

Требования к современному уроку

*По методическому пособию академика
М.М. Поташника «Требования к современному уроку»
(М.: Центр педагогического образования, 2007)*

1. Поурочные планы

**Привычка к прямому заимствованию
«готовых» методических разработок уроков**

**Стремление учителя самостоятельно
разрабатывать поурочные планы**

*Что-то заимствовать
можно, но только учитель
ответственен за успех или
провал любого урока, а не
автор «готовых»
методических разработок*

2. Принципы дидактики

Незнание, забвение, недооценка, несоблюдение, нарушение принципов дидактики, приводящее к ошибкам в планировании и реализации всех элементов и частей учебной деятельности на уроке

Знание системы принципов дидактики, их иерархии, взаимосвязей и отношений, обязательная опора на них при проектировании,

Основными принципами дидактики являются: оптимального сочетания и соотношения природо- и культуросообразности, воспитывающего и развивающего обучения, научности и связи с практикой, научности и доступности, наглядности и абстрактности, систематичности, системности, прочности...

3. Творчество и точность

Противопоставление творчества и программно-методической дисциплины

Точное (в закономерностях, принципах) и одновременно творческое (прежде всего – личностное) выполнение программно-методических требований

*Интуиция не посетит голову
невежды – она помогает
только подготовленному уму,
человеку знающему
закономерности и принципы
обучения*

4. Выбор типа урока

Шаблонная структура урока (комбинированный урок при постоянно одном и том же наборе структурных частей)

Знание каждым учителем типологии уроков и только обоснованный выбор типа урока, наилучшим образом соответствующий особенностям того

*Цель определяет тип урока:
цель урока → тип урока →
структура урока → расход
времени на различных
этапах урока*

5. Игровые формы урока

Неоправданное, нарочитое стремление к игровым формам урока

Использование игровой формы урока только в том случае, когда это служит лучшему выполнению образовательных целей урока, не превалирует над сущностью урока, а самоцелью.

Урок хоть немного, хоть чуть-чуть должен еще и обучать

6. Знание возможностей детей

Слабое знание личности школьника и классных коллективов и, как следствие этого, - уроки-близнецы в разных классах, невозможность опереться на особенности учащихся, найти оптимальный для конкретного ребенка или группы детей вариант методики обучения

Безусловный учет обученности, обучаемости, учебных и

Е *Необходима диагностика детей: сколько в классе визуалов, аудиалов и кинестиков, сколько левополушарных, правополушарных и со смешанным восприятием, как дети делятся по темпераменту, кто лидер и кто аутсайдер...*

7. Тема урока

Традиционный подход к называнию темы урока в соответствии с текстом государственных программ

Стремление к поиску и по возможности формулирование кроме темы еще и так называемого «имени» урока в виде яркого афоризма, крылатой фразы, поговорок и т.д. существующих в

Например, вместо темы «Татаро-монгольское нашествие» - «О, русская земля! Ты уже за холмом!»

8. Воспитание

Игнорирование возможностей воспитания в процессе обучения

Специально спланированная (то есть продуманная) деятельность учителя по обеспечению не только учебной, но и воспитательной функции урока, то есть воспитания в процессе обучения

Четыре канала воспитания:

- 1) через содержание образования;*
- 2) через методы и формы обучения;*
- 3) через использование случайно возникших и специальное создание воспитывающих ситуаций*

9. Продумывание целей урока

Недооценка специального продумывания задач урока;
неполнота их планирования

Комплексное планирование задач по трем группам:

1. Педагогические цели: обучения, воспитания, развития и социализации личности – это цели развития ребенка (главные цели).
2. Цели развития образовательного процесса: диагностические,

10. Отбор содержания

Перегруженность содержания учебного материала. Главный принцип отбора содержания: чем больший объем знаний дать детям – тем, якобы, лучше.

Обязательное выделение в содержании учебного материала объекта прочного усвоения, то есть главного, существенного, и отработка на уроке именно этого материала.

Способы выделения главного: акценты голосом, цветом, графическими средствами; использование опорных конспектов, денотатных графов, кластеров; выдвижение требований перед учащимися в виде плакатов («Что надо знать», «Что надо уметь» к какому-то уроку)

11. Ценностные основания

Отсутствие какого бы то ни было продумывания ценностных оснований отобранного для урока учебного материала.

Продумывание и по возможности формулирование хотя бы для себя ценностных оснований выбора содержания и трактовки учебного материала на уроке.

*Ценности передаются через отношение учителя к детям, к своей работе, к преподаваемому предмету, к людям.
Необходимо использовать учебный материал для формулировки тех или иных ценностей, если материал урока такую возможность учителю предоставляет.*

12. Личностный смысл

Отсутствие какого бы то ни было стремления к раскрытию личностного смысла конкретных знаний для большинства учеников.

Стремление учителя помочь детям раскрыть для себя личностный

Трудно выполнимое требование.

