

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В. Г. БЕЛИНСКОГО

В. Е. КОНОВАЛЕНКО

УРОК: ГЕНЕЗИС И СТРУКТУРА

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ СО
СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
ПО РАЗДЕЛУ «ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ» КУРСА «ПЕДАГОГИКА»

Пенза
2009

Печатается по решению редакционно-издательского совета Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского

УДК 371. 1 (075)

ББК 74. 202

В. Е. Коноваленко

УРОК: ГЕНЕЗИС И СТРУКТУРА: УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПО РАЗДЕЛУ «ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ» КУРСА «ПЕДАГОГИКА» / В. Е. КОНОВАЛЕНКО. – Пенза: ПГПУ имени В. Г. Белинского, 2009 – с.

В пособии подробно рассмотрена одна из базисных тем раздела «Теория обучения» программы курса «Педагогика» «Урок как основная форма обучения». Автором изложены теоретические аспекты проблемы исследования структуры современного урока и типологии уроков. В пособии представлен широкий спектр типов уроков, используемых в современной школе.

Система проверочных и творческих заданий, дополнительные справочные материалы позволяют организовать самостоятельную работу студентов.

Пособие адресовано студентам и преподавателям учреждений среднего и высшего профессионального образования педагогических специальностей, практическим работникам образования – учителям, заместителям директоров школ по учебной работе, методистам.

Под общей редакцией д.п.н., профессора В. В. Полукарова

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент ПГПУ им. В. Г. Белинского
Н. В. Тупарева, Заслуженный учитель РФ
З. А. Бухлина.

© ПГПУ имени В. Г. Белинского, 2009

Введение

Оттачиваясь веками, урок и в наши дни – основное действо в жизни школы. Имея чёткие временные границы, он хорошо поддаётся управлению, легко сочетается с другими формами учебно-воспитательной работы школы. Современный урок весьма пластичен, на нём можно осуществлять и догматическое обучение, и объяснительно-иллюстративное, и развивающее, и адаптивное, использовать элементы разных образовательных технологий. Системообразующая функция урока по отношению ко всему учебно-воспитательному процессу школы очевидна: он влияет на компоновку учебного материала, на использование вспомогательных форм организации обучения. Класно-урочная форма не лишена недостатков, главные из них – ориентация на «среднего» ученика, незначительные возможности осуществления индивидуальной работы с учащимися.

Многие недостатки урока при более тщательном исследовании оказываются недостатками, скорее, учителя как носителя определённой образовательной философии, как субъекта образовательного процесса, способного или не способного управлять уроком в разных учебных ситуациях, с разным контингентом детей, при решении разных дидактических задач, при наличии, или отсутствии тех или иных дидактических средств. Пренебрежение к творческой, индивидуальной и самостоятельной работе учащихся, превалирование фронтальной работы, авторитарность, которые в наше время лишь ленивый не приписывает уроку, – скорее, отражение в педагогическом процессе, социальном по своей природе, специфических черт жизни конкретного общества, нежели имманентных характеристик урока.

Урок в классно-урочной системе

Классно-урочная система обучения возникла в XVII веке. Её контуры очертили отцы-иезуиты под руководством И. Лойолы, усовершенствовал систему немецкий педагог И. Штурм, а теоретические основы разработал и воплотил на практике Я. А. Коменский. Развитие начальной и средней школы в XIX веке привело к созданию немецким педагогом И. Ф. Гербартом дидактической концепции, которая стала в последующие многие десятилетия практически универсальной. Важную роль Гербарт отводил «синтетическому способу обучения», формальному и независимому от специфики учебного предмета. Гербарт выделил конкретные ступени учебного процесса, связанные с различными психическими функциями ребёнка

- ассоциацию (на этой ступени происходит мобилизация памяти и ассоциативного мышления ученика);

- систему (на этой ступени мышление ученика начинает работать на уровне обобщения);

- метод (на этой ступени происходит мобилизация различных познавательных процессов в ходе выполнения учащимся заданий и задач).

Эта логика была положена в основу построения урока. Она позволяла систематизировать и логично компоновать учебный материал и целенаправленно развивать умственные и познавательные способности школьников.

В том же XIX веке другой немецкий педагог Ф. А. Дистервег разработал принципы и правила обучения на уроке, обосновал необходимость учёта возрастных возможностей учащихся.

В отечественной педагогике К. Д. Ушинский создал стройную теорию урока: обосновал его организационное строение и разработал типологию уроков. В уроке он выделял три последовательные части. Первая часть урока – переход от пройденного к новому и создание у

учащихся устремлённости на восприятие материала. Вторая часть урока – разрешение основной учебной задачи. Третья часть – подведение итогов работы и закрепление знаний и навыков.

В основных чертах классно-урочная система неизменна уже на протяжении почти четырёх веков и по настоящее время определяет учебный процесс в школах всего мира, оставаясь доминирующей формой учебного процесса. Даже в школах США, испытавших сильное влияние идей «прогрессивизма» с их приверженностью к активным методам обучения, изложение учителем материала, заучивание его учащимися, повторение и упражнения занимают до 70 % учебного времени.

Классно-урочную форму организации обучения отличают:

- класс с постоянным составом учащихся одного возраста и уровня подготовленности, работающий по годовому учебному плану;
- учебный процесс, осуществляемый в виде взаимосвязанных, следующих один за другим в определённом порядке уроков, каждый из которых посвящен одному предмету;
- руководящий учебным процессом учитель.

Ключевым компонентом классно-урочной системы обучения является урок – законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (звено, элемент) учебного процесса. Урок – форма организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (класса), используя виды, средства и методы работы, благоприятствующие тому, чтобы ученики овладевали основами изучаемого предмета, а также воспитанию и развитию их познавательных способностей и духовных сил. Благодаря ему, достигается чёткость и ритмичность в работе школы, создаётся система условий, благоприятствующих проведению целенаправленного, последовательного и рационального обучения. В уроке представлены все

компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению. Сущность и назначение урока в процессе обучения сводится к тому, что это динамичная и вариативная форма организации взаимодействия учителей и учащихся. Функция урока как организационной формы обучения состоит в достижении завершённой, но частичной цели, которая в одном случае состоит в усвоении нового, целостного содержания, являющегося частью более обширного содержания.

Такое сложное явление, как урок, может быть рассмотрено с разных точек зрения – содержательной, структурной, функциональной, организационной и т. д. Урок можно рассматривать как единицу учебного процесса, организационную форму обучения, отрезок учебного процесса, сложную динамическую систему дидактических задач, поэтапно ведущую учеников к усвоению учебного материала, логическую единицу темы, раздела.

Урок позволяет учителю систематически и последовательно излагать учебный материал, управлять развитием познавательных способностей учащихся, стимулирует домашнюю образовательную деятельности школьников. На уроке ученики овладевают не только системой знаний, умений и навыков, но и методами познавательной деятельности.

Основа для построения урока – это совокупность психолого-педагогических положений, определяющих его особенности, структуру, логику и приёмы работы, которую называют методическим содержанием урока. Главными детерминантами успешной организации урока являются:

- отчётливое осознание учителем целей образования и на их основе постановка целей и задач конкретного урока;
- построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса;
- реализация на уроке дидактических принципов и правил;

- использование разнообразных средств обучения, форм и методов взаимодействия учителя и учеников;
- осуществление эффективного управления учебным процессом;
- установление осознаваемых учащимися межпредметных связей;
- связь с ранее освоенными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся;
- мотивация и активизация развития всех сфер личности;
- связь с жизнью, личным опытом учащихся;
- формирование знаний, умений, навыков, рациональных приёмов мышления и деятельности.
- обеспечение условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их интересов, наклонностей и потребностей;

Структура урока

Урок – сложная система. Он имеет общую триединую цель, состоит из взаимосвязанных элементов, в результате взаимодействия и воздействия которых друг на друга у системы урока образуется конечный (интегрированный) результат.

Урок обладает определённым уровнем целостности и как сложная система имеет множество структур (организационная, дидактическая, методическая, психологическая, физиологическая). Будучи процессуальной системой, он нестационарен, его параметры изменяются во времени.

Структура урока выражает закономерности процесса обучения и логику процесса усвоения знаний как внутреннего психологического явления, закономерности мыслительной деятельности учащегося, отражающих логику познавательной деятельности человека. Урок существует в определённом окружении (другие уроки, темы, разделы

программы, налагающие на учебный процесс некоторые ограничения), он имеет ресурсную базу (люди, время, материалы). Урок развивается путём разрешения противоречий учебно-воспитательного процесса.

В каждом уроке можно выделить элементы, для которых характерны различные виды деятельности учителя и учащихся. Эти элементы могут выступать в различных сочетаниях и определяют его структуру. Чаще всего в качестве элементов урока выделяют этапы: 1) актуализация имеющихся знаний, формирование новых понятий и способов действий (изучение нового материала) 2) закрепление пройденного, 3) контроль и оценка знаний учащихся, 4) обобщение и систематизация знаний, применение усвоенного, 5) домашнее задание. В реальном педагогическом процессе они выступают и как этапы процесса обучения, и как основные обобщённые дидактические задачи, и как компонент дидактической структуры урока. Их последовательность различна: в одном случае урок может начинаться не с актуализации, а с введения нового понятия путём объяснения учителя либо создания проблемной ситуации или выдвижения предположений о способе решения проблемы. Попутная актуализация может потребоваться в ходе доказательства выдвинутой гипотезы; в начале урока может быть контрольная работа на применение знаний, изученных на предыдущем уроке и т. д. Этапы не имеют жёстко закреплённой последовательности, могут носить инвариантный характер и объединяться между собой. Число сочетаний элементов урока столь велико, что, как правило, попытки выделить сколько-нибудь постоянно действующую, однозначную структуру урока оказываются безрезультатными.

Под структурой урока понимают соотношение элементов урока в их определённой последовательности и взаимосвязи между собой. Эта структура может быть простой и сложной в зависимости от содержания учебного материала, дидактической цели (или целей) урока, возрастных особенностей учащихся и особенностей классного коллектива.

Многообразие структур уроков, методов их проведения и дидактических целей предполагает разнообразие и их типов.

Структура урока отражает последовательность шагов процесса учения и направляющей деятельности учителя. Этапы урока и их последовательность обуславливаются прежде всего целью и содержанием урока, имеющимся у школьников исходным уровнем знаний и умений, закономерностями процесса учебного познания и конкретными условиями урока.

