

СЕРИЯ «СОВРЕМЕННОЕ ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

И.А. АФОНИН

**УРОК В СОВРЕМЕННОМ
МУНИЦИПАЛЬНОМ ЛИЦЕЕ
(МЕТОДИКА И ТЕХНИКА)**

Учебно-методическое пособие

**Смоленск
2017**

УДК 373.1
ББК 74.202.5
А 94

Рецензенты:

Антюхов А.В., ректор БГУ им. акад. И.Г. Петровского, д.п.н., профессор
Пихенько И.Н., ректор Брянского ИПКРО, к.п.н., доцент

А 94 Афонин И.А. Урок в современном муниципальном лицее (методика и техника): Учебно-методическое пособие – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2017. – 304 с. – (Серия «Современное лицейское образование»).

Сегодня становятся неактуальными такие задачи школы, как знания, умения, навыки. Задачей современного лицея должно стать формирование человека, совершенствующего самого себя, способного самостоятельно принимать решения, отвечать за эти решения, находить пути их реализации. Это задача может быть реализована благодаря новому построению уроков в образовательном учреждении. В данном учебно-методическом пособии подробно рассматривается структура современного урока в инновационном учебном учреждении.

УДК 373.1
ББК 74.202.5

ISBN 978-5-905935-42-8

© ГАУ ДПО СОИРО, 2017
© Данное издание охраняется законодательством об авторских правах РФ
© Перепечатка без согласия автора и издательства запрещена
© Редактирование авторское

Оглавление

Предисловие.....	4
Глава 1. Характеристика процесса обучения в современном муниципальном лицее.....	12
Глава 2. Структура процесса обучения в современном муниципальном лицее	48
Глава 3. Мотивы учебной деятельности учащихся в современном муниципальном лицее.....	79
Глава 4. Функции и структура методов обучения в современном муниципальном лицее.....	108
Глава 5. Пути совершенствования урока в современном муниципальном лицее	150
Глава 6. Общие требования к уроку в современном муниципальном лицее.....	174
Глава 7. Подготовка к уроку учителя в современном муниципальном лицее.....	196
Глава 8. Анализ педагогических затруднений учителей в современном муниципальном лицее.....	214
8.1. Дидактические затруднения и методика их изучения.....	214
8.2. Методика изучения дидактических затруднений и их причин	223
8.3. Анализ дидактических затруднений учителей и их причин.....	233
Заключение	248
Приложения	253
Литература	300

Предисловие

Данная работа адресуется нами не только начинающему работать в современном муниципальном лицее учителю, но она будет безусловно полезной и более опытному учителю.

Общеизвестно, что всякий учитель, в том числе и учитель современного муниципального лицея, в своей педагогической деятельности руководствуется как теорией образования и обучения, т.е. общей дидактикой, так и прикладной дидактикой, которая показывает, как необходимо строить и проводить уроки (стратегия и тактика образовательного процесса) в соответствии с положениями дидактической теории.

Мы думаем, что никто не будет сомневаться, что обучение прежде всего, а обучение в современном муниципальном лицее, в частности, есть труд, достаточно серьезный труд. Поэтому и процесс обучения, и процесс учения – это процесс труда. А всякий труд, по мнению Карла Маркса, включает в себя три обязательных составляющих, а именно:

- целесообразную деятельность человека;
- предмет труда;
- средства труда.

Соответственно и в образовательном процессе современного муниципального лицея участвуют:

- учитель, осуществляющий процесс обучения;
- предмет его труда – лицеисты, осуществляющие процесс учения;
- средства обучения.

Таким образом, данные три компонента роднят учебный труд со всяким иным трудом – производственным, научным, бытовым, даже игровым (у детей), будь то в сфере ли материального производства или в духовной сфере жизнедеятельности людей. Но в то же время, не смотря на некоторую схожесть и родство, каждый вид труда имеет свою специфику и направленность. И, конечно же, она есть и в учебном труде.

Мы убеждены, что всякое целенаправленное воздействие на предмет труда достигается определенной организацией рабочего процесса в современном муниципальном лицее, применением определенных способов действия в соответствии с поставленной целью, качествами и свойствами предмета труда, соблюдением при этом соответствующих требований, направленных на наиболее рациональную постановку трудового процесса.

Всем этим занимается научная дисциплина, называемая технологией производства, а в общем случае – технологией труда.

Труд, таким образом, выступает в качестве технологического процесса. Очевидно, не составляет в этом отношении исключения и педагогический труд. Несмотря на всю свою специфичность, он тоже подчиняется известным технологическим требованиям. Следовательно, есть необходимость говорить о технологии образовательного процесса, технологии обучения и технологии воспитания.

Мы отмечаем, что в последнее время и перед педагогикой остро встает проблема научной организации труда (НОТ). Существеннейшим элементом научной организации педагогического труда является научная постановка технологии обучения и воспитания. Исходным моментом в разработке этой проблемы будет, очевидно, применение к педагогическому труду общетехнологических критериев, с соответствующей их трактовкой, конкретизацией и углублением. Следовательно, и точки зрения НОТ технологический подход к учебному процессу в современном муниципальном лицее является вполне правомерным.

Такой подход, естественно, требует применения в определенной мере и новой терминологии. Это так же естественно, как использование в педагогике терминов философии, социологии, физиологии, психологии и т.д.

Но дело, конечно, не в терминологии, а в самом подходе к проблеме урока. Обучение в современном муниципальном лицее, ведение урока есть труд, и учителю надо овладеть технологией этого труда, или, иначе, педагогическим мастерством практического осуществления идей педагогической науки в лицейской работе, чтобы затем в свою очередь обогащать ее новыми идеями. А все это требует активной работы мысли.

Вспомним, каким был урок в классическое время советской школы (30-е – 50-е годы XX века), как он изменился сегодня, и как он должен еще раз измениться через следующие полвека.

Итак, вот квинтэссенция характерных черт урока в 30-е – 50-е гг. (по В.С. Лазареву):

- постоянный состав ученических классов;
- твердое расписание уроков;
- руководящая роль учителя;
- жесткое следование государственным программам, единым учебникам, методическим рекомендациям, обязательное планирование урока учителем;

- предметное преподавание в средней школе и единство требований учителей разных предметов;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- систематическое и прочное усвоение учащимися знаний по основам наук;
- связь теоретических знаний с практическими упражнениями;
- организация коллективной и индивидуальной работы с детьми;
- разнообразие методов преподавания; применение наглядности в сочетании с живым словом учителя;
- воспитание на уроке коммунистической идейности, формирование средствами обучения коммунистического мировоззрения ребенка.

На наших глазах на рубеже тысячелетий с этими классическими признаками урока в советской школе случились весьма серьезные метаморфозы (по В.С. Лазареву):

Во-первых, состав классов стал фактически переменным и само понятие «класс» размывается, все больше возникает разноуровневых стратов, групп по интересам, исследовательских и проектных малых объединений переменного состава и т.п. Хотя некая условно-административная группа с постоянным списком учеников, во главе с классным руководителем, по-прежнему составляет основу уже не чисто дидактического, а организационно-управленческого устройства школы.

Во-вторых, расписание уроков повсеместно слилось с расписанием развивающей и воспитательной деятельности второй половины дня, и в подавляющем большинстве школ твердое расписание только уроков сменилось единым расписанием образовательной деятельности.

В-третьих, учитель, сохраняя роль организатора учебной деятельности школьников, информатора, эксперта и администратора (контролера, поощряющего и наказывающего) утратил абсолютную власть на уроке. А ведь именно эта власть позволяла ему вести урок строго в соответствии с программой, учебником, единой идеологической установкой по заранее утвержденному, обязательному к исполнению, плану.

В-четвертых, за последние десять лет сильно было потеснено так называемое «предметное преподавание». Возникло устойчивое внимание к «к базовым учебным навыкам», «межпредметным» и «надпредметным» умениям, за которыми стоят «универсальные учебные действия». В конечном счете, подготовка ученика как знатока основ наук, все больше воспринимается не как главная цель обучения, а преимущественно как средство

образования личности, человека-автора, в том числе и соавтора собственной жизни. Конечно, межпредметная и надпредметная ориентация пока не более чем тенденция, основная масса уроков остается по-прежнему сугубо «предметной». Все описанные изменения происходят в основном в умах продвинутой части педагогического сообщества, но ведь всегда и во всем «переворот в умах» означает неукоснительное приближение такого же «переворота на деле».

В-пятых, чрезвычайно разрослась, дифференцировалась и интегрировалась (опять же, прежде всего, «в умах») роль дидактической, методической и психологической оснастки уроков. На смену относительно небольшому числу предметных методических приемов, употребление которых в советской школе было обязательным даже для любого учителя-стажиста, пришла масса образовательных технологий, причудливо и вариативно сочетающих различные дидактические методы, методические приемы, индивидуально- и социально-психологические игры и тренинги, пока практически освоенные лишь немногими инноваторами, но уже ставшие зоной ближайшего развития для многих профессионалов педагогического труда.

В-шестых, словесное воспитание любой «идейности» на уроке – от коммунистической до монархической – в сегодняшней школе практически прекратилось. На смену ему приходит понимание ценностных основ образования. Предметы, потихоньку становящиеся средствами личностно-ориентированного образования, должны нести ценностную нагрузку, связанную с необходимостью приобретения учеником личностного смысла при изучении каждого из школьных предметов. Поэтому урок перестал быть средством идеологического воздействия, пропаганды и агитации. Урок в своих лучших сегодняшних образцах – это скорее педагогическое «событие», проживая которое, ученик приобретает опыт ценностного отношения к себе, к другим, к знаниям, к труду, к идеалам и т.п.

Что же будет дальше?

Начнем с «постоянства состава классов». Претерпев сегодня серьезнейшее дифференцирование (страты, группы, пары, потоки и т.п.), это постоянство должно в будущем каким-то образом восстановиться. Видимо, класс будущего на уроке – это не случайное механическое объединение детей одного возраста постоянного состава, а сложная система гармонически специально соединенных детей одного возраста постоянного состава. Соединенных именно с учетом прошедшего опыта дифференциации (по

всем известным сегодня и еще не открытым основаниям). Представляется, что с точки зрения укрепления здоровья, эффективности обучения, воспитания, развития и социализации будут соединены в оптимальном соотношении аудиалы, визуалы и кинестетики, дети разных темпераментов, право- и левополушарные, лидеры и ведомые и т.п. В этом классе, благодаря его именно системному устройству, образуется возможность разнообразной вариативности в кооперации и взаимодополняемости усилий детей для решения образовательных задач, о которых сегодня мы не можем даже помыслить в рамках так всем надоевшего нынешнего варианта классно-урочной системы.

«Твердое расписание уроков» также вернется, но в каком виде? Очевидно, вобрав и «переварив» опыт единого расписания первой и второй половины дня, его экологическую и здоровьесберегающую направленность. Это новое «твердое расписание» представляется нам регулируемым специальной многоаспектной компьютерной программой, где учитывается масса параметров – от времени года и фаз луны до медицинских, индивидуально- и социально-психологических параметров детей и учителей, а также «чувствительности» детей к тем или иным изучаемым курсам. Такое расписание уроков будет заранее известным на достаточный период времени (на неделю или две). Кроме того, варьироваться будут и время начала занятий, и длительность самого урока, и время отдыха.

На новом витке спирали учитель вновь обретет свою размытую сегодня и частично утраченную «руководящую роль».

Учитель в прогнозируемом нами будущем станет, прежде всего, автором педагогических событий. Он обретет право на пассионарность, его авторитет в классе, не будучи подкреплён репрессивными традициями, окажется настоящим, основанным на доверии детей, взаимном уважении и педагогическом мастерстве. Либо человек, не обладающий таким авторитетом, не будет учителем вовсе. Учитель-автор, учитель-мастер: знаток, эксперт, наставник, художник, обладающий к тому же личностными характеристиками, (обратим на это внимание!) резонансными классу, – такой учитель и обретет подлинную руководящую роль на уроке середины XXI века. Очевидно, что большинство учителей, которые будут обладать подобными качествами, – это не просто специалисты, знающие какую-то из основ наук и владеющие начатками педагогики. Учителя середины XXI века – это люди 30-50 лет, зрелого, но активного возраста, в значительной части – мужчины, счастливые в браке, сами родители, имеющие серьезный

жизненный опыт, выраженные педагогические способности к универсальным способам деятельности.

К этому следует добавить, что «руководство учителя» приобретет еще одно сетевое измерение. Ученический коллектив класса в информационно-коммуникативной сети окажется не просто субъектом учения в условиях технически обеспеченной и открытой коммуникации (всякие мысленно печатающие и читающие «нанокomпьютеры» и т.п. другие чудеса будущих информационных технологий), но и субъектом «самопреподавания». Так, результаты коллективной деятельности, наработанные совместно и практически мгновенно представленные каждому ученику фантастическими по производительности ПК, безусловно окажутся новым, порожденным самими учениками непосредственно в ходе урока, знанием, которое станет для них объектом усвоения в той же степени, что и знание, предъявленное авторитетным педагогом.