Учитель биологии Б.А. Меркулов: «Я отдаю себе отчет в том, что многие из вас не станут биологами. Но все вы станете мамами и папами и должны быть готовы ответить на тысячи вопросов ваших детей».

Учитель истории М.В. Левит: «История научит вас разумно, осмысленно строить собственную жизнь».

13. Межпредметные связи

Игнорирование межпредметных связей и как следствие – межпредметной координации учебного материала, полагая, что целостная мировоззренческая картина мира возникает в головах детей сама собой, автоматически.



Опора на межпредметные связи с целью их использования для формирования у учащихся целостного представления о системе

Выполнение этого требования возможно только при условии существенного развития эрудиции учителя.

Интегрированные уроки – это всего лишь шоу!

межпредметной координации учебного материала

14. Применение знаний на практике

Оторванность теоретических знаний от их использования или недостаточное внимание к применению знаний. Осознанное или неосознанное формирование человека только знающего.



Безусловное обеспечение практической направленности учебного процесса, создание реальных возможностей применения учащимися полученных знаний, умений и навыков, не допуская формального усвоения теоретических сведений. Осуществление перехода от человека знающего – к человеку знающему, понимающему и деятельному.

15. Применение знаний в измененных обстоятельствах

Отсутствие на уроке упражнений по использованию знаний в измененных обстоятельствах.

Включение в содержание урока упражнений творческого характера по использованию полученных знаний в аналогичной (подобной), частично новой (измененной) и в полностью незнакомой ситуации.

Согласно данным ЮНЕСКО, по качеству знаний российские школьники всегда занимали 1 – 10 места, но как только в задания включались вопросы на применение знаний в измененной ситуации, то на эти вопросы российские школьники не отвечали вообще и откатывались на 40-45 места в мире!

16. Выбор методов обучения

Бедность арсенала выбора методов обучения, одностороннее увлечение то одними, то другими методами или же перестраховка – стремление к разнообразию используемых методов ради самого разнообразия.

Только обоснованный выбор оптимального сочетания и

Необходимо изучать дидактику!

Методы обучения сами по себе не могут быть ни активными, ни пассивными: теми или другими их делает учитель.

Следует говорить: «методы активного или пассивного обучения», но не «активные или пассивные методы».

17. Технологии развивающего обучения

Отсутствие опоры на какие-то технологии развивающего обучения или же использование какой-то одной из них (якобы универсальной) по отношению ко всем учащимся.



Знание разных технологий развивающего обучения (Занкова, Эльконина-Давыдова, Фаизова, Ильясова, Кушнера, Эрдниева, Монтессори, Штайнера, Френе и др.) и их дифференцированное применение к разным классам или группам учащихся.

Технологии развивающего обучения необходимо использовать не только в 1-4-х, но и в 5-11-х классах!

18. Групповые и индивидуальные формы обучения

Недостаточное использование групповых и индивидуальных форм обучения, увлечение фронтальными формами даже там, где они неэффективны.



Сочетание общеклассных форм работы с групповыми и индивидуальными, стремление к организации учебного труда как коллективной деятельности. Обоснованность выбранной формы обучения или сочетания форм.

Работа в группе предполагает возникновение отношений ответственной зависимости, чтобы каждый мог внести свой вклад в работу группы. Индивидуальная форма работы предполагает знание и учет оригинальных способностей каждого ребенка.

19. Дифференцированный подход

Односторонний подход к дифференциации обучения
(преимущественная дифференциация объема и степени
сложности учебного материала).

Осуществление дифференцированного подхода к учащимся только
на основе диагностики учебных возможностей с акцентом на
применении мер дифференцированной помощи школьникам с
Менять не степень сложности, а степень подсказки!
существенного снижения сложности учебного материала).

20. Общеучебные умения

Бессистемность в формировании навыков рациональной организации учебного труда.

Специально спланированная работа учителя по форсированию надпредметных способов учебной деятельности.

51% школьников получают текущие двойки из-за слабого владения умениями учиться, то есть навыками рациональной организации учебного труда

21. Мотивация учащихся

Пассивность значительной части школьников в учебном процессе.

Специально продуманная по отношению к некоторым учащимся

- активно использовать методы развития познавательного интереса и постоянно поддерживать этот интерес (методы, опирающиеся на неожиданность, парадоксальность, XXI века. занимательность, создание ситуации новизны, успеха)
- личный пример учителя
- вызывать чувство тревоги и ответственности перед будущим
- раскрывать самооценку учебы как источника удовольствия

22. Самостоятельность учащихся

Отношение к ученикам на уроке только как к объектам педагогического воздействия, что приводит к полной утрате самостоятельности школьников в учебном процессе и, в конечном счете, - к невозможности достичь оптимальных результатов обучения, воспитания и развития детей.

Создание реальных условий для проявления каждым учеником самостоятельности (насколько это возможно и необходимо) на уроке. Не ставятся плохие отметки, если, пусть и ошибочное, суждение отстаивается с помощью аргументов, логики, чувства... (речь не идет о контрольных работах и зачетах по точным наукам).