Цель урока – это предполагаемый результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта (уровня обученности, развития и воспитанности учащихся). Цель урока всегда конкретизируется в дидактических целях (подцелях): образовательной, развивающей и воспитывающей.

Как правило, на каждом этапе доминирует решение одной задачи. Время, необходимое для решения этой задачи, зависит в основном от характера учебного материала и уровня подготовки школьников.

Дидактическая структура урока достаточно стабильна и для учителя выступает как общее предписание, алгоритм урока.

Компонентами методической подструктуры как результата разумно организованной деятельности преподавания и деятельности учения выступают различные аспекты процесса усвоения знаний учащимися (восприятие и осознание, понимание и осмысление, обобщение и систематизация) в ходе обучения. Число этих компонентов в ней, их номенклатуру и последовательность определяет учитель исходя из общей дидактической структуры урока и целей обучения, развития и воспитания учащихся. Методическая подструктура урока отражает основные этапы обучения и характер организации урока. Она определяет конкретные виды учебной деятельности. Она – величина переменная и отражает этапы обучения и характер организации урока. На одном уроке она может

предусматривать рассказ учителя, постановку вопросов на воспроизведение учащимися сообщённых им знаний, выполнение упражнений по образцу, решение задач, на другом – показ способов деятельности, его воспроизведение учащимися, решение задач на применение этого же способа в новых, нестандартных ситуациях, на третьем – решение поисковых задач.

Обязательными элементами всех уроков являются организационный момент и подведение итогов урока. Организационный момент предполагает постановку целей и обеспечение их принятия учащимися, создание рабочей обстановки, актуализацию мотивов учебной деятельности и установок на восприятие, осмысление, запоминание материала. Подводя итоги урока, фиксируют достижение целей, оценивают работу учащихся.

На дидактическую и методическую структуры урока влияет логика психических процессов усвоения знаний – восприятия и осознания, понимания и осмысления, обобщения и систематизации.

Психологические основы урока (теории и концепции обучения)

Ассоциативно-рефлекторная концепция обучения опирается на закономерности условно-рефлекторной деятельности коры головного мозга человека, изложенные в работах И. М. Сеченова и И. П. Павлова. В коре головного мозга постоянно идёт образование множества условно-рефлекторных связей (ассоциаций) между самыми разнообразными системами раздражителей и реакций. Усвоение знаний, формирование навыков, умений и личностных качеств являются процессами образования в сознании человека разнообразных систем ассоциаций. Ассоциативно-рефлекторная концепция обучения предполагает следующую логику процесса познания: восприятие учебного материала и формулировка познавательных задач; осмысливание изучаемого материала до понимания

его внутренних связей и отношений; запоминание и сохранение в памяти учебного материала; применение знаний на практике.

Процесс овладения знаниями состоит из следующих действий:
1) наблюдение явлений, вещей, восприятие информации; 2) анализ полученной информации (выделение главного, сравнение, осознание и преобразование информации, выход за пределы полученной информации; 3) запоминание; 4) применение знаний.

Важным структурным элементом процесса обучения является мотивация учения – процесс детерминации учебного поведения учащихся, создание таких условий, при которых стремление к учебной деятельности становится сильнее остальных влечений ученика. Мотивация учения выполняет три функции: побуждающую, направляющую (организующую) и смыслообразующую. Функция мотивации неустойчива. Действия педагога должны быть направлены на реализацию организующей функции мотивации, а затем и смыслообразующей. В этом случае познавательные мотивы первого уровня (желание ходить в школу, удовлетворить любознательность, получить хорошие отметки и т. п.) постепенно перерастают в мотивы более высокого смыслообразующего уровня, учение для школьника становится потребностью.

Мотивы учения (как положительные, так и отрицательные) можно разделить на две группы.

Группа А. Мотивы учебной деятельности, связанные с особенностями восприятия учеником процесса учения:

- разнообразные цели учения (приобретение знаний и умений, удовлетворение любознательности, поступление в вуз и т. п.);
- результаты учения (награда, успех и т. п.);
- процесс учения (радость познания, радость общения с одноклассниками, моральное удовлетворение от поощрения и т. п.).

Группа Б. Мотивы, связанные с особенностями учения:

– авторитет конкретных взрослых, стремление походить на них, заслужить их одобрение, влияние выдающихся личностей (ученых, писателей, деятелей культуры, спортсменов и т. д.);

– стимулирующее воздействие методов обучения.

Д. В. Эльконин из множества мотивов выделяет познавательную мотивацию, связанную с содержанием учебного материала, считая, что создаваемые в процессе обучения побуждающие средства, внешние по отношению к содержанию учебной деятельности, различные «подкрепления» и «побуждения» (отметки, живость и эмоциональность разъяснения и т. п.) не являются действительными мотивами учебной деятельности. Серьёзная тяга к знаниям возникает у школьника прежде всего при условии, что содержание урока рождает у него потребность в познании.

Исследования Г. И. Щукиной показывают, что из всех мотивов учебной деятельности самым действенным является познавательный интерес – особая избирательная направленность психических процессов человека на явления и объекты реального мира. Первичная форма познавательного интереса – любопытство, затем появляются любознательность и увлечённость предметом. Познавательный интерес активизирует умственную деятельность и направляет её. Его формируют занимательность процесса обучения, порождающая чувство удивления, новизна, необычность, странность, противоречивость новой учебной информации, её несоответствие сложившимся представлениям, неожиданность. Занимательность может являться толчком познавательного интереса, опорой эмоциональной памяти, средством переключения эмоций, мыслей, мобилизации внимания и волевых усилий.

Познавательный интерес как мотив побуждает подростка не только к восприятию определённого круга явлений, но и располагает его к самостоятельной учебной деятельности, обуславливает создание таких внутренних импульсов учения, благодаря которым учебная деятельность становится более активной. Сам характер деятельности ученика может стать стимулом для укрепления интереса. В процессе самостоятельной учебной работы под воздействием интереса возникают специфические переживания, влияющие на моральные и эстетические отношения ученика к действительности.

Проектирование урока

Рождение любого урока начинается с осознания и четкого определения его цели, затем установления средств её достижения, а затем определения способа её достижения.

Триединая учебная цель (обучить, воспитать, развить) ставится в соответствии с целями образования и диктует содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности и таким образом влияет на структуру урока и логику его построения. Цель урока должна быть конкретной и легко преобразовываться в чёткие дидактические задачи. Например, усвоить понятие «нахождение неизвестного слагаемого», «отработать умения и навыки его применения», или «обобщить и систематизировать знания учащихся о способах образования наречий, закрепить орфографические навыки правописания наречий, развить навыки самоконтроля и аккуратности». Чтобы достичь цели урока, необходимо решить три основные дидактические задачи: актуализировать прежние знания, умения и навыки, связанные с темой урока; сформировать у учащихся новые понятия и способы действия; организовать применение учащимися знаний и опыта деятельности с целью формирования у них новых учебных и

познавательных умений и навыков, нового опыта познавательной деятельности.

Дидактические задачи урока реализуются через учебные задачи (задачи для учащихся). Эти задачи отражают деятельность учащихся в конкретных учебных ситуациях.

Планируя урок, определяя его задачи, необходимо учитывать, что он всегда является лишь частью, одним звеном цепочки уроков, реализующих тему, раздел, курс, учебный предмет в целом. Поэтому урок, будучи организационно целостной единицей учебного процесса со своим завершённым содержанием и целями, одновременно связан со всеми предшествующими и последующими уроками. Это обстоятельство является неременным ориентиром при определении общих и конкретных задач каждого урока, при выборе методов и приёмов обучения, форм организации познавательной деятельности учащихся, соответствующих этим задачам и конкретному содержанию учебного материала.

Содержание и цели урока в значительной мере зависят от типа учебного предмета. В одних учебных предметах ведущая роль принадлежит усвоению определённых совокупностей научных знаний, в других – овладению некоторой суммой специальных умений и навыков, в третьих – формированию эмоционально-ценностных отношений. Создание модели урока предполагает раскрытие логики дидактической идеи и последовательности действий учителя и учащихся.

Общие требования к уроку конкретизируются в дидактических, воспитательных и развивающих требованиях.

К дидактическим требованиям относятся чёткая постановка задач урока, рациональное информационное наполнение урока, оптимизация его содержания с учётом потребностей учащихся, гармоничное сочетание видов, форм и методов организации учебного процесса, оптимальная структура урока, эффективное сочетание коллективной и самостоятельной

деятельности учащихся, обеспечение оперативной обратной связи, действенного контроля и управления.

Воспитательные требования к уроку включают реализацию воспитательного потенциала учебного материала, формирование таких личностных качеств, как усидчивость, аккуратность, ответственность, исполнительность, самостоятельность, работоспособность, внимательность.

К развивающим требованиям относят формирование и развитие у учащихся положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, интересов, творческой инициативы.

В подготовке к уроку выделяют три этапа: диагностический, прогностический, проектировочный.

Результатом диагностического этапа является определение учебных возможностей учащихся, мотивов их деятельности и поведения, запросов и способностей, уровня обученности, характера учебного материала, его особенностей и практической значимости, затрат времени на повторение (актуализацию) опорных знаний, усвоение новой информации, закрепление и систематизацию, контроль и коррекцию знаний и умений. На этом этапе проводят научно-методический анализ содержания учебного материала, а также конкретной педагогической ситуации (оборудование кабинета, уровень подготовки учащихся, наличие учебных пособий, день недели и пр.). Это позволяет выделить цель и задачи, которые целесообразно и возможно решить на уроке. Анализ проводят с трёх позиций:

– значимость темы в системе знаний (выявление понятий, которые вводятся в тему впервые или сущность которых в ней раскрывается; формулирование фундаментальных идей и принципов, изучаемых в теме впервые; определение значения изучаемого для генерализации знаний, а также понимания дальнейшего или осмысливания пройденного ранее);

– новизна изучаемого материала (выделение вопросов, изучаемых впервые, а также знаний, относящихся к изучаемой теме, полученных учащимися на предыдущих уроках и при изучении других учебных дисциплин или из жизненного опыта);

– сложность изучаемого материала для учащихся.

В ходе прогностического этапа производят выбор системы обучения, оптимальной структуры урока и конкретных дидактических средств.