Далее подъем на очередной виток спирали постигнет и предметное преподавание. Оно полностью вернет себе утраченные сегодня позиции, только школьными предметами будут не основы наук, знания по которым следовало систематически и прочно усвоить учащимся, а базовые компетентности, отражающие структуру основных культуротворческих видов деятельности каждого человека, овладевшего общим средним образованием. Назовем эти компетентности (как умения что-то хорошо делать) (по В.С. Лазареву):

- компетентность мудрого, понимающего своего ребенка родителя, доброго соседа, родственника, квалифицированного рабочего, организатора бытовой окружающей среды и т.д.;
- компетентность в осознанном, обоснованном и практически проверенном выборе профессии;
- экономическая компетентность в сфере самостоятельного хозяйствования, обеспечения достойной жизни своей семьи и приумножения общественного богатства;
- социальная компетентность как компетентность солидарности в области коммуникативной деятельности по само- и взаимопомощи в общественной жизни;
- гражданская компетентность в осуществлении гражданских прав и обязанностей, политических функций гражданина демократического государства;
- поисково-исследовательская компетентность в элементарных

подходах к проективной и творческой деятельности;

- самостроительная компетентность в личностном самоопределении, самопроектировании, самореализации, рефлексии и т.п.

Таким образом, в уроке будущего на первый план выходит преимущественно не чисто интеллектуальная деятельность, а комплекс видов деятельности, характерных для хорошо организованной достойной жизни каждого человека, независимо от его социального положения

Надпредметные (универсальные) способы учебной деятельности вместе с опытом творческой деятельности в разных сферах человеческой жизни, то есть то содержание, что сегодня является вспомогательным по отношению к базовому – предметному, станет на уроках XXI века основным. А вот предметное преподавание основ наук окажется всего лишь средством обеспечения нового компетентностного содержания.

Следующий прогноз будет связан с восстановлением статуса «единства требований». Только это будут не «единые требования к оценке знаний лицеистов по основам наук», а совсем другие, хотя и, безусловно, единые требования: к характеристикам и параметрам черт личности, ответственным за «качество любого делания», таким как: аккуратность, добросовестность, исполнительность, инициативность, трудолюбие, авторская ответственность, креативность и др.

И, наконец, последнее. Урок немислим без учебно-методического комплекса, который обеспечивает его целеполагание и целеосуществление. В 30-е – 80-е годы XX века программа, учебник, средства наглядности и ТСО были «священными коровами» отечественной школьной традиции. Что будет с ними через пятьдесят лет?

Можно предположить, что понимание стандартов общего образования приблизится к идее «общественного договора» родителей и современного муниципального лица, предлагающего гарантии доступности, качества, эффективности образования и фиксирующего требования только к набору образовательных областей и объему нагрузки на различных ступенях образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития лицеистов, срокам обучения, структуре примерных образовательных программ формирования базовых компетентностей, процедурам контроля за тем, как лицеисты овладевают этими компетентностями.

Мы убеждены: никакому ребенку, даже взрослому, владеющему компьютером, невозможно дать полноценное образование (как единство обучения, воспитания, развития, социализации) без учителя. Без педагога

можно обеспечить только обученность лицеиста, но воспитание и развитие вне личности учителя, вне детского коллектива – даже дерзкое воображение смелых футурологов как-то не создает таких механизмов.

Мы полагаем, что уменьшится роль учителя как субъекта прямого, непосредственного обучения, как единственного транслятора новой информации, усилится значение самостоятельности лицеистов в обучении, будут созданы хорошие книги для лицеистов о том, как самому себя обучать, то есть добывать знания самостоятельно (первые книги по автодидактике, правда, опрокинутые в далекое будущее, уже появились). Учитель все более будет становиться создателем разных условий, позволяющих лицеисту самому овладевать знаниями (навыки скорочтения, как и другие универсальные учебные действия, создание совершенных обучающих и контролирующих компьютерных программ и т.д.), но роль личности учителя в воспитании, развитии, мотивации и др. будет только возрастать.

В данной работе мы не ставим себе целью разносторонне и максимально осветить все, что касается современного урока. При этом даже затронутые вопросы не все рассмотрены нами с достаточной степенью обстоятельности. И объясняется это стремлением сосредоточиться главным образом на том, что, по-нашему мнению, наиболее всего нуждается в профессиональном освещении. Надеемся, что недостающее вдумчивый, творчески мыслящий читатель найдет при чтении дополнительной литературы.

Глава 1. Характеристика процесса обучения в современном муниципальном лицее

В современном муниципальном лицее обучение понимается как целостный процесс двусторонней деятельности учителя (преподавания) и учебно-познавательной деятельности лицеистов (учения), направленный на решение поставленных педагогических задач. При этом каждый из данных компонентов имеет сложную структуру, а именно:

- преподавание в современном муниципальном лицее заключается не только в передаче лицеистам определенного объема знаний, но главным образом в руководстве учебно-познавательной деятельности лицеистов, их воспитанием и умственным развитием.

- В процессе учения лицеисты:

- овладевают новыми для них понятиями, законами, теориями, идеями и обучаются применять их на практике;

- учение является познавательным процессом, заключающемся в раскрытии внутренних сущностей изучаемых явлений или их осмыслении, понимании;

- овладевают навыками и умениями, приемами мыслительной деятельности, способами самостоятельного овладения новыми знаниями и т.п.

Особенности процесса обучения в современном муниципальном лицее:

- неразрывно связан с содержанием образования, зафиксированным в учебных программах, учебниках, пособиях для лицеистов, сборниках упражнений, разнообразных дидактических материалах и т.п.;

- направлен на освоение общественно-исторического опыта, накопленного человечеством за многие века.

Общеизвестно, что познание человека развивается в ходе практической деятельности, но отсюда не вытекает, что оно не отражает внешний мир. Процесс познания как раз и является отражением действительности, но не зеркальным, не пассивным, а тесно связанным с целью деятельности, т.е. он является особой формой активной деятельности человека. Подобный активный характер имеет отражение реального мира и в учебном познании.

Таким образом, без активной, целенаправленной познавательной и практической деятельности невозможно успешное усвоение лицеистами знаний.

Кроме того, мы должны помнить, что ступени познания в процессе

обучения в современном муниципальном лицее находятся в сложных диалектических взаимоотношениях. В одних случаях процесс обучения может начинаться с чувственного восприятия предметов и явлений реального мира. Затем на основе абстрагирования и осуществления различных мыслительных операций лицеисты раскрывают закономерные связи между ними и приходят к соответствующим выводам. Нередко лицеисты воспринимают знания опосредованно, при помощи устной или письменной речи. При таком восприятии первоочередную роль играет взаимосвязь между речью и чувственным опытом лицеистов, особенно в младших классах современного муниципального лицея.

Нередко усвоение знаний начинается с практических действий, при выполнении которых лицеисты убеждаются в необходимости овладевать определенными знаниями, расширять свой опыт, узнают о свойствах и признаках изучаемых объектов. Здесь в едином процессе тесно переплетаются практические действия с познавательными, чувственный опыт с абстрактным мышлением.

Но можно усваивать знания и иначе: познавать общие особенности предметов и явлений, отдельные абстрактные понятия и закономерности, а затем раскрывать конкретные связи, т.е. идти от теории к практике, от общего к отдельному. Здесь взаимосвязи чувственного и рационального с практикой еще сложнее и менее ощутимы.

Отражательная деятельность человека чрезвычайно сложна и разнообразна. Она состоит из:

- чувственного познания, к которому относятся:
 - ощущение;
 - восприятие;
 - представление.
- рационального познания, к которому относятся:
 - понятия, суждения, умозаключения;
 - принципы, гипотезы, идеи, теории.

Остановимся на характеристиках различных форм чувственного и рационального отражения.

Ощущения являются простейшей формой чувственно-образного отражения. Благодаря ощущениям учащиеся воспринимают предметы и явления внешнего мира. Ощущения отражают главным образом отдельные внешние свойства и признаки предметов. Поскольку каждый раздражитель сам по себе достаточно сложен, его влияние на человека фактически ком-

плексное.

Ощущения – это отражение отдельных свойств предметов и явлений действительности, непосредственно воздействующих на анализаторы. Ощущения – субъективный образ объективного мира, начальный источник всех наших знаний, возникающий при воздействии внешних и внутренних раздражителей. Внешние раздражители принимаются экстерорецепторами (зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые и обонятельные ощущения). Внутренние раздражители принимаются: а) интерорецепторами (органические ощущения жажды, сытости, голода и т.п.); б) проприорецепторами (кинестетические и статические ощущения, связанные с движением и положением тела в пространстве). Минимальная величина интенсивности раздражителя, которая впервые вызывает ощущения, называется абсолютным порогом ощущения. Отношение величины прироста раздражителя к величине исходного раздражителя, характеризующее едва заметное различие в ощущении и являющееся величиной относительно постоянной (для зрения – это $1/100$, для слуха – $1/10$), называется разностным порогом или порогом различения.

Восприятие является более сложной формой чувственного отражения, чем ощущения. В процессе восприятия предметы отражаются в форме целостных образов. Кроме ощущений, на которых основывается восприятие, на качество восприятия влияет и чувственный опыт человека. В процессе ощущения и восприятия прослеживаются некоторые зародыши обобщений соответствующих отражений.

Восприятие: 1) отражение предметов и явлений действительности в совокупности их отдельных свойств (формы, величины, цвета и т.п.), действующих в данный момент на органы чувств. Всякое осмысленное восприятие включает в себя узнавание предметов или явлений, т.е. отнесение их к определенной категории из встречавшихся в прежнем опыте. В процессе восприятия обычно участвуют несколько органов чувств, в результате чего образуются сложные (комплексные) условно-рефлекторные связи, являющиеся физиологической основой восприятия; 2) основная категория учебных целей, обозначающая готовность, желание и способность обучаемого познавать те или иные явления окружающего мира.

С восприятия начинается усвоение учебного материала. Воспринимать – значит разбираться в сущности изучаемого, связывать его с тем, что уже известно, познавать его проявления, свойства, способы применения.

Восприятие характеризуется большими индивидуальными различиями.

ями в полноте, точности и скорости, обобщенности и эмоциональной окрашенности (в зависимости от прошлого опыта и особенностей нервной системы), что должно учитываться педагогом при организации образовательного процесса в современном муниципальном лицее. Восприятие тесно связано с практической деятельностью человека, широко и успешно развиваясь в условиях выполнения этой деятельности.

В дидактике, кроме непосредственного, или чувственного, выделяют опосредованное, или рациональное, восприятие информации о предметах и явлениях посредством языка, который бывает естественным и искусственным. Естественный язык – это звуковая речь, состоящая из системы звуков и слов и являющаяся членораздельной. Искусственный – специально созданный язык для той или иной науки (химии, физики, математики). Он состоит из знаков или символов. Чтобы правильно воспринимать искусственный язык, каждый лицеист должен осознавать, какие материальные вещи, предметы, действия или идеальные связи и отношения обозначаются теми или иными знаками или символами.

К чувственному отражению мира относятся и *представления*. Чувственными представлениями называются образы предметов и явлений, которые воспринимались в прошлом и в данный момент не воспринимаются. Они возникают вследствие влияния предметов (явлений) на человека и способности памяти некоторое время сохранять следы таких влияний. В определенных условиях эти следы актуализируются в памяти человека, и тогда возникают представления.

Представление – форма отражения в виде наглядно-образного знания, одно из проявлений памяти, следовой образ ранее бывшего ощущения или восприятия. В структуру памяти наряду с образом входят, помимо внешних признаков, такие, которые открываются не непосредственно, а только при детальном умственном и физическом анализе предметов в их отношении друг к другу и к человеку. Представление, обобщаясь со словом, формирует понятие, причем слово выражает не только понятие, но и конкретное представление. Использование представления в учебной работе при достаточном внимании к выработке конкретных приемов по их формированию – одно из условий, обеспечивающих всестороннее, полное знание материала. Дальнейшее его изучение должно отливаться в форму понятия, с которым связано глубокое отражение существенного в предмете, действительное познание его.

Восприятия и представления являются чувственным отражением ми-

ра. Чувственное отражение – это восхождение от сравнительно простых ощущений к сложным синтетическим восприятиям и обобщенным представлениям. Чувственное восприятие отражает как существенные, так и несущественные особенности предметов (явлений) в их взаимосвязи без четкой дифференциации. Восприятие отражает особенности предметов (явлений) непосредственно, и существенные особенности их при этом отражаются неполно и неглубоко.

Чувственное отражение является необходимой ступенью как общественно-исторического, так и учебного познания. Правда, возможности чувственного отражения предметов (явлений) ограничены. Так, мы не слышим звуков слишком высокой или низкой частоты колебаний, не видим строение атомов, не представляем кванты света. Но ограниченность анализаторов в определенной мере компенсируется применением приборов. Чувственной опорой для представлений в отдельных случаях могут служить предметные и знаковые модели.