23. Применение средств обучения

Гипертрофированное применение тех или иных средств обучения, их некомплексное и нецелевое использование.

Только обоснованное, целесообразное, рациональное и комплексное использование тех или иных средств обучения (учебников, наглядных пособий, технических средств и др.).

Учитель должен помнить, что он сам, его личность всегда были и будут главным, если так можно выразиться, средством обучения. Все остальные средства – его помощники, привлечение которых должно быть оправданным.

24. Компьютеры

Игнорирование возможностей компьютерного обучения по всем предметам, кроме информатики.

Органичное, корректное и только целесообразное включение компьютеров в педагогические технологии на уроках по всем предметам

Компьютер – это не только ТСО на уроке, но и интеллектуальный помощник учителя при подготовке к уроку!

25. Домашние задания

Традиционный подход к формулированию домашних заданий учащимся: всем одно и то же, без дифференциации и без какого бы то ни было оценки времени его выполнения.

По возможности дифференциация домашних заданий (по характеру, содержанию, объему) для разных групп учащихся: с целью развития творчества одних, закрепления пройденного материала другими, экономии времени третьими и т.д.

26. Перегрузка учащихся

Систематическая перегрузка учащихся за счет разных факторов. Отсутствие у учителя представлений о возможности отрицательных эффектов и отрицательных последствий организованного им на уроке образовательного процесса.



Знание учителем определений «психосберегающие, здоровьесберегающие и здоровьеразвивающие технологии». Организация образовательного процесса на уроке в соответствии с этим знанием и пониманием того, какой ценой достигаются положительные образовательные результаты.

27. Гигиенические условия

Недооценка гигиенических условий обучения.

Обеспечение только благоприятных для работы на уроке гигиенических условий

Основные требования:

- проветривание класса
- температура от +18 до +22°C
- хорошее освещение
- правильная посадка учащихся (мебель!)

28. Эстетические условия

Игнорирование эстетических условий обучения.



Обеспечение максимально благоприятных для работы на уроке эстетических условий, переход от обеспечения эстетики не только формы, но и акцентирование внимания на эстетике идеи как в оформлении кабинета, так и в содержании отобранного учебного

Долой канцеляризм!

29. Общение с учащимися

Недооценка благоприятных взаимоотношений учителя и учащихся в процессе обучения.

Общение с учащимися на уроке только на основе сочетания высокой требовательности с безусловным уважением к личности школьника.

72% окончивших школы крайне отрицательно отзываються о своих взаимоотношениях с учителями

30. Личность учителя

Слабый учет учителем личностного фактора в повышении качества обучения.

Стремление добиваться действенного воспитательного влияния личности самого учителя на учащихся.

Личностные факторы:

- 1) внешний облик учителя*
- 2) грамотная и яркая речь*
- 3) личные эмоции по отношению к своему труду*
- 4) заинтересованность в успехе учеников*
- 5) психосбережение*
- 6) использование своих сильных сторон*

31. Рациональное и эмоциональное

Акцент на интеллектуальном, рациональном восприятии учениками учебного материала, что приводит к недооценке эмоционального восприятия.

Выбор учителем оптимального для конкретного урока соотношения рационального и эмоционального в работе с детьми.

Эмоциональное воздействие должно быть адресовано не вообще – всем, а именно конкретному (и каждому) ученику.

32. Артистизм

Отсутствие сколько-нибудь выраженных элементов артистизма учителя в проведении урока.

Развитие учителем в себе и использование в работе на уроке артистических умений, педагогической техники, исполнительского мастерства.

Учитель должен стать актером-реалистом, то есть актером школы Станиславского с его культом полного подобия жизни.

33. Гибкость

Стремление любой ценой выполнить заранее намеченный план полностью, независимо от возникших на уроке обстоятельств, и как следствие этого – формализм, слабый учет реальной обстановки, отсутствие запасных методических вариантов.



Четкое следование замыслу плана урока и одновременная готовность (и умение) гибко перестраивать его ход при изменении учебных ситуаций, умение переходить к реализации запасных методических вариантов, предварительное продумывание которых должно превратиться в привычку.

34. Рефлексия

Эпизодический анализ результатов. Или же его упрощенный характер, то есть без выявления причин плохого усвоения материала. Или отсутствие анализа вовсе.



Регулярный анализ полученных на уроке (или системе уроков) результатов обучения, воспитания, развития школьников.

*Рефлексия – это размышление,
полное сомнений, противоречий*

35. Оценка работы учителя

Устаревший порочный подход к оценке (самооценке) качества работы учителя по числу успевающих на «4» и «5».

Оценка (самооценка) работы учителя по совпадению (или несовпадению) реальной успеваемости с ее прогнозом, сделанным в зоне ближайшего развития ребенка, то есть с уровнем максимально

Развить в ребенке можно только то, что в нем заложено природой, то есть в генах.

Человек на 80% зависит от генетического кода. Только 2,2% детей могут учиться на одни пятерки, 6,7% - на пятерки и четверки, 16,1% - на четверки.