На этапе проектирования создают модель урока, производят методическую разработку отдельных элементов урока, составляют программу управления познавательной деятельностью учащихся (кого и что спросить, как и когда ввести проблему, как переходить от одного к другому этапу занятия, как перестроить учебный процесс в случае возникновения затруднений и т. п.). Программа управления познавательной деятельностью учащихся отличается от традиционного плана урока более чётким определением управляющих воздействий.

Пути совершенствования урока

Большинство исследователей, как правило, указывают следующие направления совершенствования урока:

- повышение познавательной активности учащихся;
- осуществление межпредметных и внутрипредметных связей;
- совершенствование структуры и повышение организационной четкости урока.

Успешный образовательный процесс невозможен без анализа урока. Как правило, параметрами такого анализа становятся:

1. Целеполагание урока (ведущая психолого-педагогическая учебно-воспитательная цель, мобильно-оперативные проблемы и задачи, микрозадачи урока).

2. Реализация психолого-педагогических принципов обучения.

3. Оптимальность объёма учебного материала.
4. Гармония диалогичности и монологичности в общении педагога и учеников.
5. Реалистичность, практическая ценность решаемых на уроке проблем и задач, заданий.
6. Полнота использования на уроке интеллектуального, практического и духовного потенциала учащихся посредством установления внутрипредметных и межпредметных связей, связей учебной работы учащихся с внеучебной, внеурочной деятельностью.
7. Целесообразность отбора и эффективность использования на уроке средств, методов и приёмов обучения.
8. Соразмерность применяемых средств, методов, приёмов обучения содержанию учебного материала, целям и задачам и микрозадачам урока.
9. Степень гармоничности индивидуальной, коллективной и фронтальной работ учащихся.
10. Организация учебной работы на оптимальном для каждого ученика уровне трудности.
11. Взаимодействие учителя и учащихся.
12. Результативность урока: выполнение задач, изменение уровня обученности, воспитанности, общего развития учащихся.

Для анализа взаимодействия педагога и учащихся можно использовать схему Фландреса, которая позволяет регистрировать взаимодействие взрослого и детей на разных уровнях.

Деятельность учителя:

1. Анализ реакции на действия ученика:

– понимание и анализ отношения ученика к уроку. Анализ учителем настроения ученика на уроке, его причин, прогнозирование будущего отношения. Мягкая (принимающая) или жёсткая (отвергающая) манера

восприятия учителем отношения ученика к уроку. Похвала, одобрение или порицание поведения ученика.);

- использование юмора (доброжелательный, поддерживающий, снимающий напряжение или оскорбляющий);

- принятие, отвержение или использование ответов, высказываний ученика (педагог выявляет, дополняет, развивает или отвергает, показывает неправильность идей, мыслей, представлений учащегося.);

2. Анализ действий учителя:

- оценка ответа, работы школьника;
- вопросы учителя (характер вопроса, обращённость, форма);
- рассказ учителя (приведение фактов, их обоснование, цитирование источников);

- распоряжения, указания, приказы;
- критика, замечания (доброжелательные, нейтральные, жёсткие высказывания, окрик или крик с целью изменить поведение учащегося, объяснение требований);

- паузы, молчание (цель, продолжительность, результативность).

Деятельность ученика:

1. Анализ действий, побуждаемых учителем:

- ответы на вопросы учителя (форма, полнота, свобода выражения собственных взглядов, идей);

- реакция на шутки учителя;
- реакция на похвалу и порицание со стороны учителя;
- реакция на замечания учителя;
- реакция на оценку.

2. Анализ самостоятельных действий учащихся:

- разговора с учителем по собственной инициативе (форма, тематика, связь с выполняемым заданием, материалом на уроке, выражение несогласия, оспаривание точки зрения педагога);

- вопросов, задаваемых учителю (характер, содержание, манера, связь с материалом урока);
- дискуссий между учениками, проходящих без участия учителя (форма, манера обращения детей друг к другу);
- формы выражения своего отношения к уроку и учителю;
- молчания или замешательства ученика (причины, продолжительность);
- других форм поведения детей.

Типология уроков

Типология урока - одна из сложных дидактических проблем, решение которой предлагали многие исследователи, классифицируя уроки по различным основаниям. М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. Н. Казанцев, В. А. Онищук, Г. И. Щукина выделяют аналогичные типы уроков в зависимости от ведущей дидактической цели (вводные уроки, уроки первичного ознакомления с учебным материалом, уроки образования понятий, установления законов и правил, уроки применения полученных знаний на практике, уроки выработки навыков, уроки повторения и обобщения, контрольные уроки, уроки смешанные или комбинированные). И. Н. Казанцев подразделяет уроки по способу организации или ведущему методу обучения (урок-лекция, урок-беседа, урок-экскурсия, урок самостоятельной работы, лабораторные и практические занятия, уроки с разнообразными видами заданий). М. И. Махмутов - по цели организации, детерминированной общедидактической целью, характером содержания изучаемого материала и уровнем обученности учащихся, выделяет пять типов уроков (изучения нового учебного материала, совершенствования знаний, умений и навыков, обобщения и систематизации, комбинированные уроки, контроля и коррекции знаний, умений и навыков). С. В. Иванов в работе «Типы и структура урока», взяв за основу

классификации главные этапы учебного процесса, выделил восемь типов уроков (вводные уроки, уроки первичного ознакомления с материалом, уроки образования понятий, установления законов и правил, уроки применения полученных знаний на практике, уроки навыков, комбинированные уроки). И. Ф. Харламов выделяет пять типов уроков, исходя из дидактической цели обучения (комбинированный урок, урок сообщения новых знаний, урок закрепления изучаемого материала, урок повторения, систематизации и обобщения изучаемого материала, урок проверки и оценки знаний).

Тип урока определяется наличием и последовательностью структурных частей. От Коменского и Гербарта берёт начало классическая четырёхзвенная структура урока, опирающаяся на формальные ступени обучения: 1) подготовка к усвоению новых знаний; 2) усвоение новых знаний, умений; 3) их закрепление и систематизация; 4) применение на практике.

Все разновидности уроков в современной школе можно разделить на два типа: а) урок, воспроизводящий целостный учебный процесс во всех его звеньях (постановка задачи, изучение новой информации, приобретение новых умений, обобщение и систематизация изученного, контроль и оценка, домашнее задание), и б) урок, который содержит только часть этих звеньев в разном сочетании, или развёрнутый по содержанию и во времени один из этапов комбинированного урока. Другие этапы такого урока играют вспомогательную роль и сокращены во времени и объёме.

Все виды и типы урока имеют ряд общих признаков. Первый признак – взаимодействие учителя и учащихся (учителя и ученика, учителя и группы учеников, учителя и всего класса) и учеников (в парах, группах, всем классом). Общение между учениками может происходить при

ограниченном участии учителя или без него; его участие может быть прямым или косвенным (при самостоятельной работе).

Второй признак – распределение функций между учителем и учащимися. В одних случаях учитель организует обучение в явном виде и в разных формах, а в других учащиеся выступают либо организаторами учения (групповая, коллективная работа), либо соисполнителями учителя в организации учебного процесса (доклад, диспут, консультация товарищей).

Комбинированный урок и его разновидности

Комбинированным называется урок с классической четырёхзвенной структурой. В наши дни он, как правило, состоит из следующих этапов:

1. Организационный. Дидактическая задача – подготовка учащихся к работе на уроке.

2. Проверка выполнения домашнего задания. Дидактическая задача - проверка знаний. Содержание: опрос фронтальный у доски, комбинированный, устный или письменный.

3. Подготовка к активной учебно-познавательной деятельности. Задача этого этапа – подготовить учащихся к тому виду деятельности, который будет доминировать на следующем этапе урока. Содержание: повторение и проверка знаний учащихся, выявление глубины понимания и степени прочности изученного, актуализация необходимых знаний и способов деятельности для последующей работы по осмыслению вновь изучаемого материала;

4. Усвоение новых знаний. Дидактическая задача – сформировать у учащихся конкретные представления об изучаемых фактах, понятиях, явлениях, их сущности и взаимосвязях. Содержание: сообщение новых знаний, разбор нового материал в ходе беседы, рассказа, объяснения, лекции, самостоятельная работа учащихся с учебником, картой.

5. Первичная проверка понимания учащимися нового материала. Тактическая задача – установить специфику осознанности его освоения.

6. Закрепление знаний. Дидактическая задача – организовать деятельность учащихся по применению новых знаний. Содержание: установление связи с ранее изученным учебным материалом, упражнения.

7. Обобщение и систематизация знаний. Дидактическая задача – обеспечить усвоение системы знаний и установить межпредметные связи.

8. Контроль и самоконтроль знаний. Дидактическая задача – проверка знаний и ориентация учащихся на самоконтроль и самообразование.

9. Подведение итогов. Дидактическая задача – анализ успешности образовательной деятельности.

10. Информация о домашнем задании. Дидактическая задача – подготовка к выполнению домашнего задания. Содержание: сущность задания, методика его выполнения, срок выполнения, характер дифференциации и индивидуализации, соотношение домашнего задания по другим предметам с этим, консультация по организации ученического труда, запись в дневнике учащихся и на доске, если необходимо, то и в тетради.

11. Окончание урока.

Разновидность комбинированного урока – урок синтетический, на котором решаются различные дидактические задачи: ознакомление учащихся с новыми знаниями, умениями и навыками, закрепление и повторение пройденного. В отличие от комбинированного урока синтетический урок в зависимости от дидактической цели строится по-разному: изучение нового материала можно объединять с закреплением, повторение проводить в форме самостоятельной работы учащихся. Для него характерны размытость этапов, более сложная структура.

М. И. Махмутов главную черту синтетического урока видит в том, что в его основе лежит чаще всего самостоятельная поисковая деятельность учеников,

Ещё одна разновидность комбинированного урока – адаптивный комбинированный урок, на котором решается несколько учебно-воспитательных задач. Его структура позволяет увеличивать время для самостоятельной работы учащихся, проводить индивидуальную работу. Например, этап фронтальной работы с учащимися может включать в себя три этапа традиционного комбинированного урока: организационный момент, этап подготовки учащихся к активному усвоению нового материала и этап объяснения нового материала.