Чувственное познание заключается в том, что оно дает в основном отражение единичных вещей и их простейших пространственных отношений. Обобщения в нем весьма ограничены и находятся в зародышевом состоянии.

Более глубокое и правильное проникновение в сущность предметов и явлений объективного мира дает рациональное отражение. На основе анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации, обобщения и систематизации в научном и учебном познании создаются различные формы рационального отражения мира – понятия, суждения, умозаключения. Переход от чувственного к рациональному восприятию осуществляется в виде диалектического скачка как сложное качественное изменение. В процессе усвоения знаний происходят многие серии диалектических скачков от незнания к знаниям, от непонимания к пониманию, от неполного знания к более полному.

Рациональное познание отличается от чувственного тем, что оно отражает общее и существенное в предметах и явлениях, в то время как в образах чувственного отражения в едином комплексе находятся как существенные, так и несущественные признаки вещей. Рациональное (логическое) отражение состоит из таких компонентов, которые непосредственно не отражаются органами чувств, в сферу же чувственного познания входит только то, что непосредственно воспринимается людьми. Логическое познание неразрывно связано с речью.

Характеризуя чувственное и рациональное как ступени, или моменты, познания, следует подчеркнуть, что они тесно взаимосвязаны между собой, неотделимы друг от друга. В процессе чувственного познания в форме ощущений, восприятий и представлений отражается единичное, непосредственно данное. Но процесс познания не может ограничиться констатацией, простым фиксированием единичного. Для познания сущности предметов, явлений материального мира необходимо путем обобщения перейти от познания единичного к познанию всеобщего, существенного, внутреннего. Это обобщение начинается уже в процессе чувственного познания. Рациональное познание посредством абстрактного мышления возникает на базе чувственного познания. Вот почему рациональное и чувственное познание нельзя отрывать друг от друга. И если мы выделяем из процесса познания отдельные его стороны, то это исключительно с целью более удобного его изучения.

Для понимания процесса перехода от чувственного к рациональному важную роль играет учение о явлении и сущности. Явление есть внешнее, непосредственное проявление сущности, определенное ее выражение. В чувственном восприятии в определенной мере отражается сущность предметов, хотя нередко частично и односторонне. На основе мышления необходимо учитывать, сопоставлять эти проявления сущности, всесторонне анализировать чувственную целостность, выделять, абстрагировать и, обобщив, синтезировать существенные признаки объектов. Таков один из путей раскрытия внутренних объективных связей в предметах и явлениях и определения их сущности, на основе которого формируются соответствующие понятия.

Явление и сущность – взаимосвязанные категории диалектики. Но в процессе учебного познания они не всегда совпадают во времени: восприятие явления несколько опережает раскрытие его сущности. Это опережение бывает различным, в зависимости от содержания материала и характера обобщений, осуществляемых на его основе. В одних случаях восприятие явления, его анализ сопровождается определением несложных связей (причинно-следственных, функциональных и др.). В других случаях анализ явления (фактов, предметов) ведет к выявлению внутренней сущности объектов.

В процессе учебного познания особенно заметна взаимосвязь явления и сущности и их несовпадения во времени как при использовании наглядных средств, так и особенно при работе с учебными книгами и ди-

дактическими материалами. При этом можно обнаружить различные ступени или уровни понимания лицеистами нового материала. На первом уровне в процессе первичного ознакомления с новым материалом лицеисты осознают признаки предметов, их свойства, содержание фактов и событий, элементарные внешние связи между изучаемыми объектами на основе их непосредственного восприятия или подведения их к соответствующему образу и слову, сочетания речи и чувственного опыта лицеистов.

Раскрытие внутренних связей в предметах и явлениях и выявление их сущности на основе абстрактного мышления может осуществляться посредством выполнения различных мыслительных операций и действий, что в свою очередь способствует глубокому осмыслению учебного материала.

Одной из важнейших проблем познания (научного и учебного) является взаимосвязь и взаимодействие эмпирических и теоретических обобщений.

Эмпирический познавательный уровень включает в себя непосредственный (осуществляемый с помощью органов чувств и приборов) контакт с предметом. Соответственно его содержание складывается в основном из чувственно воспринимаемых или непосредственно данных, видимых, лежащих как бы на поверхности, свойств и отношений вещей. Эмпирическое познание вовсе не игнорирует наличие связей между явлениями, фактами, событиями, но останавливается на таких, которые являются в действительности формами проявления скрытых за ними существенных отношений. Эти внешние, видимые связи могут более или менее соответствовать действительным отношениям, могут затемнять, извращать их и прямо противоречить им. Главное состоит в том, что дальше них познание на этом уровне не идет.

Наличие чувственного контакта с предметом и отражение его поверхностных, видимых сторон составляет то, что присуще эмпирическому познанию в его научной и ненаучной форме. Существенное отличие между ними состоит в следующем. Для узкого эмпиризма отражаемый предмет исчерпывается совокупностью своих внешних проявлений. Лежащие на поверхности зависимости являются здесь границей познания. В противоположность этому в контексте научного познания отражение внешних связей предмета является средством и условием проникновения в его сущность.

Отличительная особенность теоретического познания в том, что оно

вырабатывает такие типы связей, содержательных отношений, которые, не имея непосредственного чувственного коррелята, выполняют функцию синтеза, единообразного объяснения наблюдаемых явлений. Теоретическое познание всегда выходит за рамки непосредственно данного в сферу скрытых зависимостей, составляющих как бы внутренний механизм наличной картины явлений.

Эмпирическое исследование связано прежде всего с выявлением фактов в процессе наблюдения и эксперимента. Формируемый в результате наблюдения и эксперимента эмпирический материал является необходимым базисом всякого реального, живого научного познания. Дальнейшее изучение и синтез этих фактов, выявление отношений между ними приводят к возникновению эмпирических обобщений, классификаций. Данная задача решается теоретическим исследованием, которое воспроизводит сущность изучаемой действительности, разрабатывая свои логические конструкции.

Необходимо при этом учитывать, что сложный синтез и взаимодействие чувственных и мыслительных компонентов отражения действительности встречаются и на эмпирическом и на теоретическом уровнях научного исследования. Специфика же теоретического и эмпирического исследования связана не с тем, что первое будто бы представляет собой уровень некоего «чистого интеллекта», а второе – уровень чувственного отражения, а с тем, что эмпирическое исследование непосредственно направлено на реальные объекты, данные в наблюдении и эксперименте, а теоретическое исследование связано с изучением действительности опосредованно.

Рассматривая проблемы учебного познания, мы часто сталкиваемся с понятиями «конкретное» и «абстрактное», которые каждому учителю следует четко разграничивать.

Конкретное следует понимать в двух значениях, отражающих разные ступени познания:

- с одной стороны, конкретное – реальный объект во всем богатстве его содержания, отражение действительности в восприятии, представлении и мышлении;
- с другой стороны – в мышлении конкретное отражается в виде системы теоретических определений.

Абстрактное – один из моментов процесса познания, который заключается в мысленном отвлечении от ряда несущественных свойств, связей изучаемого предмета и выделении основных, общих его свойств и отноше-

ний. В диалектике абстракция нередко имеет смысл одностороннего, бедного, неразвитого, вырванного из конкретной взаимосвязи и противопоставленного последней. Абстрактное выступает здесь как момент, сторона, фрагмент конкретного.

В процессе обучения лицеисты нередко начинают путь от чувственной конкретности (восприятия конкретных предметов, явлений, процессов), затем на основе абстрактных мыслительных действий выявляют внутренние связи и отношения и переходят (восходят) к теоретической конкретности.

Таким образом, чувственное и рациональное, эмпирическое и теоретическое, конкретное и абстрактное как моменты познания постоянно взаимодействуют, тесно взаимосвязаны, сочетаются друг с другом. Поэтому абсолютно противопоставлять их нельзя.

Основной формой рационального познания являются *понятия*, занимающие ведущее место в содержании лицейских учебных предметов. Часть из них усваивается лицеистами посредством диалектического обобщения чувственных отражений, другие, более широкие – на основе обобщения узких понятий. Понятиями наиболее высокого порядка являются научные категории. Это наиболее широкие и глубокие обобщения. В современном муниципальном лицее лицеисты усваивают понятия разного характера, в том числе в старших классах широкие понятия и их категории.

Понятие – форма рационального познания, психическое явление, присущее только человеку как элемент мышления и элементарная форма существования мысли: отражение наиболее существенных свойств, связей и отношений предмета, явления, закреплённое словом. Основная функция понятия – выделение общего, которое достигается посредством отвлечения от всех особенностей отдельных предметов данного класса. Понятие неразрывно связано со словом, слова и знаки являются не только выражением понятий, но и средством их образования. Понятия бывают общими и единичными, конкретными и абстрактными. Одной из задач обучения является формирование понятия в рамках изучаемых учебных предметов. Сформированность у учащихся понятийного словаря свидетельствует о достаточно высоком уровне овладения учебным материалом.

Одной из важнейших гносеологических категорий является *практика*, которая в теории познания выполняет три функции:

- она является исходным пунктом познания;
- движущей силой познания;

- критерием истинности познания.

Практика (греч. *Prakticos* – деятельный, активный) – материальная, чувственно-предметная, целеполагающая деятельность человека, имеющая своим содержанием освоение и преобразование социальных объектов и составляющая всеобщую основу, движущую силу человеческого общества и познания. Структура практики включает такие компоненты, как потребность, цель, мотив, целесообразная деятельность в виде ее отдельных актов, предмет, на который направлена эта деятельность, средства, с помощью которых достигается цель, и, наконец, результат деятельности. Практика в самых различных своих проявлениях присутствует в процессе обучения, считается одним из основных компонентов профессиональной подготовки учителя – педагогическая практика.

Практика – специфический, целенаправленный способ деятельности людей. Она отличается от теоретического отношения к миру. В процессе теоретической деятельности человек отражает стороны реального мира, но не изменяет их. Чтобы сделать это, необходимо воздействовать на них практически.

Практическое воздействие не только преобразует объект, но одновременно изменяет самый субъект: в процессе практической деятельности люди изменяются сами, совершенствуются-развивают свои способности, приобретают опыт, навыки и умения. Способность человека к познанию действительности рождена практикой и существует для нее. Практическая деятельность может быть успешной только тогда, когда она опирается на знания.

Научное познание должно освещать путь практике: давать теоретическое заключение для решения практических задач. Но для этого оно должно опережать практику, иметь элементы научного предвидения. Предвидение, как и научное познание в целом, осуществляется под влиянием и на основе практики.

В гносеологическом плане практическая и теоретическая деятельность – это абсолютно противоположные друг другу виды человеческой деятельности – материальной и духовной. Практика – материальная деятельность, ибо, влияя на реальный мир, она порождает в нем изменения. Теоретическая же деятельность только отражает этот мир и создает идеальные продукты-понятия, идеи, теории. Но за пределами гносеологического анализа различие между практическим (как материальным) и теоретическим (как духовным) видами деятельности становится относительным.

Нет практической деятельности, в состав которой не входили бы теоретические компоненты, как не существует теоретической (мыслительной) деятельности без элементов практической, материальной деятельности. Практика является единственным и настоящим критерием истины. Истина добывается в процессе познания. Но в сфере самого процесса познания нельзя проверить, подтверждаются ли результаты познания. Только в процессе практики, вступая в непосредственный контакт и практическое взаимодействие с вещами, человек может проверить истинность своих теоретических представлений.

Проверка является сложным процессом и осуществляется по-разному. Не всякое теоретическое положение можно сразу проверить практикой, а некоторые гипотезы вообще не поддаются такой проверке. В подобных случаях теорию проверяют практикой опосредованным способом, сопоставляя эти теоретические положения с другими, истинность которых уже проверена практикой.

Практика является исходной основой, движущей силой и критерием истинности полученных знаний. Правда, в учебном познании практика имеет несколько иной характер, чем в общественно-историческом. Здесь на основе практики не всегда создается общественно – значимый продукт. Она – необходимое условие и средство усвоения накопленного человечеством общественно-исторического опыта. Поэтому к практике в учебно-познавательной деятельности относят не только производственную деятельность лицеистов, но и сенсомоторные акты, перцептивные и физические действия школьников, например наблюдения, измерения, вычисления и т.п.

Практика в учебно-познавательной деятельности лицеистов не является заключительной частью учебного познания, она сопровождает все ступени процесса усвоения знаний. Еще до начала ознакомления с теоретическим материалом на основе практических действий лицеисты:

- получают определенные представления, раскрывают причинно-следственные и другие связи в предметах и явлениях, овладевают способами выполнения действий;
- у них развивается активность, необходимая для успешного усвоения знаний, навыков и умений, возникают потребности в усвоении определенных теоретических знаний.

