнуть запланированной цели, а при сбое преодолеть его.

Если в целях урока упомянуты, как это часто бывает, обучение, развитие и воспитание, то обычно локальной целью является обучение. При таком положении дел вы можете оценить урок, диагностируя результаты в достижении этой цели. Понятно, что для того, чтобы иметь эту возможность, нужно, чтобы цель была действительно диагностичной и операциональной: недостаточно сказать, чему вы собираетесь научить детей на этом уроке, а нужно сформулировать это совершенно точно. Скажем, недостаточно поставить цель «научить учеников правильно писать слоги «жи» и «ши», а необходимо указать, каким образом вы будете устанавливать достижение цели. Например, вы уточняете, что будете спрашивать правило у всех учеников, а контрольное тестирование или словарный диктант проведете по такому-то тексту. В соответствии с этими целями проводится урок. И если, например, на таком уроке опрошены (оценены!) не все ученики, значит, осталось неизвестным, достигнута ли цель урока. Значит, его оценка понижается. Можно даже сказать, что существует интегральная система оценивания урока, вытекающая из двух критериев: 1) все ли дети работали на уроке, 2) все ли дети были оценены.

Разумеется, бывают уроки, для которых такую конкретную цель поставить трудно. Но тогда трудно сказать и о том, как должна осуществляться оценка урока. Тогда оценка урока ста-

новится весьма индивидуальным делом, а самооценка — тем более. Учитель провел урок на подъеме, детям с учителем было интересно работать. Кто и как может это измерить? А ведь это едва ли не самое важное в нашей работе. Правда, не всегда учителя, работающие таким образом, добиваются настоящих знаний. Поэтому время от времени необходимо давать и уроки с точными локальными целями и оценивать их вышеуказанным образом.

Учитель сначала подводит итоги урока, а потом даёт самостоятельную работу контролирующего типа. Так можно?

На ваш вопрос невозможно ответить однозначно, так как из него не ясно, что произошло на уроке, какие итоги подводились, каким был переход к самостоятельной (контрольной) работе и в чем состояла сама работа. Вот пример неправильных действий,

подпадающих под ваше описание. Истекает 30-я минута урока. Учитель говорит: «Сегодня вы изучили понятие А. Проведём контрольную работу по этому вопросу». Почему не прав учитель? Потому что он употребил слово «изучили», не удостоверившись в том, что это так.

А вот пример правильных действий, также подпадающих под ваше описание. Истекает 30-я минута урока. Учитель говорит: «Сегодня мы закончили работу над понятием А. Вы проделали такие-то и такие-то действия. Посмотрим, как вы усвоили новый материал. Для этого проведем контрольную работу». Здесь все правильно. Учитель подводит итоги проделанной работе и выясняет, насколько она была успешной. Вообще оценить какое-то отдельно взятое действие учителя можно далеко не всегда. Для этого нужно знать, в каком педагогическом контексте оно совершено.