Уроки с нетрадиционной структурой

Совершенствуя комбинированный урок, и в то же время всё чаще и чаще отходя от него, практика российской школы постепенно подошла к такому понятию и реалии, как «нестандартный урок», т. е. урок с нетрадиционной структурой. На таких уроках учащиеся занимаются преимущественно каким-либо одним видом деятельности. Структура их состоит обычно из трёх частей: организации работы, главной части – формирование, или усвоение, или повторение, или закрепление, или контроль, или применение, подведения итогов и задания на дом.

Проблемный урок

Методическая подструктура урока: организация учащихся, их психологическая подготовка к активному включению в учебную работу – создание проблемной ситуации; формулировка проблемы, выдвижение гипотезы и вариантов решения проблемы; поиск оптимального решения проблемы; обсуждение результатов; комментарии и обобщения учителя; задание на дом; подведение итогов работы.

Урок изучения нового материала

Все традиционные этапы сокращены во времени и объёме, иногда (особенно в старших классах) отсутствуют. Дидактическая задача – усвоение новых понятий и способов деятельности. Содержание – неизвестный учащимся материал, требующий значительного времени на его изучение. Структура урока: повторение предыдущего материала, являющегося основой для изучения нового; объяснение учителем нового материала и работа с учебником; проверка понимания и первичное закрепление знаний; задание на дом.

Такие уроки нередки в работе со школьниками среднего и старшего возраста, так как в средних и старших классах изучается довольно объёмный материал. Формы организации обучения могут быть самыми разнообразными: лекция, объяснение учителя с обсуждением отдельных вопросов, эвристическая беседа, самостоятельная работа с учебником, другими источниками, постановка и проведение экспериментов, опытов и т. д. Виды уроков, применяемые в рамках этого типа уроков: урок-лекция, урок-семинар, урок теоретических и практических самостоятельных работ исследовательского характера. Общим для всех этих видов уроков является то, что основное время урока отводится на работу учащихся с новым материалом, в ходе которой применяют всевозможные приёмы активизации познавательной деятельности школьников. Часто в ходе изучения нового материала идёт работа по упорядочиванию и закреплению ранее усвоенного.

Урок совершенствования знаний, умений и навыков

Дидактические задачи уроков данного типа: а) систематизация и обобщение знаний; б) повторение и закрепление ранее усвоенных знаний; в) применение знаний на практике; г) формирование умений и навыков;

д) контроль хода изучения учебного материала и совершенствования знаний, умений и навыков. Содержание – вторичное осмысление ранее усвоенных знаний с целью их упрочения. Учащиеся осмысливают и углубляют свои знания, или решают новые задачи на известные им правила, или устно и письменно воспроизводят ранее приобретённые знания, или делают сообщения по отдельным вопросам из пройденного с целью более глубокого и прочного их усвоения. Структура урока: проверка домашнего задания, выполнение устных и письменных упражнений, проверка выполнения заданий, задание на дом.

В большинстве классификаций этот тип урока разбивают на несколько видов: уроки закрепления, уроки повторения, уроки комплексного применения знаний, умений и навыков, уроки формирования умений и навыков, уроки самостоятельной работы, как правило, репродуктивной (устных или письменных упражнений), урок – лабораторная работа, урок – практическая работа. Следует учитывать, что закрепление умений и навыков требует нескольких уроков подряд, при этом материал должен усложняться. Уроки «чистого» повторения или формирования умений и навыков малоэффективны.

Уроки обобщения и систематизации знаний

Дидактические задачи таких уроков – установление уровня овладения учащимися теоретическими знаниями и методами познавательной деятельности, проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся. Содержание: систематизация и воспроизведение существенных вопросов из пройденного материала, восполнение пробелов в знаниях учащихся. Такие уроки стимулируют учащихся к систематическому повторению больших разделов учебного материала. Учитель заранее обозначает вопросы для повторения, указывает источники, которыми учащимся необходимо воспользоваться. В старших

классов распространённым видом уроков обобщения и систематизации являются уроки – проблемные дискуссии, или уроки-семинары. Они завершают изучение отдельных тем, разделов и учебных курсов. Их обязательными элементами являются вступление и заключение учителя.

Уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков

Дидактические цели этих уроков: оценка результатов учения, уровня усвоения учащимися теоретического материала, системы научных понятий изучаемого курса, сформированности умений и навыков, опыта учебно-познавательной деятельности школьников. Содержание: диагностика уровня обученности учащихся. Методическая подструктура: вариант а) вводная объяснительная часть (инструктаж и психологическая подготовка учащихся к выполнению предстоящей работы); основная часть – самостоятельная работа учащихся, оперативный контроль, консультации учителя; заключительная часть – ориентировка учащихся в предстоящем изучении нового раздела, темы; вариант б) организационная часть, объяснение задания учителем, ответы на вопросы учащихся, выполнение учащимися задания, сдача выполненного задания (или проверка его выполнения), задания на дом, окончание урока.

После уроков контроля проводят урок анализа типичных ошибок, недостатков в знаниях, который помогает скорректировать деятельность учащихся и учителя.

Виды урока контроля и коррекции: устный опрос (фронтальный, индивидуальный, групповой), письменный опрос, диктант, изложение, решение задач и примеров, зачёт, зачётная практическая (лабораторная) работа, практикум, контрольная работа.

Система уроков по теме

В основе системы уроков по теме лежит идея П. М. Эрдниева об укрупнении учебных единиц. В процессе проведения серии уроков

организуют углубленную проработку учащимися темы. Например, Н. Л. Гузик в состав учебной темы включает материал, на изучение которого программой отводится пять-семь часов. В течение каждого урока эта тема прорабатывается в целом, от занятия к занятию всё более углубленно.

Первый урок по теме – урок объяснения нового материала. В средних классах это – рассказ-объяснение в сочетании с беседой и демонстрацией, в старших – это лекция с элементами беседы. Цель урока – общий разбор темы. Учитель обычно трижды объясняет материал. Он кратко знакомит учащихся с содержанием темы, планом её изложения, основными вопросами, даёт советы, как конспектировать, выделять главное, фиксировать возникающие по ходу изложения учителем темы вопросы. Далее следует подробное объяснение-изложение, сопровождаемое демонстрацией опытов, постановкой экспериментов. Затем учитель даёт ориентировку в информационных источниках, связывает новое с ранее усвоенным, на эту часть урока отводится наибольшее количество учебного времени. В конце урока учитель повторяет содержание урока в виде кратких выводов, параллельно отмечая, что учащиеся должны записать в тетрадях, сообщает учащимся литературу по теме. На уроке-лекции происходит общее знакомство учащихся с содержанием темы. В дальнейшем этот учебный материал будет объектом внимания школьников на уроках-семинарах.

Урок-семинар позволяет включить учащихся в самостоятельную проработку учебного материала под руководством учителя по дифференцированным программам. Программа «А» ориентирует ученика на творческое применение знаний и способов деятельности в различных ситуациях. Она рассчитана на учеников, свободно владеющих фактическим материалом и различными приёмами учебной работы. Программа вводит ученика в сущность проблем, которые решаются на основе уже имеющихся знаний, а в заданиях цель деятельности известна

лишь в общей форме. Программа «В» предусматривает осмысление и осознание учащимися конкретного учебного материала, а также применение конкретных учебных действий на репродуктивном уровне. Программа обеспечивает овладение фактическим материалом, общими и специфическими приёмами учебной и умственной деятельности поискового характера, необходимыми для выполнения заданий программы «А». Поэтому кроме заданий, в которых дана цель, но не ясна ситуация, в которой эта цель может быть достигнута, а от учащихся требуется дополнить (уточнить) ситуацию и применить ранее усвоенные и вновь отработываемые действия для решения данной нетиповой задачи, учащимся дают инструкцию по выполнению этих действий. В процессе их выполнения школьники получают субъективно новую информацию в ходе самостоятельной трансформации известной ориентировочной основы типового действия и построения субъективно новой ориентировочной основы для решения нетиповой задачи. Эта эвристическая деятельность выполняется не по готовому образцу или алгоритму, а по созданному самим учащимся. Программа «С» предусматривает овладение материалом на уровне воспроизведения. В её задачах уже заданы и цель и ситуация, в которой надо реализовать эту цель, и действия по решению задачи. Ученик делает только заключение о соответствии всех трёх компонентов в структуре задачи. Учебно-познавательная деятельность в этом случае протекает на уровне узнавания и требует от ученика многократного повторения учебного материала, умения выделять в нём главное, а также владения приёмами запоминания. Программа «С» содержит инструктаж о том, как учить, на что обратить внимание и т. п. Задания программы «С» должен выполнить каждый ученик, прежде чем приступить к работе по более сложной программе. Учащиеся выбирают задания и работают группами с учебником и записями лекций, иными информационными источниками, консультируются с учителем и таким образом осуществляют

анализ изучаемого материала, делают выводы, находят решения и в конце урока письменно оформляют результаты выполнения задания.

Виды уроков-семинаров: семинар-обсуждение самостоятельно изученной темы, уроки-конференции, семинар-диспут. Задача учителя – обеспечить психологическую и практическую готовность учащихся к семинару, в ходе которого они участвуют в тематических или проблемных обсуждениях, дискуссиях, выступают с сообщениями и рефератами, докладами, ставят вопросы друг к другу, отвечают на вопросы учителя. Учитель подводит итоги работы, расставляет акценты, оценивает работу учащихся.

Методическая структура урока-семинара: указание учителем задач предстоящей работы, постановка проблемы. Особенность семинарского занятия – отсутствие опроса учащихся как самостоятельной части урока. Контроль осуществляется в ходе наблюдения учителя за работой учеников, а тематический контроль – на последующих уроках (лабораторно-практических, зачетных и уроках-защитах творческих заданий).

Комбинированное семинарское занятие обычно имеет следующую структуру:

1. Вступительная часть (ознакомление учащихся с программой семинарского занятия, рекомендации по организации учебной деятельности).

2. Обучающая часть (учащиеся, выбрав любую из трёх разноуровневых программ (А, В, С), используя различные источники информации, самостоятельно или коллективно овладевают умениями и навыками).

3. Контролирующая часть (учитель проверяет знания учеников устно или письменно в соответствии с избранной программой (А, В, С).

Урок лабораторно-практических занятий (урок решения задач, урок выполнения упражнений, практикум). Дидактическая задача – соединение

знаний учащихся с практической, учебно-познавательной деятельностью, обучение выполнению межпредметных тематических заданий. Назначение урока-практикума – расширение технологических знаний учащихся, совершенствование, накопление опыта самостоятельной деятельности.