Одним из важнейших законов развития природы, общества и мышления является закон *единства и борьбы противоположностей*. Сущность

его заключается в том, что рядом существуют две взаимоисключающие друг друга стороны. Это крайняя ступень различия между однородными явлениями, их чертами, признаками, тенденциями развития. Противоположности связаны между собой таким образом, что наличие одной из них обуславливает существование другой. Противоположности не могут существовать отдельно, ибо они отрицают друг друга в той или иной степени, а какое-либо отрицание невозможно без отрицаемого. Формой активного сосуществования противоположностей, их взаимодействия является противоречие, представляющее собой как единство, так и борьбу противоположностей, столкновение разных сторон, тенденций, отношений, взглядов и т.п.

В педагогике закон единства и борьбы противоположностей занимает ведущее место в теории обучения. Противоречие дидактикой рассматривается как движущая сила процесса обучения. Противоречия возникают уже во время определения самой сущности учебного процесса. Так, когда лицеисты самостоятельно овладевают знаниями на основе наблюдения явлений, анализа их, выделения у них существенных особенностей, формулировки вывода – это познавательный процесс. Вместе с тем он непознавательный, если лицеисты механически запоминают правила или законы и не умеют их объяснить и применить на практике.

Противоречие педагогическое-несоответствие, возникающее и углубляющееся в процессе педагогической практики между устаревшими педагогическими представлениями, концепциями, взглядами, системами и навыками, усложняющимися требованиями жизни к подрастающей личности. Последние могут быть удовлетворены лишь новым содержанием, формами, методами воспитания и обучения.

Овладевая опытом, накопленным человечеством в течение длительного периода, лицеисты пользуются средствами, созданными руками людей (учебники, учебные пособия, наглядность, технические средства обучения). Этот процесс учебного познания является общественно-историческим и одновременно индивидуальным, ибо каждый лицеист усваивает знания в соответствии с подготовкой, особенностями своих психических функций и индивидуальными качествами личности.

В процессе усвоения знаний единство и борьба противоположностей проявляется в его непрерывном и одновременно дискретном (прерывистом) характере. Непрерывность в усвоении заключается в последовательном накоплении фактов, сведений, представлений о явлениях природы и

общества. Прерывистость проявляется в скачкоподобном характере решения лицеистами познавательных задач, раскрытия сущности предметов и явлений. Некоторые из этих скачков предварительно хорошо обеспечиваются соответствующими количественными изменениями – накоплением фактов, сведений – и осуществляются незаметно для наблюдателя. Но, если в цепи фактов случается разрыв и для замыкания его не хватает какого-либо звена, возникает проблемная ситуация, обостряются противоречия, которые решаются на основе диалектического скачка от незнания к знанию – инсайта (озарения).

Инсайт (от англ. *insight* – проницательность, проникновение в суть) – внезапное озарение, постижение смысла, открытие; элемент интуиции и творчества, иногда результат импровизации, но обычно является результатом долгих поисков, проигрывания многих мысленных вариантов искомого решения, анализа разнообразных связей; означает внезапное усмотрение сути проблемной ситуации, ее разрешение на основе мысленного воссоздания целого (связи наличного и искомого).

Инсайт является диалектическим скачком во время перехода к новому качеству – к новым знаниям, способам или принципам решения проблем или задач. Как и любой диалектический скачок, инсайт обеспечивается прежде всего необходимыми количественными накоплениями-представлениями, чувственным опытом, знаниями. Проблемные ситуации и инсайт играют важную роль в процессе усвоения знаний, хотя процесс обучения не сводится и не может сводиться к методу открытий и решения проблемных заданий.

В педагогике различают противоречия внешние и внутренние как проявление взаимосвязей и взаимозависимостей объектов. Внешние противоречия действуют как условие изменений, а внутренние являются их основой. В процессе учения во время уроков внешние противоречия связаны с учебно-познавательной деятельностью лицеистов и руководством этой деятельностью со стороны учителя, внутренние – с интериоризацией знаний, переводом их из внешнего во внутренний план действий лицеистов.

В последние годы проблема противоречий как движущей силы учебного процесса привлекла усиленное внимание педагогической теории и практики.

Таблица 1

М.А. Данилов	В.И. Загвязинский
<p>Движущей силой учебного процесса в современном муниципальном лицее считает противоречие между выдвигаемыми ходом обучения учебными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и умственного развития лицеистов. Это противоречие является специфическим противоречием учебного процесса современного муниципального лицея. Оно характеризуется тем, что самым ходом обучения, логикой учебного процесса перед лицеистами выдвигаются все время новые в том или ином отношении задачи, которые ясны для лицеистов, принимаются ими и могут быть разрешены ими при некотором напряжении умственных сил.</p>	<p>Основным противоречием учебного процесса в современном муниципальном лицее считает постоянно преодолеваемое в совместной работе ученика и учителя и возобновляющееся несоответствие между воплощенным в деятельности лицеиста достигнутым уровнем знаний, навыков, умений, развития, отношения к учению (этот уровень отражается исходной стороной дидактической задачи) и требуемым, находящимся в ближайшей перспективе, закономерно вырастающим из достигнутого (он отражается перспективной стороной дидактической задачи)</p>

Этапы развития основного противоречия:

- первый этап – возникает как противоречие между дидактическими задачами и уровнем знаний и развития лицеистов;
- второй этап – возникает противоречие между принятыми лицеистами требованиями задачи и имеющейся направленностью, потребностями, интересами;
- третий этап – возникает противоречие между появившейся установкой деятельности и конкретными результатами, которые лицеисту удастся получить на том или ином этапе своего продвижения к цели.

Деятельность лицеиста всегда направлена на усвоение определенного конкретного содержания, поэтому содержательной основой деятельности по разрешению задач обучения в современном муниципальном лицее является несоответствие между усвоенными, известными и новыми явлениями и фактами, для понимания и объяснения которых полученных ранее знаний недостаточно.

Противоречия

Внешние	Внутренние
Иногда относят противоречия между материальными предметами и схематическим их изображением в виде рисунков, схем, чертежей, между конкретными явлениями, происходящими в природе и обществе, и свернутым или схематическим описанием их в учебнике или изложении учителя (неполным, нередко субъективным), между состоянием проблемы в науке и необходимостью педагогического препарирования ее в учебнике, между коллективным процессом обучения в классе и индивидуальным характером усвоения знаний.	Можно отнести противоречия между потребностями глубокого усвоения знаний и индивидуальными возможностями лицеистов, познавательным характером усвоения и способами овладения готовой информацией и т.п. Лицеисты в процессе обучения постоянно сталкиваются с противоречиями между интересным и неинтересным, но необходимым для усвоения материалом, желанием переключиться с учения на другие виды деятельности и чувством долга как внутреннего мотива учения.

Все эти противоречия учитель современного муниципального лицея должен учитывать и разрешать на уроке, руководя процессом учения лицеистов, обеспечивая необходимое сочетание и взаимосвязь чувственного, рационального отражения и практики, конкретного и абстрактного, эмпирического и теоретического.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что осуществление данного единства происходит далеко неодинаково в разных звеньях современного муниципального лицея.

Начальные классы современного муниципального лицея. Здесь в содержание учебных предметов в значительной мере заложен эмпирический материал, широко применяются наблюдения, опыты, экскурсии, наглядные пособия в сочетании с анализом полученных фактов и установлением несложных причинно-следственных и других связей и отношений.

Средние классы современного муниципального лицея. Здесь широко применяются лабораторные опыты, эксперименты, наблюдения, практические работы, где чувственное отражение в еще большей степени, чем в начальных классах, связано с рациональным. Все это способствует лучшему усвоению знаний и накоплению в памяти лицеистов чувственного опыта, необходимого в качестве опоры для мыслительной деятельности и осмысления теоретического материала. Но при этом следует учесть два обстоятельства:

- во-первых, нужно добиваться того, чтобы чувственные пред-

ставления были яркие, точные, правильно отражали наиболее существенные особенности изучаемых предметов и явлений;

- во-вторых, изучение предметов и явлений окружающего мира не должно останавливаться на фиксации внешнего, свойств и признаков предметов и явлений. Следует с малых лет приучать детей к тому, чтобы они могли за внешними свойствами усматривать действия внутренних причин, искать эти причины, приближаться к выявлению сущности явлений.

Старшие классы современного муниципального лицея. Здесь обучение отличается повышенным теоретическим уровнем знаний. В условиях бурного развития науки и техники тенденция повышения теоретического уровня знаний закономерна. Но она ставит проблему разработки способов глубокого и сознательного усвоения лицеистами этого уровня знаний. По-видимому, наиболее общий путь решения этой проблемы заключается в усилении методов теоретического познания, применения системного подхода, моделирования и других современных методов научного исследования.

Таким образом, для успешного овладения лицеистами современным содержанием образования необходимо привести процесс обучения в современном муниципальном лицее в более тесное соответствие с гносеологическими основами учебного познания, с одной стороны, и с требованиями жизни и содержанием образования-с другой.

В ранее изданных работах мы уже писали о том, что МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска – это своеобразный образовательный комплекс (холдинг), который, кроме выше указанных основных звеньев, имеет Центр детского творчества (система дополнительно образования и воспитания) и детский сад (система дошкольного обучения).

В данной работе мы полагаем ответить и на вопросы преемственности между дошкольным и начальным школьным (в нашем случае лицейским) звеньями. Ведь понятно, что ребенок начинает познавать мир задолго до лицея, еще с младенческого возраста, – значит, и «обучение» его начинается так же рано, хотя и происходит в условиях, существенно отличающихся от лицейских.

Для того чтобы лучше поставить процесс лицейского обучения, учителю современного муниципального лицея надо знать, как протекает познавательная деятельность детей в дошкольном возрасте, каким законо-

мерностям она подчиняется, в каких формах и какими методами осуществляется. Суть дела заключается в том, чтобы обучение в современном муниципальном лицее явилось закономерным продолжением, развитием и совершенствованием дошкольного познавательного опыта лицеистов, строилось на прочной его основе.

Только что родившийся ребенок ничего не знает и не умеет. Но проходят всего семь лет, и маленький человечек приходит в лицей, обладая уже поразительно большим запасом самых разнообразных сведений, умений, навыков и привычек. Он имеет определенные представления о предметах и явлениях природы и быта, о людях и их отношениях, о технике, тех или иных видах труда, о лицее. Он умеет наблюдать, слушать, размышлять, говорить, рассказывать, немножечко считать, декламировать, рисовать, петь, имеет несложные навыки труда и т.д. Все это – результат дошкольной познавательной деятельности ребенка и совершенно необходимая база для собственно лицейского обучения.

У ребенка в семье нет определенного учителя. Учат его понемногу все: мама, папа, бабушка, дедушка, братья, сестры, товарищи. Определенной программы обучения, которая предусматривала бы какой-то систематический курс языка, математики, биологии, обществоведения, этики и т.д., тоже нет. Нет и обязательных часов учебных занятий с «проверкой знаний», «объяснением нового материала» и «заданием на дом». Учат ребенка тогда, когда есть время заняться им, и тому, что в данный момент кажется необходимым: ступать на ножки, называть предметы, правильно произносить слова, одеваться, принести вещь и т.д.

Но больше всего ребенок учится самостоятельно, объектом и источником познавательной деятельности малыша оказывается все, что окружает его, привлекает внимание, оказывается у него в руках и перед глазами в то время, когда он играет, трудится или даже удовлетворяет естественные потребности. При этом ребенок не всегда ставит перед собой какую-то специальную познавательную задачу, так что знания объективно оказываются просто побочным продуктом его ребяческих занятий.

Потребности – психические явления отражения объективной нужды организма в чем-либо (биологические потребности, свойственные и человеку и животным) или личности (социальные или духовные, свойственные только человеку). Потребности – не самостоятельная форма отражения, но толчок к возникновению каждой из них; потому, являясь внутренней причиной активности личности, они чаще и сильнее других психических яв-

лений бывают мотивами действий и деятельности и чаще переживаются как эмоции и чувства, но могут быть и только познавательными суждениями. Воспитание социальных потребностей личности – важнейшая цель формирования ее, их учет – важнейшее условие эффективного руководства ею и перевоспитания. Удовлетворение потребности происходит в результате целенаправленной деятельности. Воспитание потребности является одной из центральных задач формирования личности.

Всегда, каждую минуту, все то время, когда малыш не спит, он обрastaет новыми и новыми знаниями, умениями, впечатлениями. Во многих случаях знания и умения приобретаются ребенком буквально на его собственном печальном опыте.

Во всех этих случаях знания и умения ребенка оказываются более или менее побочным продуктом обычной его деятельности – игры, забав, а затем и посильного труда. Однако это обстоятельство ничуть не мешает им достаточно прочно запечатлеться в сознании и занять свое место в арсенале тех знаний и умений, с которыми ребенок потом приходит в лицей.

Тем не менее, ведущее место в познавательной деятельности дошкольника, очевидно, занимают его занятия, прямо направленные на приобретение знаний и умений. Ребенок поразительно любознателен. Поэтому детские знания и умения, приобретаемые в процессе игры или труда, по видимому, представляют собой не только побочный продукт деятельности детей: эта деятельность оказывается в определенной мере также и направленно познавательной.

В еще большей степени активная познавательная деятельность ребенка проявляется в занятиях, которые представляют собой не столько игру или труд, сколько стремление узнать что-то новое, неизвестное.

Таким образом, дошкольник учится самостоятельно, сталкиваясь с предметами и явлениями непосредственно окружающего мира и при этом познавая их качества и свойства. Он учится в процессе своей повседневной игровой и трудовой деятельности. Знания и умения в одних случаях приобретаются попутно с этой деятельностью, в других – специально, с прямой задачей узнать что-то. Не всегда будучи в состоянии удовлетворить свою любознательность собственными средствами, ребенок обращается за соответствующими сведениями и разъяснениями к сведущим людям, прежде всего к взрослым.

То обстоятельство, что ребенок уже в дошкольном возрасте умеет самостоятельно приобретать знания и умения, что он в известной степени

умеет даже организовать свою познавательную деятельность, имеет огромное значение в лицейском обучении. Оно требует того, чтобы лицеисту не только преподносили знания, но и давали возможность самостоятельно добывать их, широко используя те способы (методы), которыми он пользовался в дошкольной жизни, в том числе способ непосредственного соприкосновения лицеиста с изучаемыми предметами и явлениями, а также способ обращения за «научными консультациями» к взрослым.

До сих пор мы говорили о ребенке так, как будто он в своей познавательной деятельности почти полностью предоставлен сам себе и помощью взрослых пользуется только по случайным поводам. На самом деле это, конечно, не так: в его познавательном процессе исключительно большое место занимают те знания и умения, которые ему передаются окружающими людьми, прежде всего родителями, другими членами семьи, товарищами, посторонними. Затем вступают в действие знания, поступающие от далеких и даже незнакомых людей – от автора детских книжек, авторов и артистов кинофильмов, дикторов радиопередач.

Будь иначе, ребенок знал бы только то, с чем он сам непосредственно сталкивается, его кругозор ограничивался бы рамками своего дома, улицы, города и ближайших его окрестностей. Знания эти, добытые только из личного (весьма несовершенного в этом возрасте) опыта, оказались бы поверхностными, бессистемными, во многом даже ошибочными. Ребенку пришлось бы каждый раз переоткрывать для себя истины, которые гораздо экономнее было бы воспринять от других людей, – значит, процесс умственного развития ребенка замедлился бы. Наконец, если бы ребенок познавал окружающий мир только из непосредственного столкновения с вещами и явлениями, то он имел бы о них некоторое, даже, может быть, очень живое представление, но выразить его не смог бы. Ребенок остается в сфере только образов, формирование понятий затруднено, абстрактное мышление не развивается.

Все эти недостатки в определенной мере восполняются обучающим воздействием окружающих людей. Оно может быть преднамеренным или непреднамеренным, но всегда очень живо воспринимается ребенком.

Ребенок перенимает от окружающих знания, умения и привычки прежде всего в силу своей способности подражать. Эта способность у него очень сильно развита. Подражая окружающим, ребенок воспринимает все это наиболее экономным и рациональным образом, хотя в известном смысле безотчетно. Результаты такого подражания настолько в его глазах

оправдывают себя, что он начинает во всем подражать людям – в игре, труде, в речи, поступках. Это обстоятельство должно быть широко использовано и в лицейском обучении: учитель действует на лицеиста не только смыслом произнесенных слов, но и примером.

Однако в дошкольном обучении ребенка наиболее важным все же является использование речи, слова, апелляции, следовательно, к его сознанию. Прежде всего идет процесс обучения ребенка разговорной речи. Ребенку показывают предмет и называют его – предмет получает словесное обозначение. Постепенно он приучается выражать словами свойства предметов, их связи и отношения, свои мысли, чувства и желания.

Обучение умениям, навыкам и привычкам происходит путем практического показа тех или иных действий, но и показ этот обычно сопровождается словесным разъяснением. Так между предметом и словом, действием и словом устанавливается неразрывная связь: слово вызывает образ предмета (действия), а этот последний требует словесного обозначения. Отсюда и вытекает принцип сочетания слова и наглядности в процессе обучения в современном муниципальном лицее.

В дальнейшем роль слова в восприятии знаний все больше увеличивается. Ребенок оказывается в состоянии, используя значение слов, самостоятельно конструировать в воображении образы предметов, явлений, связей и отношений, причем даже таких, с которыми никогда в жизни не сталкивался.

Чем дальше, тем умственный кругозор ребенка-дошкольника становится все шире и шире, он уже выходит за пределы того узкого мирка, в котором малыш обращается (через брата или сестру, дедушку или бабушку, папу или маму).

Но ребенок воспринимает не только то, что адресуется лично ему. Он слушает, понимает и запоминает каждое произносимое при нем слово. И вот знания ребенка вышли далеко за пределы обыденного.

Все охватывает цепкая память ребенка – любое слово, истинное и ложное, полезное и вредное, умное и глупое; науку и суеверия; деловое и праздные пересуды. И если все положительное составляет прочную базу последующего обучения в современном муниципальном лицее, то отрицательное приходится преодолевать, переучивать детей.

Принято считать, что у ребенка сначала развивается конкретное мышление, а потом абстрактное. Но это слишком прямолинейное, а поэтому и неправильное утверждение. Верно то, что вне конкретных образов аб-

страктным построениям не из чего формироваться, но верно и то, что последовательность развития конкретного и абстрактного в мышлении ребенка весьма условна. Вот ребенок играет. Он ведь при этом не бездумно перебирает предметы, одновременно он и размышляет. А это значит: наблюдает, как-то называет, сравнивает, сопоставляет, обобщает, анализирует, синтезирует, делает какие-то умозаключения, т.е. в его сознании происходит большая мыслительная работа по осмысливанию воспринимаемого. Поэтому проводить резкую грань между конкретным и абстрактным в мышлении ребенка нельзя.

В результате знания откладываются в голове ребенка уже не в сыром, а в новом, переработанном, абстрагированном виде понятий, умозаключений, закономерностей.

Нельзя недооценивать склонности и способности детей к абстрактному мышлению. Даже школьники порой поражают совершенством своих логических конструкций, когда пытаются доискаться до какой-либо истины.

Отсюда вывод: нельзя представлять ребенка более неразвитым, чем он есть на самом деле. Надо строить в современном муниципальном лицее обучение таким образом, чтобы в возможно полной мере использовать фактический уровень развития абстрактного мышления у детей. Неиспользованных возможностей в этом отношении очень много, что подтверждается экспериментами коллективов Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и других по ускоренному обучению в начальной школе.

Личностно ориентированное образование – образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности лицеиста, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности.

Личностно ориентированное обучение – такой тип обучения в современном муниципальном лицее, в котором организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на их личностные особенности и специфику личностно-предметного моделирования мира (Н.А. Алексеев). Личностно ориентированное обучение предполагает:

- приоритет индивидуальности, самоценности, самобытности ребенка, как активного носителя субъектного опыта, складывающегося задолго до влияния специально организованного обучения в современном муниципальном лицее (лицеист не становится, а изначально является

субъектом познания);

- взаимодействие двух видов опыта (общественно-исторического и индивидуального), которое должно идти не по линии вытеснения индивидуального «наполнения» общественным опытом, а путем их постоянного согласования, использования всего того, что накоплено лицеистом как субъектом познания в его собственной жизнедеятельности;
- поскольку учение не есть прямая проекция обучения, развитие лицеиста как личности (его социализация) происходит не только путем овладения им нормативной деятельности, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника собственного развития;
- основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями (И.С. Якиманская).

Как происходит дошкольное обучение ребенка в семье? Оно отличается рядом характерных черт, отличающих его от обучения в современном муниципальном лицее. Прежде всего, основным объектом познавательной деятельности ребенка является непосредственно окружающая его природная и общественная среда, все остальное имеет подчиненное, точнее, дополнительное значение.

Процесс дошкольного обучения в семье не является вполне целенаправленным и планомерным. Сам ребенок по своему положению и малому опыту еще не в состоянии ставить себе далеко идущих познавательных целей или спланировать свою познавательную деятельность. Он довольствуется тем, что дает ему в данный момент игра, труд, общение с людьми. Родители обычно также не проектируют для ребенка какого-то законченного круга систематических знаний и умений, который тот должен усвоить за такой-то срок. Вполне преднамеренно они нередко заботятся только о том, чтобы ребенок был здоров, сыт, одет, обут, защищен, принимал определенное участие в домашних делах и ... не слишком надоедал.

Обучение в семье нельзя считать и в полной мере организованным. Обучает ребенка, как мы видим, все, что его окружает. Нет специальной образовательной организации, в которой ребенок проходит обучение. Нет специального учебного режима, учебных пособий. (В принципе несущественно меняется это и в условиях яслей и детского сада). Ребенок в наибольшей мере сам организует свое обучение, как умеет и как позволяют обстоятельства места, времени, житейских занятий. Многообразны ме-

тоды, которыми ребенок познает мир. Это и наблюдения, и опыты, и подлинные исследования, безотчетное восприятие опыта окружающих путем подражания, усвоение услышанного от взрослых, товарищей, по радио, при чтении книги, воспроизведение в словах и действиях увиденного, услышанного, пережитого, соответствующая оценка событий. В сущности все эти методы должно было бы свести к двум:

- первый – метод непосредственного столкновения с прямыми объектами изучения, метод действия;
- второй – метод восприятия знаний, передаваемых ребенку с помощью слова и воспринимаемых им непосредственно мышлением. В познавательном опыте ребенка эти методы не противопоставляются и не разделяются, они обычно действуют одновременно.

Соответственно объем детских знаний находится в зависимости:

- от «масштабов деятельности» и степени активности ребенка: малыш, который проводит свое время в узком кругу семьи и двора, знает и умеет гораздо меньше того, который бывал и на реке, и в лесу, и в гараже, и в городе, работал на огороде, играл в «футбол», мастерил игрушки и т.д.;
- от того, каким вниманием ребенок пользуется в семье, как его учат, развивают. После, в современном муниципальном лицее, учителю приходится заботиться о восполнении пробелов, которые образовались у ребенка и в первом случае и во втором.

В смысле качества детские знания могут быть относительно глубокими и поверхностными, осмысленными и формальными, отчетливыми и расплывчатыми; истинными и ложными, полезными и вредными. В общем случае ребенок еще не умеет отделить в явлении существенное от несущественного и чаще воспринимает в нем лишь то, что чем-то привлекает его внимание. Он не всегда задумывается над причинами и следствиями, берет факт таким, как его видит, многое воспринимает мельком, безотчетно, пристально не всматриваясь и не вдумываясь. Все это следствие того, что в своей познавательной деятельности на этой ступени ребенок не имеет постоянного и квалифицированного руководителя.

Не все знания детей являются истинными и полезными. Это происходит и от того, что многие жизненные явления не могут быть правильно объяснены из-за ограниченности опыта ребенка и, в большей мере, от того, что дети усваивают не только правильные, но и ошибочные представления окружающих. Не редкость, когда, наряду с полезными сведениями и навыками, ребенок из-за легкомыслия окружающих усваивает и вредные знания

и привычки (сквернословие, например) или, во всяком случае, преждевременные (например, связанные с взаимоотношениями полов).

Объектом познавательной деятельности лицеиста является широкий мир природы, человеческого общества и сознания, представленный ему в школе в виде основ соответствующих наук.

Процесс обучения в современном муниципальном лицее является отчетливо целенаправленным: имеется в виду усвоение лицеистами за такие-то отрезки времени определенного объема знаний и умений из области таких-то наук, приобретение в связи с этим таких-то гражданских качеств.

Обучение в современном муниципальном лицее есть организованный процесс: происходит в специальных учебных организациях, осуществляется специальными лицами и коллективами, планомерно, систематически, по специальным учебным планам, программам, учебникам, специальными учебными средствами, в рамках определенного учебного режима.

Обучение в современном муниципальном лицее объективно означает усвоение ребенком за небольшой срок основ тех знаний, которые были приобретены человечеством за тысячелетия (как мы уже указывали ранее). Поэтому очевидно, что лицеист не может овладеть ими чисто эмпирически, требуется более экономный способ усвоения уже установленных наукой истин. В связи с этим в обучении в современном муниципальном лицее большое место приобретают методы, связанные с использованием слов: беседа, рассказ, объяснение, лекция, чтение. Метод непосредственного столкновения с действительностью приобретает вспомогательное значение.

Обучение в современном муниципальном лицее имеет принудительный характер, в том смысле, что лицеист не волен выбирать себе занятие, как это было в обстановке его свободной познавательной деятельности. Он обязан заниматься тем, чем в данный момент положено. Это «противоестественное» для лицеиста обстоятельство вызывает многие затруднения как для него самого, так и для учителя. Даже в средних классах современного муниципального лицея не каждый лицеист свободно переключается с того, что в данный момент «хочется», на то, что «нужно».