Урок защиты тематических заданий. Методическая структура: учитель представляет участников проектов-заданий, знакомит с порядком защиты заданий. Руководители групп докладывают о результатах, используя иллюстративные материалы (схемы, таблицы, рисунки и т. п.), с ними полемизируют члены других групп. Итоги защиты подводит учитель. Для выполнения тематического задания (проекта) класс разбивают на группы, которые работают параллельно. Задания могут быть одинаковые или разные, их выполняют вне урока.

Зачётный урок проводят по завершению работы над темой или разделом курса, он имеет две части. Обучающую (до 15 минут) часть проводят в виде индивидуального опроса-беседы по теме в сочетании с самостоятельной работой учащихся. Школьники с учителем вновь разбирают основные вопросы пройденной темы и решают типичную задачу. Контролирующая часть (до 30 минут) – выполнение одинакового для всех письменного задания. На уроке-зачёте происходит коррекция знаний, умений и навыков.

Наиболее часто применяемые типологии уроков

1. Типология уроков на основе ведущих видов деятельности:

а) уроки когнитивного типа:

- урок-наблюдение;
- урок-эксперимент;
- урок исследования объекта;
- лабораторно-практический урок;
- урок постановки проблем и их решения;

– урок конструирования понятий (правил, закономерностей, гипотез);

– урок работы с первоисточниками;

– интегративный урок;

– метапредметный урок;

– межпредметный урок;

– урок философского обобщения.

б) уроки креативного типа:

– урок составления и решения задач;

– урок-диалог (дискуссия, диспут, эвристическая беседа);

– урок технического (научного, прикладного, художественного, культурного) творчества;

– урок моделирования;

– деловая игра;

– ролевая игра;

– урок-путешествие (реальное, виртуальное);

– урок защиты творческих работ;

– урок-олимпиада.

в) уроки оргдеятельностного типа:

– урок целеполагания;

– урок нормотворчества;

– урок-проект;

– урок-консультация;

– урок-зачёт;

– урок-рефлексия.

г) уроки коммуникативного типа:

- бинарный урок;
- урок рецензирования;
- урок взаимоконтроля;
- урок-конференция;
- урок-соревнование;
- творческий отчёт.

2. Типология уроков В. А. Онищука:

- урок усвоения новых знаний;
- урок усвоения навыков и умений;
- урок комплексного применения знаний;
- урок обобщения и систематизации знаний;
- урок проверки, оценки и коррекции знаний, умений и навыков;
- урок комбинированный.

3. Типология уроков Н. П. Гузика:

- уроки общего разбора темы и методики её изучения (лекции);
- комбинированные семинарские занятия (осуществляется индивидуальная работа над учебным материалом);
- уроки обобщения и систематизации знаний (тематические зачёты);
- уроки межпредметного обобщения материала (защита тематических заданий).

Задания для самопроверки

Задание 1. Установите соответствие текстов, обозначенных цифрами, и авторов, обозначенных буквами.

М. Н. Скаткин (А), М. И. Махмутов (Б)

1. Урок – это педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развёртывания деятельности учителя и учащихся. Это и обеспечивает управление познавательной деятельностью учащихся.

2. Урок – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определённого 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.

Варианты ответа:

1. А1; Б 2;

2. А 2; Б 1;

Задание 2. Продолжите фразу.

Н. М. Верзилин считал, что урок – это...

1. Яркая звезда на педагогическом небосклоне;

2. Солнце, вокруг которого как планеты движутся все другие формы занятий;

3. Луна, которая благотворно влияет на Землю, олицетворяющую обучение;

4. Благодатный дождь, дающий пищу растениям;

5. Долгий солнечный день в жизни учеников.

Задание 3. Продолжите фразу. Наиболее полно формы организации учебной деятельности изложены в трудах...

1. И. Ф. Гербарта, Д. Дьюи, К. Роджерса, Э. Фромма;
2. А. И. Савостьянова, Н. Е. Щурковой;
3. Л. С. Выготского, В. А. Кан-Калика;
4. Ю. Б. Зотова, Х. И. Лийметса, И. Б. Первина, М. Н. Скаткина;
5. Л. Н. Толстого, Я. Корчака, В. С. Библера.

Задание 4. Продолжите фразу.

Идею об укрупнении учебных единиц предложил...

1. В. М. Коротков.
2. В. Ф. Шаталов.
3. М. Н. Скаткин.
4. П. М. Эрдниев.
5. Н. П. Гузик.

Задание 5. Укажите неверный вариант ответа.

Компоненты урока как учебно-воспитательного процесса...

1. Цель;
2. Содержание;
3. Средства;
4. Методы;
5. Ученики и их родители;
6. Деятельность по организации и управлению.

Задание 6. Укажите неверное утверждение. Являются ли компонентами урока: цель, содержание, методы и формы обучения, методы управления и контроля, средства обучения?

1. Да;

2. Нет;
3. Не знаю.

Задание 7. Продолжите фразу.

Форма организации учебного процесса, допускающая урок-драматизацию ...

1. Лабораторные и практические занятия;
2. Зачёт;
3. Защита тематических заданий;
4. Урок-семинар;
5. Контрольная работа.

Задание 8. Продолжите фразу. Метод рассказа чаще используют на...

1. Уроках-семинарах;
2. Уроках объяснения нового материала;
3. Лабораторных работах;
4. Зачётных уроках;

Задание 9. Выберите правильные ответы.

Зачётный урок включает две части...

1. Обучающая (15 минут);
2. Контролирующая (30 минут);
3. Обучающая (30 минут);
4. Контролирующая (15 минут);
5. Закрепляющая (30 минут).

Задание 10. Замените пропуски в тексте на слова и словосочетания.

Сущность и назначение урока как системы сводится к коллективному _____ учителя и _____ .

Задание 11. Допишите пропущенный текст.

Методическая подструктура урока в отличие от дидактической – величина _____ и отражает _____ обучения и характер _____ урока.

Задание 12. Допишите пропущенный текст.

М. И. Махмутов выделяет в качестве связи между методической подструктурой урока и дидактической структурой внутреннюю _____ подструктуру урока.

Задание 13. Допишите пропущенный текст.

М. Н. Скаткин считал, что урок – это _____ применяемая для решения задач _____, _____ и _____ учащихся форма _____ деятельности _____ и _____.

Задание 14. Допишите пропущенный текст.

Цель урока – это предполагаемый, заранее планируемый, _____ деятельности по преобразованию какого-либо _____ (_____, _____ и _____).

Задание 15. Допишите пропущенный текст.

Дидактическая структура урока постоянна и для учителя является предписанием или _____.

Задание 16. Допишите пропущенный текст.

Компонентами методической подструктуры как разумно организованной деятельности _____ и учения выступает процесс _____ знаний учащимися (_____ и _____, _____ и _____) в ходе обучения.

Задание 17. Допишите пропущенный текст.

Т. А. Ильина в самоанализ урока учителем включает следующие параметры:

1. _____ урока (_____).

2. реализация основной _____ урока (_____).

3. Осуществление _____ учащихся в процессе обучения (соответствие средств задачам урока).

4. _____ в процессе урока (полнота использования влияния содержания материала) _____ .

5. Соблюдение основных _____

6. Выбор _____ обучения, адекватных задачам.

7. Работа _____ на уроке.

8. _____ условия урока.

9. _____ задачи урока.

Задание 18. Допишите пропущенный текст. Проблемный урок включает в себя...

1. Организацию _____

2. Создание _____

3. Формулировку _____

4. Выдвижение _____

5. Поиск решения _____

6. Обсуждение _____

Задание 19. Допишите пропущенный текст.

Подготовка учителя к уроку включает два этапа:

1. _____

2. _____

Ответы к заданиям для самопроверки

Задание 1

А 1; Б 2;

Задание 2

2. Солнце, вокруг которого как планеты движутся все другие формы занятий;

Задание 3

4. Ю. Б. Зотова, Х. И. Лийметса, И. Б. Первина, М. Н. Скаткина;

Задание 4

4. П. М. Эрдниев.

Задание 5

5. Ученики и их родители;

Задание 6

2. Нет;

Задание 7

3. Защита тематических заданий;

Задание 8

2. Уроках объяснения нового материала;

Задание 9.

1. Обучающая (15 минут).

2. Контролирующая (30 минут).

Задание 10

Сущность и назначение урока как системы сводится к коллективному взаимодействию учителя и учеников.

Задание 11

Методическая подструктура урока в отличие от дидактической — величина переменная и отражает этапы обучения и характер организации урока.

Задание 12

М. И. Махмутов выделяет в качестве связи между методической подструктурой урока и дидактической структурой внутреннюю логико-психологическую подструктуру урока.

Задание 13

М. Н. Скаткин считал, что урок – это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности учителей и учащихся.

Задание 14

Цель урока – это предполагаемый, заранее планируемый результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта (уровня обученности, развития и воспитанности учащихся).

Задание 15

Дидактическая структура урока постоянна и для учителя является предписанием или алгоритмом организации урока.

Задание 16

Компонентами методической подструктуры как разумно организованной деятельности преподавания и учения выступает процесс усвоения знаний учащимися (восприятие и осознание, понимание и осмысление) в ходе обучения.

Задание 17

1. Общую структуру урока (тип, место в теме, основные элементы с указанием количества затрачиваемого времени на отдельные фрагменты);
2. Реализацию основной дидактической цели урока (активность учащихся, адекватность методов и форм содержанию и задачам урока, компетентность учителя);
3. Осуществление развития учащихся в процессе обучения (соответствие средств задачам урока);
4. Воспитание в процессе урока (полнота использования влияния содержания материала на процесс формирования мировоззрения, убеждений и взглядов, гуманного отношения к людям, степень воспитательного воздействия личности учителя на учеников);
5. Соблюдение основных принципов дидактики;
6. Выбор методов обучения, адекватных задачам урока;
7. Работу учителя на уроке;
8. Гигиенические условия урока;
9. Специальные задачи урока.

Задание 18.

1. Организацию учащихся и их психологическую подготовку
2. Создание проблемной ситуации
3. Формулировку проблемы
4. Выдвижение гипотезы
5. Поиск решения проблемы
6. Обсуждение результатов

Задание 19.