Что касается качества детских знаний, то обучение в современном муниципальном лицее имеет в виду, чтобы они были глубокими, осмысленными, отчетливыми, прочными и при всех обстоятельствах истинными.

Обучение в современном муниципальном лицее строится над до-

школьным учением и на его базе. Оно требует того, чтобы новый лицеист уже имел элементарные знания и умения. В первую очередь надо, чтобы он умел понимать речь, знал значение употребляемых слов и выражений, умел отвечать на вопросы, мог поддержать несложную беседу, отчетливо понимая, о чем идет речь. За каждым произносимым в классе словом у лицеиста должен стоять определенный образ.

Но, как мы уже отмечали, у каждого лицеиста свой запас реальных представлений, понятий, умений.

Между тем лицейская программа для всех одна, и обучаются лицеисты класса все вместе. Отсюда перед учителем возникает по крайней мере две задачи:

- Первая – отчетливо знать фактическое состояние знаний и на нем строить преподавание. Нет ничего хуже, если учитель современного муниципального лицея в этом отношении действует наугад, совсем неосновательно полагая, что соответствующий материал у лицеистов «должен быть», причем в нужном количестве и качестве. В результате сразу же обнаруживается различие в успеваемости лицеистов, со временем все более углубляющееся и обостряющееся.

- Вторая задача: установив пробелы в предварительной подготовке, серьезно поставить восполнение их. Речь в данном случае идет не только о дифференцированном обучении на уроке, что само собой разумеется, но и о системе внеурочных мероприятий для тех лицеистов, подготовка которых к восприятию данной дисциплины оказалась недостаточной.

Особенно большое значение в обучении в условиях современного муниципального лицея имеет знание учителем методов приобретений знаний, которыми пользовались дети в своей свободной познавательной деятельности. Очевидно, надо начинать и широко пользоваться теми методами, которые наиболее естественны и привычны для них, и не только начинать, но и продолжать, постоянно сочетая непосредственное восприятие реального мира со специфичными для современного муниципального лицея условий словесными методами.

В опыте вчерашнего дошкольника слушание объяснения взрослых и познавательная работа под их непосредственным руководством были эпизодическим и довольно редким явлением. Теперь это явление становится преобладающим методом и организационной формой приобретения знаний и умений. Понятно, что лицеисту трудно привыкнуть к этому. И если в

современном муниципальном лицее дело поставлено таким образом, что словесное преподавание никак не сочетается с привычной лицеистам деятельностью, наблюдениями, элементарными исследованиями, то надеяться на высокий уровень их знаний не приходится.

Вот почему наиболее подготовленными к обучению в современном муниципальном лицее оказываются бывшие воспитанники детских садов, а в нашем случае-дошкольного отделения МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска.

Со времени поступления ребенка в современный муниципальный лицей его познавательная деятельность идет по двум более или менее самостоятельным линиям: он учится на уроках и внеклассных занятиях и, кроме того, по-прежнему, во внелицейских, домашних условиях свободной познавательной деятельности. С возрастом и развитием круг внелицейской деятельности все более расширяется, следовательно, существенно пополняется и познавательный опыт.

Но этот опыт, как и раньше, связан главным образом с тем, что ребенка непосредственно окружает, и обычно имеет довольно отдаленное отношение к тому, что он изучает в современном муниципальном лицее. Между тем и другим образуется разрыв. Современный муниципальный лицей оказывается преимущественно сферой абстрактного, дом – конкретного; современный муниципальный лицей плохо связан с житейской практикой, а эта последняя – с лицейскими знаниями. Если прибавить к этому, что свободный познавательный опыт, как уже говорилось, связан с накоплением не только истинных и полезных знаний, но и заведомо ошибочных и вредных, то станет ясно, что мириться с разрывом между современным муниципальным лицеем и свободным учением нельзя.

Каков выход из положения? Запретить свободную познавательную деятельность ребенка вне современного муниципального лицея нельзя, это нереально. Да и сами мы вряд ли бы согласились, чтобы окончивший современный муниципальный лицей знал лишь то, изучал на уроках и в кружках. Следовательно, речь может идти только о том, чтобы организовать внелицейское познание лицеиста, и прежде всего в интересах лицейского обучения.

Речь, очевидно, должна идти о том, чтобы лицеисты:

- умели в конкретной природной, общественной и бытовой обстановке «узнавать» предметы и явления, с которыми они знакомились в современном муниципальном лицее, и объяснять их с точки зрения лицей-

ских знаний;

- умели применять лицейские знания и умения по конкретным практическим-познавательным и житейским поводам;
- умели использовать свободно приобретаемые знания на уроках;
- накапливали запас конкретных представлений и понятий, который потребуется в будущем, при изучении очередных тем, разделов и курсов лицейской программы.

В этой связи очень велико значение уже упоминавшейся системы домашних заданий лицеистом, имеющей в виду установление органической связи между лицейским и внелицейским познанием лицеистов, и, кроме того, (тоже система!) тесной увязки самого преподавания с житейской познавательной практикой лицеистов.

Чтобы достигнуть этого, учителю современного муниципального лицея надо быть хорошо знакомым не только с прошлым, дошкольным познавательным опытом ребенка, но и с текущим.

За годы обучения в начальной школе современного муниципального лицея уровень знаний, умений и развития лицеиста существенно изменяется. Лицеист теперь умеет более или менее свободно читать, писать, считать, слушать, отвечать, рассказывать, рассуждать, имеет элементы знаний и умений, относящихся к родному языку, математике, физике, биологии, географии и т.д. Эти предварительные знания приобретены главным образом в современном муниципальном лицее, а затем также и в процессе внелицейской познавательной деятельности – дома, на улице, в поле, из книги, кино и т.д. Лицеист теперь подготовлен к восприятию систематических курсов основ наук, к чему он и переходит в средних классах современного муниципального лицея. Дальше все зависит от постановки этих систематических курсов. Известно, что в одних случаях лицеисты легко втягиваются в изучение новой дисциплины, увлекаются и хорошо успевают, а в других с первых же дней начинают получать двойки. В дальнейшем дело может дойти до того, что неуспеваемость закрепляется и у лицеиста даже складывается отвращение к изучаемому предмету.

Учителю, особенно начинающему, надо серьезно задуматься над тем, почему это происходит. Сам факт неуспеваемости уже в самом начале курса говорит о том, что лицеист почему-то не справляется с новым предметом, чем-то он ему труден. Чем же? Решая этот вопрос (и вообще вопросы успешности учебной и воспитательной работы), учителю необходимо об-

ратиться прежде всего к себе: не я ли виноват?

Настоящей трагедией оборачивается для начинающего учителя-предметника это вот незнание фактической – и лицейской, и дошкольной, и внелицейской – подготовки лицеистов.

Отсюда вывод, который сделан на основе опыта МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска: прежде чем приступить к любому курсу, разделу, теме по своему предмету, узнай, что лицеисты уже знают. Тогда не будешь с ученым видом излагать им известное. Узнай, чего они заведомо не знают, чтобы не строить преподавание на пустом месте. Учти запас конкретных представлений и понятий, имеющих у лицеистов, чтобы на его прочной основе конструировать новые представления и понятия. Для учителя средних классов в этом отношении имеет большое значение изучение постановки обучения в начальной школе современного муниципального лицея.

Если рассматривать вопрос более широко и обстоятельно, надо дать начинающему учителю современного муниципального лицея следующий совет: свое преподавание начни с научно-исследовательской работы. Внимательно проштудируй программу и учебник по своему предмету. Установи, каких предварительных знаний и умений они потребуют. Затем изучи, есть ли фактически эти знания и умения, оцени их качество. При этом учти, что лицеисты получили в предыдущих классах по твоему предмету и по смежным, далее прими во внимание и то, что они усвоили с начала учебного года. Особенно внимание обрати на знания и умения, приобретенные в процессах свободной – внелицейской – познавательной деятельности. Пользуйся любым случаем для этого: анкетами, специальными беседами, экскурсиями, контрольными работами, обыденными разговорами, кружковой и общественной работой-словом, всем тем, что способно пролить свет на фактический багаж знаний и умений лицеистов. Все это надо систематически и тщательно фиксировать.

Неуспеваемость по вине преподавателя современного муниципального лицея может возникнуть и тогда, когда у него неблагополучно с применением методов преподавания. Отсюда второй вывод: прежде чем приступить к любому курсу, разделу или теме, нужно основательно продумать, какими методами действовать. А наиболее целесообразными из них являются те, которые опираются на привычные, естественные для детей способы приобретения знаний, – те, которыми они пользовались на предыдущей ступени обучения и равным образом в процессе своей свободной

познавательной деятельности. Здесь, следовательно, также требуется преемственность, и, чтобы обеспечить ее, учителю современного муниципального лицея надо знать «методологию» детского познания, серьезно изучать ее.

Проблема методики детской, свободной долицейской и внелицейской, познавательной деятельности также нуждается в разработке, и учитель хорошо бы сделал, занявшись этой проблемой применительно хотя бы к своему предмету.

Как уже говорилось, детям свойственно непосредственное ознакомление с предметами и явлениями, которые они изучают, мы же часто злоупотребляем словесным преподнесением знаний. У них непосредственный объект познания – природа, люди, их отношения, а в современном муниципальном лицее нередко лишь их «заменители» в виде разнообразных учебных и наглядных пособий. Огромное значение этих средств обучения неоспоримо, но при одном условии, если они не подменяют собой живую природу и людей, не скрадывают, а служат лишь вспомогательными средствами для более отчетливого и глубокого их восприятия.

Отсюда еще один вывод для начинающего учителя современного муниципального лицея: преподавая естественные науки, надо иметь в виду изучение лицеистами самой природы и по возможности в ней самой, пользуясь методами непосредственного ее познания, такими, как наблюдение, описание, исследование, эксперимент. Конечно, не всегда это возможно, не всегда и нужно, важно одно: чтобы дети знали живую природу, были в ней своими людьми, чтобы не существовало разрыва между лицейским природоведением, изучаемым на уроках, и «практическим», воспринимаемым непосредственно.

Различие детей по темпераментам

Темперамент – совокупность индивидуальных особенностей личности, имеющая физиологической основой тип высшей нервной деятельности и характеризующая динамику психической деятельности личности; проявляется в силе чувств, их глубине или поверхностности, в скорости их переживания, в устойчивости или быстрой смене.

Поскольку темперамент ребенка является генетически заданной характеристикой, учителю необходимо знать ее для каждого лицеиста, что позволит понять его поведение, реакцию на слова и действия учителя, а значит оптимальнее управлять его образовательной деятельностью.

Не единственным, но наиболее распространенным является комплекс

четырех типов темперамента: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. Рассмотрим их. Каждый тип темперамента имеет свои положительные и отрицательные стороны.

Сангвиником называют человека живого, подвижного, стремящегося к частой смене впечатлений, быстро отзывающегося на окружающие события, сравнительно легко переживающего неудачи и неприятности. Сангвиник – горячий, очень продуктивный деятель, но лишь тогда, когда у него много интересного дела, то есть имеется постоянное возбуждение.

Таблица 3

САНГВИНИК	
плюсы	минусы
мобильность, оптимизм, жизнерадостность, общительность, отзывчивость, успешность в делах, трудоспособность, лидерство	склонность к зазнайству, разделение работ на интересные и неинтересные, легкомыслие, поверхностность

Холериком называют человека быстрого, порывистого, способного отдаваться делу с исключительной страстностью, но неуравновешенного, склонного к бурным эмоциональным вспышкам, резким сменам настроения, быстро истощающегося. Особенностью холерика является отсутствие равновесия нервных процессов. Когда у сильного человека нет такого равновесия, то он, увлекшись каким-нибудь делом, перенапрягает свои силы и в конце концов надрывается, истощается.

Таблица 4

ХОЛЕРИК	
плюсы	минусы
активность, энергичность, увлеченность, оптимистичность, трудоспособность, целеустремленность	горячность, невыдержанность, нетерпеливость, беспокойность, непостоянство

Флегматиком называют человека невозмутимого, медлительного, с устойчивыми стремлениями и настроением, слабым внешним выражением душевных состояний. Флегматик – спокойный, всегда ровный, настойчивый и упорный труженик жизни.

Таблица 5

ФЛЕГМАТИК	
плюсы	минусы
устойчивость, постоянство, терпеливость, надежность, осмотрительность, миролюбивость	пассивность, медлительность, невыразительность

Меланхоликом называют человека легко ранимого, склонного глубоко переживать даже незначительные события, но внешне вяло реагирующего на окружающее. Для меланхолика, очевидно, каждое явление жизни становится тормозящим его фактором, он ни во что не верит, ни на что не надеется, во всем видит и ожидает только плохое, опасное.