- 1 Планирование системы уроков по теме
2. Конкретизацию (поурочное планирование)

Творческие задания

Задание 1. Проанализируйте структуру уроков.

Комбинированный урок:

1. Организационная часть. Цель – создать рабочую обстановку. 1-2 мин.

2. Проверка домашнего задания, опрос фронтальный у доски, комбинированный (устный или письменный). 10 мин.

3. Сообщение новых знаний, разбор нового материала (путём беседы, рассказа, объяснения, лекции, организация самостоятельной работы учащихся с учебником, картой). 10 - 30 мин.

4. Закрепление нового материала, установление связи с ранее изученным, упражнения, элементы дидактической игры 10 мин.

5. Домашнее задание, сущность задания, методика его выполнения, срок выполнения, характер дифференциации и индивидуализации, связь с практикой, соотношение домашнего задания с другими предметам, консультация по организации ученического труда, запись в дневнике и на доске. 5 - 10 мин.

6. Окончание урока I - 2 мин.

Проблемный урок (по М. И. Махмутову):

Возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы. 5 -10 мин.

Выдвижение предположений и обоснование гипотезы. 10 мин.

Доказательство гипотезы. 10 - 15 мин.

4. Проверка правильности решения проблемы. 5 - 10 мин.

Комбинированный урок-семинар

1. Вступительная часть, в течение которой учитель знакомит учащихся с программой урока-семинара, даёт советы по организации труда учащихся и, если необходимо, проводит общую консультацию для учащихся по теоретическому материалу. До 7 мин.

2. Обучающая часть, в течение которой учащиеся, выбрав любую из трёх предложенных разной степени сложности программ (А, В, С), используя доступные в классе средства информации, самостоятельно или коллективно овладевают умениями и навыками. До 20 мин.

3. Контролирующая часть. Учитель проверяет знания учеников. 12 - 15 мин. Часть учеников проверяется устно, а остальные пишут контрольную работу в соответствии с избранной программой (А, В, С).

Задание 2. Каковы особенности структуры урока в данных примерах?

А) урок математики в 4 классе. Учитель вводит учащихся в изучение новой учебной темы. ...«Мы приступаем к умножению десятичной дроби на натуральное число. Что означает умножение десятичной дроби на натуральное число? Запишите в тетради по два примера». После этого учащиеся записывают свои примеры на доске. Выясняется, что наряду с верными решениями у учащихся имеются ошибочные (10×16 ; $2 \times 2,5$; $0,95 \times 3,6$).

В ходе обсуждения устраняют ошибки, и тем, кто их допустил, представляют право перечеркнуть неверные примеры и рядом записать верные. Если ученик не в состоянии это сделать, он может воспользоваться записью, выполненной на доске его товарищами.

Б) изучение лирики Н. А. Некрасова в 8 классе началось с лекции учителя. Он раскрыл основные направления лирики поэта. Учащиеся конспектировали лекцию и составляли списки произведений, которые следует прочесть. На следующих уроках анализировали стихотворения «Родина», «Элегия», «Поэт и гражданин». На основании этой работы составили план анализа лирического произведения, который стал ориентиром в последующей самостоятельной работе учащихся. Учащимся предложили сделать дома письменный анализ понравившегося им стихотворения поэта и на последнем уроке познакомить с ним класс. Из 19

человек писавших работу 10 проанализировали произведение, которое не изучалось на уроках.

В)... на уроке химии в процессе выполнения и защиты групповых проектов учитель предлагает десятиклассникам: «Вы создаёте современный завод по производству искусственного волокна из отходов лесопроизводства. Вам необходимо организовать работу следующих отделов завода: химико-технологического, инженерно-экономического, защиты среды, подготовки кадров. Далее преподаватель сообщает цифровые данные. После короткого инструктажа учащиеся объединяются в группы. В группе решают проблемы лидерства, распределяют обязанности. Каждый член группы в процессе выполнения задания делится с товарищами тем, что знает лучше других. О результате работы руководитель группы докладывает классу. Он излагает суть проблемы, пути её решения, затем поочередно предоставляет слово специалистам. Учитель и учащиеся оценивают работу ученика-«специалиста» и руководителя группы (проекта).

Г) изучение «Основных групп растений» по ботанике в 6 классе проводится способом организации на уроках диалогического общения учащихся друг с другом. Вначале каждый ученик под руководством учителя овладевает необходимыми программными знаниями характеристик одной из групп растений (бактерии, водоросли, лишайники, мхи, папоротникообразные, голосеменные). Далее все ученики по очереди работают в парах – то в качестве обучаемых, то в качестве обучающихся, то есть в парах сменного состава. В результате каждый ученик овладевает программным материалом на высоком уровне осознанности и прочности знаний, с меньшими затратами времени и сил.

Д) урок физики, 7-й класс, тема «Оптические явления»

Обсуждается проблема: почему после захода солнца за горизонт вокруг всё ещё светло? Учитель занимает сопровождающую и поддерживающую позицию.

– Облака как бы задерживают в себе свет и выдают его потом потихоньку, когда солнце уже зашло. Поэтому после захода солнца ещё несколько часов светло, – выдвигает свою версию Екатерина.

– Интересная версия, – обращается учитель к ученикам. Екатерина предполагает, что свет может поглощаться облаками, а потом постепенно излучаться. Такое возможно, есть опыт с флуоресцирующим экраном, подтверждающий накопление и излучение света веществом, я его вам позже покажу. Ученица воодушевленно продолжает свою мысль:

– Это как будто мы взяли ведро с дыркой и налили в него воды. А потом вода потихоньку выливается из ведра.

– Екатерина сформулировала модель, иллюстрирующую её гипотезу о поглощении и излучении света, – комментирует учитель.

Свет аналогичен воде, облако – ведру. Замечательно, что у Екатерины возникла идея моделирования явления. Это один из способов познания, помогающий не только пояснить гипотезу, но и познавать природу.

А мне кажется, – продолжает другой ученик, – что после захода солнца мы воспринимаем его свет потому, что когда солнце заходит, его свет ещё не доходит до нас, а когда он дошел, то солнца на том месте уже нет, оно опустилось.

Учитель поддерживает новую версию и задаёт ученику уточняющий вопрос, содержащий в себе опорную формулировку:

Значит, ты думаешь, что свет запаздывает по сравнению с движением своего источника и может существовать без него? Ученик задумывается. Некоторые ребята не соглашались с этим предположением, возникает спор. Учитель поддерживает дискуссию, а затем проводит

культурно-исторический аналог – говорит, что эта проблема интересовала ещё древних греков, Галилей пробовал измерить скорость света, но сделать это впервые удалось датскому астроному О. К. Ремеру.

Ученики с помощью метода гипотез выходят на такие проблемы, как поглощение света, конечность скорости света, её связь с источником, моделирование физических явлений. Учитель помогает ученикам сформулировать свои идеи, развернуть их в предположения, приводит аналогии из «большой науки».

Е) урок музыки (1-й класс)

Детям предлагают в группах сочинить песню и записать её на нотном стане, придумать к ней слова. Для сочинения музыки учитель задаёт общий ритмический алгоритм | та-та-та | та-та-та | та-та-та | та | та-та-та | та-та-та | та-та-та | та |.

Учитель по нотам и стихам исполняет песни сам, потом с группой учеников-авторов, затем со всеми учениками. Ноты каждой придуманной песни переписываются учителем на доску. Во время рефлексии сравнивают особенности каждой песни, выявляют закономерности её построения. За урок дети создают музыкальные образовательные продукты – песни, усваивают приёмы музыкального сочинительства.

Задание 3. Выявите характерные особенности таких уроков, как урок-диалог, урок-парадокс, урок-фантазия, урок изобретательства, урок открытий, урок моделирования, урок-путешествие, урок наоборот (учитель в роли ученика).

Задание 4. Может ли каждая из четырёх общих форм обучения (индивидуальная, парная, групповая, коллективная) присутствовать на следующих типах уроков: вводный, самоорганизующий, поисковый, круглый стол, семинар, рефлексивный семинар.

Задание 5. Разработайте фрагмент урока с использованием одной из общих форм обучения: индивидуальной, парной, групповой,

коллективной. Смоделируйте разработанный фрагмент семинара, выступив в роли учителя. Проанализируйте результаты обсуждения смоделированной части занятия.

Схема обсуждения фрагмента занятия: 1. Сообщают предмет, класс, тему занятия, его основную идею. 2. Определяют, что ученики (студенты группы) уже знают, что было на предыдущих уроках. 3. Проводят реальный фрагмент разработанного занятия (5 - 7 мин).

Задание 6.

1. Разработайте план урока, укажите:

- тему, предмет, класс;
- цели занятия;
- виды деятельности учеников на отдельных этапах;
- планируемые результаты;
- формы контроля и оценки.

Смоделируйте и обсудите наиболее яркий фрагмент разработанного урока.

2. Проанализируйте урок по следующей схеме:

- общие сведения об уроке (дата, предмет, класс, тема урока);
- цели урока и степень их достижения;
- обоснованность выбора типа урока, его структуры и содержания;
- организация урока (своевременность начала и окончания урока, готовность учеников, оборудования и кабинета к уроку);
- эффективность используемых методов и приёмов обучения;
- наглядность на уроке. Использование демонстрационного и лабораторного эксперимента, компьютера;
- деятельность учащихся (подготовка к уроку, активность, продуктивность, самостоятельная работа, дисциплина, интерес к уроку, отношение к учителю, культура учебного труда и речи);

– деятельность учителя (управление учебным процессом, индивидуальный подход к учащимся, педагогический такт, культура речи, дикция, логика изложения учебного материала, находчивость, юмор, мимика, жестикуляция, внешний вид);

– результаты урока, степень их соответствия целям урока;

Задание 7. Назовите условия и конкретные учебные темы, для которых оптимальными будут уроки в форме лекции, семинара, лабораторной работы, конференции.

Задание 8.

1. Чем объясняется целесообразность применения урока как основной формы организации обучения в современной школе?
2. От чего зависит структура урока? Приведите примеры структуры уроков различных типов.
3. Охарактеризуйте постоянную дидактическую структуру урока и покажите её связь с переменной методической подструктурой.
4. Чем различаются подходы к типологии урока?
5. Что лежит в основе типологии современных уроков?
6. По каким показателям определяется тип урока?
7. Какую типологию вы считаете оптимальной?
8. Опишите основные типы уроков, другие формы обучения и их структуру?
9. Какую роль играют уроки-семинары в системе уроков по теме?
10. Какие типы уроков преобладали во время вашего учения в школе?
11. Дайте характеристику системы уроков по теме и определите ее функции в активизации учения школьников.
12. Определите основные параметры подготовки учителя к уроку.
13. Сформулируйте основные требования к уроку.
14. На что педагогу следует обращать внимание при самоанализе урока?

Задание 9. Проведите наблюдение и анализ отдельных этапов урока.

I. Вопросы для наблюдения за началом урока:

а. с чего начался урок? Как учитель добивается порядка в классе, мобилизации внимания учащихся, включения детей в активную деятельность?

б. как была сформулирована учителем цель урока? Какие приёмы использовал учитель, чтобы цель урока стала целью деятельности учащихся?

в. были ли в классе ученики, которые с начала урока «выпали» из рабочего режима, «отключились»? Какие меры принял учитель для вовлечения их в работу?

г. как бы вы построили начало урока? Обоснуйте предложенный вами вариант.

II. Вопросы для наблюдения за проверкой знаний учащихся:

а. какое место на уроке занимает проверка знаний? Сколько времени затрачивает учитель на проверку знаний учащихся? Сколько человек было опрошено, какие виды оценивания использовал учитель?

б. какие формы проверки знаний применяет учитель? (фронтальный опрос, индивидуальный опрос, самостоятельная работа, комментирование).

в. зафиксируйте вопросы учителя. Какой вид познавательной деятельности они вызывают? Как учитель реагирует на правильные, неполные и неверные ответы?

г. каков стиль взаимоотношений учителя и учащихся в ходе проверки знаний? Какие оценочные суждения (положительные, негативные, нейтральные) чаще использует учитель?

III. Вопросы для наблюдения за изучением на уроке нового материала:

а. Можно ли четко выделить момент перехода к изучению нового материала? Как он был осуществлён?

б. Какие средства обучения были использованы при изучении новой темы? Насколько удачно они были соотнесены с характером материала? Организации какого типа познавательной деятельности они способствовали?

в. Какими методами обучения воспользовался учитель? Насколько они соответствовали цели урока, возрастным особенностям учащихся, характеру материала?

г. Удалось ли учителю активизировать деятельность всех учащихся? При рассмотрении каких вопросов активность детей была наибольшей?

д. Как владеет учитель избранными им методами обучения? Какими приёмами он пользуется наиболее часто? Чем это вызвано?

е. После урока в беседе с одним из учеников выясните, разобрался ли он в новом материале?

ж. Что бы вы изменили в изучении нового материала на этом уроке с целью повышения его эффективности? Предложите свой вариант плана изучения нового материала, дайте краткое его обоснование.

IV. Вопросы для наблюдения за методами дачи заданий на дом:

а. На каком этапе урока осуществлялась дача заданий на дом?

б. Каков характер домашнего задания по форме и содержанию? Как оно согласуется с изучением нового материала, его закреплением? Как инструктирует учитель учащихся по домашнему заданию?

в. Оцените объём домашнего задания. Выясните, сколько времени потребуется сильному и слабому учащимся на его выполнение.

Проделайте сами задание и зафиксируйте время, затраченное на его выполнение.

г. Как были учтены интересы и склонности отдельных учащихся при определении характера домашней работы? Осуществлялась ли дифференциация задания в зависимости от степени подготовленности учащихся?

V. Вопросы для наблюдения за окончанием урока:

а. Как закончился урок? Уложился ли учитель в его временные рамки?

б. Было ли оставлено время для вопросов учащихся? Какие вопросы задавали учащиеся? О чём они свидетельствовали?

в. В какой форме были подведены итоги урока?

Дополнительные материалы

Движущие силы процесса обучения

Противоречия, движущие развитие учащегося:

- между сознанием и поведением, сознанием и чувствами;
- между долгом и поведением;
- между притязаниями и возможностями;
- между тягой к взрослым и стремлением к самостоятельности;
- между старыми возможностями и новыми потребностями;
- между привычными нормами поведения и новыми требованиями, обусловленными современной социокультурной ситуацией;
- между новыми задачами познания и усвоенными ранее способами мышления.

Противоречия, возникающие в деятельности учителя:

- несоответствие целей и содержания деятельности;
- несоответствие конкретных задач и средств их достижения;
- несоответствие содержания деятельности и форм организации;
- между задачами, выдвигаемыми педагогом, и реальным стремлением учащегося к их осуществлению:
- между отбором содержания образования и личным опытом учащихся;
- между избранными педагогическими средствами, формами, методами педагогического взаимодействия и принятием их учащимися;
- между оценкой и самооценкой учащихся.

Задачи процесса обучения

1. Стимулирование учебно-познавательной активности обучаемых. Организация их познавательной деятельности.
2. Развитие мышления, памяти, творческих способностей.
3. Совершенствование учебных умений и навыков.

4. Выработка научного мировоззрения и нравственно-эстетической культуры.

Компоненты деятельности участников учебного процесса

1. Компоненты деятельности учителя:

- постановка целей учебной работы;
- определение содержания материала, подлежащего усвоению учащимися;
- формирование потребностей учащихся в овладении изучаемым материалом;
- организация учебно-познавательной деятельности;
- организация учебно-познавательной деятельности;
- регулирование и контроль учебной деятельности учащихся;
- оценивание результатов деятельности учащихся.

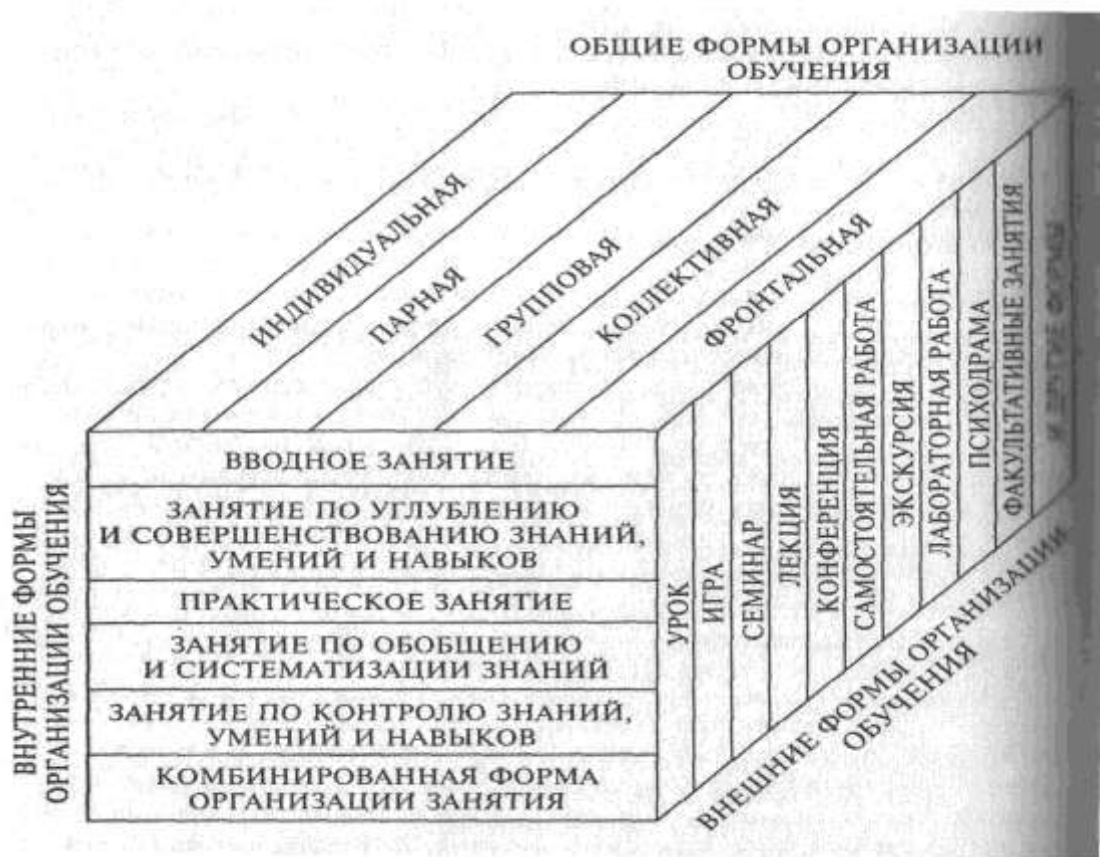
2. Компоненты деятельности ученика:

- осознание целей и задач обучения;
- развитие и углубление потребностей и мотивов учебно-познавательной деятельности;
- осмысление темы нового материала и основных вопросов, подлежащих усвоению;
- восприятие, осмысление, запоминание учебного материала, применение на практике и последующее повторение;
- проявление эмоционального отношения и волевых усилий в учебно-познавательной деятельности;
- самоконтроль и внесение корректив в учебно-познавательную деятельность;
- оценка результатов своей учебно-познавательной деятельности.

Соотнесённость этапов обучающей деятельности, компонентов педагогической деятельности и профессиональных умений учителя в процессе работы над уроком

Этапы обучающей деятельности	Компоненты педагогической деятельности	Профессиональные умения
Подготовительный этап	<p>Проективная деятельность.</p> <p>а) формулировка образовательных целей и задач;</p> <p>б) отбор учебного материала будущего урока;</p> <p>в) выбор методов обучения.</p> <p>г) проектирование собственных действий и действий учеников.</p>	<p>Умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать её.</p> <p>Умение работать с содержанием учебного материала.</p>
Процессуальный этап.	<p>Организаторская деятельность.</p> <p>а) установление дисциплины и деловой обстановки на уроке;</p> <p>б) стимулирование учебной деятельности учеников;</p> <p>в) организация деятельности по изложению учебного материала;</p> <p>г) организация деятельности учеников;</p> <p>д) организация контроля результатов педагогических воздействий и корректировка учебного процесса.</p>	<p>Умение управлять своим эмоциональным состоянием.</p> <p>Умение управлять настроением коллектива.</p> <p>Умение быстро ориентироваться в обстановке и гибко менять своё поведение.</p> <p>Умение управлять своим телом, голосом, мимикой и жестами.</p>
	<p>Коммуникативная деятельность.</p> <p>а) установление продуктивных взаимоотношений с учениками;</p>	<p>Умение создавать условия психологически комфортного общения.</p> <p>Умение понять позицию другого.</p> <p>Умение доступно, логически последовательно, эмоционально объяснять учебный материал.</p> <p>Умение импровизировать, и применять разные средства психологического взаимодействия.</p>
Аналитический этап	<p>Гностическая деятельность</p> <p>а) анализ результатов обучения;</p> <p>б) выявление отклонений результатов от поставленной цели;</p> <p>в) анализ причин этих отклонений;</p> <p>г) проектирование мер по корректировке учебного процесса</p>	<p>Умение диагностировать результаты обучения.</p> <p>Умение стимулировать личностное профессиональное развитие,</p> <p>Навыки самооценки собственной педагогической деятельности.</p>

Трёхмерная модель форм обучения (В.И.Андреев)



Общие формы – особенности взаимодействия участников учебного процесса (индивидуальные, парные, групповые, коллективные, фронтальные);

Внешние формы – особенности передачи учебного материала учащимся (урок, игра, семинар, лекция, экскурсия, лабораторное занятие и т. д.);

Внутренние формы – варианты доминирующей цели обучения (вводное занятие, практическое занятие, комбинированный урок).