Таблица 6

МЕЛАНХОЛИК	
плюсы	минусы
высокая чувствительность, мягкость, человечность, рассудительность, доброжелательность, способность к сочувствию	низкая работоспособность, мнительность, ранимость, тревожность, пессимистичность

Таблица 7

**Различие учащихся по доминирующим каналам
восприятия учебного материала
(Модальности учащихся по М. Гриндеру)**

Преимущественно визуал	Преимущественно аудиал	Преимущественно кинестетик
Смотрит вверх, когда учитель говорит	Проговаривает про себя, разговаривает с собой	Говорит медленно. Множество движений от шеи и ниже
Читает сам, если учитель читает	Легко повторяет услышанное	Раннее физическое развитие
Хмурит брови, щурит глаза, мигает	Шевелит губами, ушами, издает «а», «м»...	Подбородок вниз, голос низкий
Предикаты: смотреть, видеть, наблюдать, ясный, картина	Предикаты: слушать, ритм, подобные звуки	Предикаты: схватывать, чувствовать, трогать, придерживаться мнения
Осмотрительный, спокойный	Разборчивый, любит дискуссии	Сильный интуитор, слаб в деталях. Вовлекает других в проекты, игры
Хорошо запоминает картинки, плохо-словесные инструкции	Помнит то, что обсуждал, реагирует на словесные инструкции. В письменных работах более слаб, чем в устных ответах. Особенности памяти: «последовательность» и «целые звенья»	Обучается, делая. Запоминает движения
Не отвлекается на шум. Видит слова «глазами мозга»	Любит музыку. Отвлекается даже на шепот	Много жестикулирует
В чтении силен, успешен, скор	Хороший имитатор. Легко осваивает языки	Хорошо работает с карточками, манипулирует
В книге обращает внимание	В книге обращает внимание	Любит книги, ориентиро-

вание на декорации, описания природы	на диалоги	ванные на сюжет
Внешне и в вещах аккуратен	Отлично слушает других	Стоит близко, касается людей

Таблица 8

**Различие учеников по функциональной асимметрии
полушарий головного мозга
(по М. Гриндеру)**

Левополушарный	Правополушарный
Видит символы (слова, буквы)	Видит конкретные объекты
Преуспевает в чтении, алгебре, языке	Преуспевает в геометрии
Любит информацию в письменной форме	Любит информацию в виде графиков, карт, демонстраций, наукоемких таблиц
Испытывает дискомфорт с неясными незавершенными инструкциями	Не принимает авторитарность
Повторяет фактическую информацию	Любит самостоятельный выбор, использует интуицию
Любит проверять работу	Не любит проверять работу
Фокусирован вовнутрь	Фокусирован на внешнее
Анализирует от части к целому	Анализирует от целого к части
Предпочитает сначала чтение, потом фильм	Любит смотреть фильм до чтения книги
Сосредоточен	Отвлекается
Реагирует на словесные замечания	Реагирует на невербальные сообщения при дисциплинирование (на мимику, жесты, взгляд)
Обработка вербальной информации (языковые способности, речь, чтение, письмо, музыкальная грамота), запоминание фактов, имен, дат и их написание; последовательная обработка информации	Обработка невербальной информации в основном в виде образов; параллельная обработка информации (одновременное, целостное рассмотрение информации и проблем, распознавание лиц, способность воспринимать музыку
Аналитическое мышление	Пространственная ориентация
Буквальное понимание слов, понятийное мышление	Понимание метафор, иносказательной речи, не буквально сказанного
Математические способности (числа, символы, знаки)	Художественные способности, мечты, воображение, фантазии, мистика, эмоции
Классификация цветов	Геометрия, игра в шахматы
Контроль за движением правой половины тела	Контроль за движением левой половины тела

Далее мы приводим большой перечень методик, которые должен выбрать, применить психолог лица, а результаты изучения личности ребенка-представить учителю каждого класса. Мы намеренно отобрали достаточно большой перечень, чтобы показать учителю, сколь богаты возмож-

ности психологической науки и как мало они еще использованы учителями, работающими в современном муниципальном лицее.

Таблица 9

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения младших лицеистов
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Диагностика познавательных процессов	
Название методики, автор	Цель
Корректурная проба (Бурдон)	Исследование особенностей распределения внимания
Таблицы Шульте	Определение устойчивости внимания и динамики работоспособности
Опосредованное запоминание (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия)	Исследование уровня опосредованного запоминания, особенностей мышления.
10 слов (А.Р. Лурия)	Исследование аудиальной памяти
Кубики Кооса	Исследование пространственной ориентации, наглядно-образного мышления и конструктивного праксиса
Тест Верхувена (модификация В.М. Астапова)	Проверка способности анализировать и понимать на образно-словесном уровне пространственные, количественные и порядковые отношения
Полянки	Диагностика развития зрительно-пространственной ориентации
Вербальные аналогии	Диагностика вербально-логического мышления
Пиктограмма (А.Р. Лурия)	Исследование особенности мышления и опосредованного запоминания
Классификация	Исследование уровня обобщения и абстрагирования, развитие понятийной структуры мышления, критичности и обдуманности действий
Прогрессивные матрицы Ровена	Оценка способности ребенка к выявлению скрытых закономерностей
Тест Векслера	Выявление различных аспектов вербального (словесного) и невербального (действенного) мышления, оценка развитости интеллекта
Методика определения умственного развития детей 7-9 лет (Э.Ф. Замбицavicене)	Исследование операций обобщения, способности выделить существенные признаки предметов и явлений, исследование способности устанавливать логические связи
Культурно-свободный тест на интеллект-CFIT (Р. Кэттел)	Определение интеллектуальных способностей ребенка
Сложная фигура (А. Рей)	Оценка развития восприятия, пространственных представлений, координации глаз-рука, уровня организации и планирования действий
Групповой тест-ГИТ (Дж. Ванны)	Оценка сформированности вербально-логических операций, скоростных характеристик умственной работы

Диагностика личностных особенностей и сферы общения	
Несуществующее животное (проективная методика М.З. Дукаревич)	Диагностика личностных особенностей ребенка
Тематический апперцептивный тест – ТАТ (Г. Мюррей)	Исследование поведенческих установок ребенка-общих и относящихся к отдельным жизненным сферам
Детский апперцептивный тест – САТ	Выявление отношения ребенка к родителям, конкурентности в отношениях с братьями и сестрами, степень агрессивности, страх наказания и другие проблемы внутреннего мира ребенка
Рисунок семьи (Халс и Хэррис)	Выявление особенностей семейных взаимоотношений в восприятии ребенка
Цветовой тест (М. Люшер)	Оценка эмоционального отношения к себе и значимым лицам
Социометрия (Дж. Морено)	Диагностика эмоциональных связей, то есть взаимных симпатий между членами группы, обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами
Методика Рене Жиля	Исследование социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, характеристик его поведения
Тест Р. Кэттелла	Измерение степени выраженности черт личности
Дом – дерево – человек (Бак и Хэммер)	Исследование личностных особенностей ребенка

Таблица 10

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения подростков
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Диагностика познавательных процессов	
Название методики, автор	Цель
Методика Мюнстенберга	Определение избирательности и концентрации внимания
Образная память	Изучение кратковременной визуальной памяти
Запомни пару	Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов
Выделение существенных признаков	Исследование особенностей мышления, способности отличать существенные признаки предметов или явлений от несущественных, второстепенных
Исключение лишнего (вербальный вариант)	Исследование способности к обобщению и абстрагированию, умение выделять существенные признаки
Школьный тест умственного развития – ШТУР	Диагностика умственного развития учащихся

Диагностика личностных особенностей и сферы общения	
Опросник САН	Оценка самочувствия, активности и настроения
Шкала самооценки (Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина)	Исследование уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность) и уровня тревожности как устойчивой характеристики (личностная тревожность)
Тест-опросник Шмишека	Предназначен для диагностики типа акцентуации личности (демонстративный тип, застревающий тип и т.д.)
Личностная шкала проявлений тревоги (методика, адаптированная Немчиным Т.А.)	Измерение уровня тревожности
Метод рисуночной фрустрации (Розенцвейг)	Исследование реакции на неудачу и способов выхода из ситуации, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности
Тест школьной тревожности (Филлипс)	Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой
Социометрия (Дж. Морено)	Предназначен для диагностики эмоциональных связей, то есть взаимных симпатий между членами группы, обнаружения внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами
Опросник В.М. Русалова	Диагностика свойств предметно-деятельностного и коммуникативного аспектов темперамента
Патохарактерологический диагностический опросник-ПДО (А.Е. Личко)	Определение типа акцентуации характера у подростка с девиантным поведением
Опросник Басса-Дарки	Диагностика агрессивности и враждебности

Таблица 11

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения старшеклассников
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Диагностика познавательных процессов	
Название методики, автор	Цель
Красно-черная таблица (методика Горбова)	Оценка переключаемости и распределения внимания
Методика «Расстановка чисел»	Оценка произвольного внимания
Интеллектуальная лабильность	Исследование лабильности, то есть способности переключения внимания, умения быстро переходить с решения одних задач на выполнение других
Сложные аналогии	Выявление степени доступности понимания сложных логических отношений и выделения абстрактных связей
Методика Равена	Диагностика логического мышления
Тест М. Амтхауэра	Определение структуры интеллекта
Куб Линка	Исследование пространственных представлений, спо-

(К.К. Платонов)	способности к анализу и синтезу материала, умения находить и формулировать закономерности
Тест умственного развития – АСТУР	Изучение уровня умственного развития
Ассоциативный эксперимент	Определение динамики работоспособности
Диагностика личностных особенностей и сферы общения	
Опросник Айзенка	Выявление особенностей темперамента
Автопортрет (Е.С. Романова, С.Ф. Потемкина)	Изучение личностных особенностей старшеклассника
Методика аутоидентификации акцентуаций характера (Э.Г. Эйдемиллер)	Определение типов акцентуаций: гипертимный, циклоидный, истерический и т.д.
Опросник EPQ (методика Айзенка)	Изучение индивидуально-психологических черт личности с целью диагностики степени выраженности свойств, выдвигаемых в качестве существенных компонентов личности: нейротизма, экстра-, интроверсии и психотизма
Тест-опросник А. Мехрабиана	Предназначен для диагностики двух мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи
Тест-опросник С.Р. Пантелеева и В.В. Столина	Измерение локуса контроля
Определение силы нервной системы при помощи теппинг-теста	Диагностика силы нервной системы
Тест-опросник Я. Стреляу	Изучение трех основных характеристик типа нервной деятельности: уровня процессов возбуждения, уровня процессов торможения, уровня подвижности нервных процессов
Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири)	Изучение стиля и структуры межличностных отношений и их особенностей, а также исследование представлений испытуемого о себе, своем идеальном «Я», отношения к самому себе
Тест Томаса	Определение стиля поведения, изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению
Потребность в достижении (Ю.М. Орлов)	Определение мотивации достижения
Опросник самоотношения (В.В. Столин)	Определение уровня самоотношения

Обращаем также внимание читателей на необходимость смыслового различения понятий «изучение» и «диагностика» (учебных, воспитательных и др. возможностей, особенностей ребенка, групп детей и классных коллективов).

Глава 2. Структура процесса обучения в современном муниципальном лицее

Обучение является сложным многогранным процессом, который можно рассматривать как систему, т.е. как упорядоченную совокупность, объединение взаимосвязанных и расположенных в определенном порядке элементов целостного образования. В современном муниципальном лицее обучение есть процесс целенаправленной, организованной, планомерной познавательной деятельности лицеистов под руководством педагогов современного муниципального лицея.

В задачу обучения входит формирование научного мировоззрения лицеистов, развитие на этой основе их умственных способностей, воспитание гармоничной, разносторонне (всесторонне) развитой личности, с четкой гражданской идентификацией, успешно осуществляющую адаптацию и социализацию в обществе и реализующую «Я» – концепцию.

Реализуется данная задача на протяжении всех одиннадцати лет пребывания лицеиста в современном муниципальном лицее. При этом решается всем содержанием и строем жизни в современном муниципальном лицее и совокупными усилиями всех работников (педагогический, технический и обслуживающий персонал) современного муниципального лицея. В этом смысле можно говорить о процессе обучения в широком смысле.

Процесс обучения в широком смысле складывается из более или менее законченных этапов-начального обучения, неполного среднего, полного среднего. Каждый из них, конечно, тоже представляет процесс обучения, но в более узком смысле. Он соответствует возрастным ступеням развития лицеиста и означает завершение образования для каждой из этих возрастных ступеней.