Модель структуры учебного процесса



Инвариантными элементами процесса обучения являются цель обучения, деятельность учителя (преподавание), деятельность учащегося (учение) и результат. Переменными составляющими процесса обучения выступают средства обучения, которые включают в себя содержание учебного материала, методы обучения, материальные средства обучения (наглядные, технические, учебники, учебные пособия и др.), организационные формы обучения. Связь и взаимообусловленность средств обучения как переменных компонентов с инвариантными компонентами зависят от цели обучения и его конечного результата.

Модели обучения

1. Ассоциативные модели обучения

Общие принципы обучения

1. Обучение начинается с чувственного опыта и наблюдения объектов и процессов.
2. Информация предъявляется ученику так, что в ней новым является лишь то, что ученик должен усвоить, затем формируются связи нового со старыми знаниями, которые в последующем надо закрепить.
3. Новое знание расчленяется на отдельные элементы и их сочетания в соответствии с их сложностью.
4. Элементы нового постепенно вводят соответственно их связям с прошлым опытом ученика и друг с другом.
5. Новое вводят тогда, когда ещё свежи старые знания, с ними его и связывают.
6. Новое повторяют до тех пор, пока оно не закрепится в памяти.

Основные этапы урока

1. Предъявление учащимся элементов (деталей) объекта или явления и их группировка («ясность»).
2. Связывание этих элементов друг с другом и с уже имеющимися представлениями («ассоциация»).
3. Осмысливание новых связей в форме соответствующих суждений («система»).
4. Использование полученных суждений для обнаружения связей в новом материале.

2. Условно-рефлекторные модели обучения

Общие принципы обучения

1. В ходе учебной исследовательской активности учащиеся самостоятельно обнаруживают существенные свойства явлений и объектов.
2. Обучение начинается с постановки целей и организации заданий, которые отвечают учебным нуждам и интересам учащихся, побуждают их к поиску, отбору и освоению информации и способов действий, необходимых для выполнения этих заданий.
3. Учеников обеспечивают необходимой информацией и средствами для учебных действий.
4. Осуществление обратной связи путём оценки результатов совершаемых учеником действий.
5. Поощрение за корректную переработку информации и успешный выбор учебных действий; наказание за неправильные действия и плохие результаты.
6. Организация анализа и обобщения учеником результатов, что приводит к формированию знаний и суждений о свойствах реальности.

Основные этапы урока

1. Выбор вида деятельности.
2. Формулировка целей.
3. Обсуждение путей и способов достижения этих целей.
4. Поиск и опробование необходимых способов действия, их усвоение.
5. Практическое исследование свойств вещей и явлений.
6. Обобщение и формулировка результатов исследования.

3. Операционные модели обучения

Общие принципы обучения

1. Изучаемые понятия и принципы должны использоваться при решении учебных задач.
2. Мыслительная деятельность расчленяется на умственные действия, из которых она складывается.
3. Необходимо формировать у учащихся системы действий для решения учебных задач и ситуаций различных типов.
4. Ознакомить учащихся с признаками, определяющими тип задачи или ситуации, и сформировать на их основе понятия.

Методы обучения

Детальный инструктаж о характере и условиях требуемых учебных предметных и речевых действий.

Организация ориентиров для правильного выбора учебных действий.

Поэлементное и поэтапное многократное выполнение предметных и речевых операций, необходимых для формирования соответствующих умственных действий и понятий.

4. Знаковые модели обучения

Общие принципы обучения

1. Обучение от общего к частному, от главного - к деталям, от целого - к частям, от структуры - к ее элементам, от принципов - к их применению.

2. Освоение знаний, понятий и принципов путём применения знаковых систем (формул, схем) в ходе анализа и классификации конкретных объектов, решения определенных классов задач.

Алгоритм проектирования урока

1. Определение задач урока на основе программы, методических пособий, школьного учебника и дополнительной литературы.
2. Отбор оптимального учебного материала урока, расчленение его на ряд законченных в смысловом отношении блоков, частей, выделение опорных знаний, их дидактическая обработка.
3. Выделение главного, что ученик должен понять и запомнить на уроке.
4. Разработка структуры урока, определение его типа и наиболее эффективных методов и приемов обучения на нем.
5. Определение связей данного материала с другими предметами и использование этих связей при изучении нового материала и при формировании новых знаний и умений учащихся.
6. Планирование всех действий учителя и учащихся на разных этапах урока и прежде всего при овладении новыми знаниями и умениями, а также при применении их в нестандартных ситуациях.
7. Подбор и подготовка мультимедийных дидактических средств, вспомогательной литературы и дополнительных информационных ресурсов.
8. Апробирование дидактических средств обучения.
9. Определение объема и форм самостоятельной работы учащихся на уроке.
10. Отбор форм и приемов закрепления полученных знаний и приобретенных умений на уроке и дома, приемов обобщения и систематизации знаний.
11. Составление списка учеников, знания и умения которых будут проверяться.
12. Определение содержания, объема и форм домашнего задания, продумывание инструктажа к нему.

13. Продумывание форм подведения итогов урока.

14. Запись плана и хода урока.

Библиографический список

В. И. Андреев, Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань, 2000.

Н. Р. Дайри, Основное усвоить на уроке. – М., 1987.

В. К. Дьяченко, Организационная структура учебного процесса. – М., 1989.

А. Л. Ершов, Режиссура урока, общение и поведение учителя. – Воронеж, 1995.

Ю. Б. Зотов, Организация современного урока: кн. для учителя. – М., 1984.

Е. Н. Ильин, Рождение урока. – М., 1986.

П. Ф. Каптерев, Теория наглядного обучения. Хороший урок. Педагогика – наука или искусство // Избр. пед. соч. – М., 1982.

Ю. Л. Конаржевский, Система. Урок. Анализ. – Псков, 1996.

Культура современного урока / под ред. Н. Е. Щурковой. – М., 1997

Ч. Куписевич, Основы общей дидактики. – М., 1986.

Б. Т. Лихачёв, Педагогика: курс лекций. – М., 1993.

Б. Т. Лихачёв, Воспитательные аспекты обучения. – М., 1982.

М. И. Махмутов, Современный урок. – 2-е изд. – М., 1985.

В. Оконь, Введение в общую дидактику: пер. с польск. – М., 1990.

В.А. Онищук, Урок в современной школе. – М., 1985.

Педагогика: Педагогические теории, системы и технологии: учебное пособие / под ред. С. А. Смирнова. – М., 1999.

Л. М. Перминова, Дидактика: учебное пособие для самостоятельной работы студентов. – Курск, 1992.

П. И. Пидкасистый, Педагогика. – М., 1995.

И. П. Подласый, Педагогика. – М., 1996.

В. А. Ситаров, Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

М.Н. Скаткин, Проблемы современной дидактики. – М., 1984.

В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е.Н. Шиянов, Педагогика: учебное пособие. – М., 1998.

И. Ф. Харламов, Педагогика. – М., 1990.

И.М. Чередов, Формы учебной работы в средней школе. – М., 1988.

Т.И. Шамова, Активизация учения школьников. – М., 1982.

Н.М. Яковлев, А.М. Сохор, Методика и техника урока. – М., 1985.

Содержание

Введение	3
Урок в классно-урочной системе	4
Структура урока	7
Психологические основы урока (теории и концепции обучения).....	10
Проектирование урока	13
Пути совершенствования урока	16
Типология уроков	19
Комбинированный урок и его разновидности	21
Уроки с нетрадиционной структурой:	23
Проблемный урок	23
Урок изучения нового материала	24
Урок совершенствования знаний, умений и навыков	24
Уроки обобщения и систематизации знаний	25
Уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков	26
Система уроков по теме	26
Наиболее часто применяемые типологии уроков	30
Задания для самопроверки	33
Ответы к заданиям для самопроверки	38
Творческие задания	41
Дополнительные материалы:	
Движущие силы процесса обучения	51
Задачи процесса обучения	51
Компоненты деятельности участников учебного процесса	52
Соотнесённость этапов обучающей деятельности, компонентов педагогической деятельности и профессиональных умений учителя в процессе работы над уроком	53
Трёхмерная модель форм обучения	54
Модель структуры учебного процесса	55

Модели обучения	56
Алгоритм проектирования урока	59
Библиографический список	60

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В. Г. БЕЛИНСКОГО

Кафедра педагогики

В. Е. КОНОВАЛЕНКО

УРОК: ГЕНЕЗИС И СТРУКТУРА
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ СО
СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПО РАЗДЕЛУ «ТЕОРИЯ
ОБУЧЕНИЯ» КУРСА «ПЕДАГОГИКА»

Редактор: Л. И. Дорошина

План университета 2009 г. поз. 174/09

Подписано в печать . . . 09 г. Формат 60x84 1/16. Бумага писчая.

Усл.-печ. л. . . Уч.-изд. л. . .

Печать офсетная. Тираж 100 экз.

Заказ N / . Цена

РИО ПГПУ им. В. Г. Белинского:

440026, г. Пенза ул. Лермонтова, 37, корпус 5, к. 466

Типография ПГПУ им. В. Г. Белинского:

440026, г. Пенза ул. Лермонтова, 37, корпус 8, к. 311