Процесс обучения на средней и старшей ступенях современного муниципального лицея основан на разделении труда учителей: у нас предметная система преподавания. Соответственно можно говорить о процессе обучения по циклам лицейских дисциплин, затем по отдельным дисциплинам. Понятие в этом случае еще более сужается, и можно говорить о процессе обучения в специальном смысле. Существенным признаком этого процесса является то, что:

- каждый цикл и предмет решает не только свои специальные, но и общие задачи лицейского обучения, каждый в своей области и собственными средствами; циклы и предметы в совокупности должны дать лицеистам все знания, умения, навыки и гражданские качества, которые

предусматриваются задачами ФГОС;

- процесс обучения непосредственно реализуется специальными лицами – преподавателями – предметниками, персонально ответственными за ход обучения.

Кроме того, процесс обучения в современном муниципальном лицее складывается из отдельных уроков. Урок, несомненно, тоже процесс обучения, но в его наиболее узком, непосредственном виде. Система уроков, осуществляемая отдельными преподавателями на протяжении одиннадцати лет, должна дать в результате те качества и свойства, которыми должен обладать выпускник современного муниципального лицея.

Таким образом, мы видим, что широко распространенный термин «процесс обучения» может означать самые различные по объему (и содержанию) понятия – от общей системы всего среднего образования до отдельного урока по тому или иному предмету. Соответственно он должен и трактоваться.

Представление о структуре процесса обучения в современном муниципальном лицее как системного объекта в наиболее общем виде может дать следующая таблица.

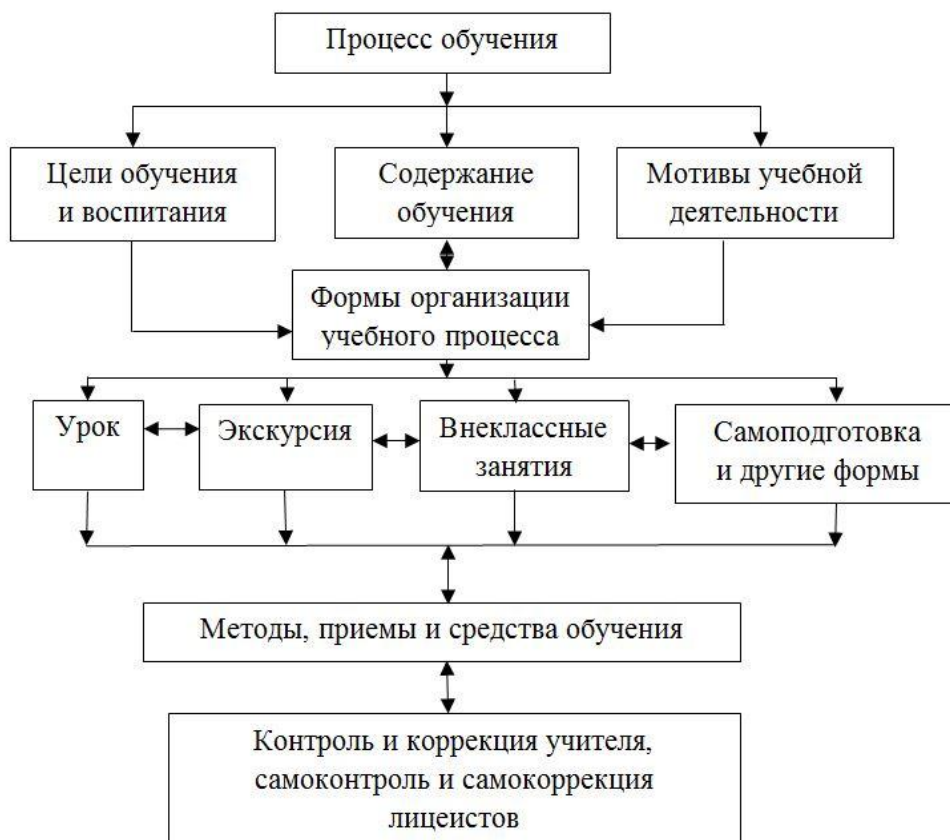


Рис. Процесс обучения в современном муниципальном лицее

Анализ структуры этого процесса в современном муниципальном лицее показывает, что центральное место в ней занимает целостная, единая двусторонняя взаимосвязанная деятельность учителя (преподавание) и лицеистов (учение). Определяющими условиями этой деятельности являются цели обучения (образовательные, воспитательные), содержание учебного материала и мотивы учебной деятельности лицеистов. Эти условия взаимосвязаны и взаимозависимы. Цели образования и обучения в современном муниципальном лицее определяют содержание. Мотивы учебной деятельности оказывают значительное влияние на активность лицеистов, их прилежание, старательность, отношение к учебному труду и в конечном счете на результаты процесса обучения в современном муниципальном лицее. В свою очередь мотивы формируются в процессе обучения и воспитания лицеистов, зависят от организации учебно-воспитательного процесса в современном муниципальном лицее, методов и приемов обучения, применяемых средств и содержания учебного материала. От целей обучения и воспитания зависит характер деятельности учителя и лицеистов, организационные формы и методы обучения. Так, выбор типа урока в первую очередь зависит от цели занятия. Структура урока каждого типа прежде всего определяется дидактической целью занятия. От содержания учебного материала зависит выбор организационных форм и методов обучения в современном муниципальном лицее и использование средств. Приведенные примеры показывают, как взаимосвязаны составные компоненты процесса обучения в условиях современного муниципального лицея.

В свою очередь каждый из элементов структуры процесса обучения в современном муниципальном лицее представляет собой сложную подсистему, которую можно рассматривать как отдельную систему. Так, процесс обучения включает в себя в качестве составных элементов тесно между собой взаимосвязанные психические функции (мышление, память, внимание, воображение, эмоции, волю) и качества личности (способности, склонности, интересы, потребности, отношения и др.).

Кратко остановимся на характеристике отдельных элементов процесса обучения, которые в дидактике мало исследованы или в трактовке которых имеются неясности, разногласия.

Определяющим компонентом процесса обучения в современном муниципальном лицее является *цель*. Целью обучения мы называем мысленно предполагаемый конечный результат, ожидаемый от определенным образом направленной взаимосвязанной педагогической деятельности учите-

ля современного муниципального лицея и учебно-познавательной деятельности лицеистов. Обычно определяют цели дидактические, или образовательные, и воспитательные. Общие цели образования и воспитания выдвигает государство, общество (социум).

Общие цели образования и обучения конкретизируются в программах по отдельным учебным предметам, учебниках, методических пособиях для учителей, дидактических материалах для лицеистов. Но, кроме общих целей, на каждом уроке учитель современного муниципального лицея формулирует образовательную и воспитательную цели.

Успех любой деятельности в первую очередь зависит от того, насколько четко определены ее цели и задачи, как общие, так и для отдельных этапов, действий и операций. Четкая постановка перед лицеистами целей обучения особенно важна в современном муниципальном лицее в связи с широким привлечением лицеистов к самостоятельному приобретению знаний, овладению навыками и умениями, творческому применению их на практике, формированию компетентностей.

Как же правильно определить дидактическую цель урока и задачи для его отдельных этапов? Мы уже отмечали, что под образовательной целью урока мы подразумеваем предположительный результат, который должен быть достигнут за определенное время в совместной целенаправленной деятельности учителя и лицеистов. Кем же этот результат должен быть достигнут – учителем или лицеистами? На кого должна быть направлена эта деятельность? Для кого следует определять эту цель?

Вопрос на первый взгляд кажется элементарным: конечно, весь процесс обучения в современном муниципальном лицее направлен на усвоение лицеистами определенного круга знаний, навыков и умений, поэтому естественно, что образовательная цель и должна определять результат, которого должны добиться лицеисты.

Такова логика определения учебной цели урока в современном муниципальном лицее. Однако до сих пор в лицейской практике все еще доминирует иная логика – логика преобладающей деятельности учителя, которая выражается в постановке цели применительно к учителю. Нередко в соответствии с данной логикой вместо цели урока указывается действие учителя, а не его предполагаемый результат.

Не зная, какой должен быть конкретный результат учебной деятельности на уроке, лицеисты не направляют должным образом свои усилия на его достижение. Образовательная цель должна относиться прежде всего к

лицеистам. Они должны четко знать, какими знаниями, навыками и умениями и на каком уровне (репродуктивном, творческом) они должны овладеть, какие требования им будут предъявляться по окончании того или иного урока. Этот результат всегда можно проверить и выявить, насколько цель достигнута, какие имеются пробелы в знаниях, каковы их причины и как их устранить.

Цель определяется на целый урок, а иногда и на несколько связанных одной темой уроков. Поэтому на каждое занятие устанавливается своя, частная цель. Но и каждый урок состоит из отдельных этапов. К каждому из них устанавливается цель или конкретная задача. И если на первом уроке перед лицеистами стоит задача усвоения нового материала, то на последующих уроках-первичное применение знаний, затем овладение навыками и творческое применение знаний и навыков в нестандартных и изменяющихся условиях. Четкая научная организация учебно-воспитательной деятельности лицеистов и предполагает осмысление ими конкретных целей и задач урока, которые ими будут решаться сознательно и последовательно в течение всего занятия.

Отдельно следует остановиться на решении воспитательных и развивающих задач процесса обучения в современном муниципальном лицее. В общем виде в процессе обучения задачи образовательные, воспитательные, и развивающие решаются в неразрывном единстве. Они объединяются общей задачей всестороннего, гармонического развития лицеистов.

Всестороннее развитие личности – гуманистический идеал воспитания, сложившийся в эпоху Возрождения в русле культурного движения гуманизма. Идея всестороннего развития личности получила различные интерпретации в позднейших философских и педагогических системах в зависимости от особенностей историко-культурной ситуации.

С точки зрения задач образования всестороннее развитие личности имеет два значения:

- подготовка человека к всестороннему, компетентному и ответственному участию в различных сферах жизнедеятельности общества;
- гармоническое развитие всех сторон духовной сферы индивида, его интеллекта, разума, воли, чувств, достижение единства рационально-логического и эмоционально-психологического компонентов его мировоззрения.

Всестороннее развитие личности означает рост ее духовных и физических сил, ее творческих способностей и индивидуальных дарований,

формирование человека как работника – производителя материальных и культурных благ, как гражданина и общественного деятеля, как нравственной и культурной личности, – носителя высоких этических и эстетических ценностей. Его практическое осуществление требует совместных усилий семьи, школы (современного муниципального лицея), культурных организаций, производства и всей системы общественных отношений.

Наиболее важная роль в решении этой проблемы принадлежит школе вообще, а современному муниципальному лицейу в частности. Поэтому современный муниципальный лицей должен не только постоянно совершенствовать процесс обучения, формировать активную творческую позицию личности, повышать эффективность интеллектуального развития, но и предпринимать серьезные меры для дальнейшего улучшения системы воспитания лицеистов. И здесь важен комплексный подход к воспитанию лицеистов, который состоит прежде всего в том, что воспитательные воздействия направлены на воспитание личности в целом, на объединение в целостную систему всех влияний, содействующих выработке социально ценных качеств нового человека. Комплексный подход к воспитанию соответствует объективным закономерностям воспитательного процесса в условиях современного муниципального лицея. При этом формирование научного мировоззрения лицеистов теснейшим образом связано с нравственным и эстетическим воспитанием, трудовой деятельностью. В этом единстве проявляется комплексный подход к воспитанию в условиях современного муниципального лицея.

Как же осуществляется комплексный подход к воспитанию в процессе обучения на уроке в современном муниципальном лицее. Нужно ли определять воспитательную цель урока? В педагогической теории и практике нет однозначного ответа на этот вопрос. В одних случаях воспитательная цель не формируется вовсе, в других – ее включают в комплексную учебно-воспитательную цель, в третьих – ее формулируют наравне с образовательной целью. Этот последний подход мы считаем наиболее правильным. Как и обучение и образование, воспитание является сложной педагогической деятельностью учителя, воздействующей на личность лицеистов в соответствии с общими задачами современного муниципального лицея. Воспитание как специфическая педагогическая деятельность имеет свои методы и приемы, принципы, средства воздействия на лицеистов. Как и всякая деятельность, воспитание должно иметь цель, которая формируется к каждому виду занятий или воспитательных мероприятий. Никакая

деятельность не может успешно осуществляться, если не определена ее цель. Бесцельной деятельности не может быть. Невозможно обеспечить полноценное единство обучения и воспитания, если учебная деятельность осуществляется в соответствии с поставленной целью, а воспитательная – без определения цели, стихийно, интуитивно.

Воспитательная цель предусматривает, какой шаг в формировании тех или иных качеств личности будет сделан на данном уроке. Она формулируется так, чтобы полноценно использовать возможности содержания учебного материала или определенной организации поведения лицеистов для их воспитания. Не следует «привязывать» к уроку какие-то специальные воспитательные моменты.

В настоящее время перед образовательными организациями, в том числе и перед современным муниципальным лицеем, поставлены задачи добиваться органического единства учебного и воспитательного процессов, формирования у лицеистов научного мировоззрения, высоких морально-нравственных качеств, трудолюбия. Чтобы успешно решить эти задачи, необходимо дальнейшее усиление воспитательной работы на каждом уроке. Готовясь к уроку, учитель четко определяет, на формирование каких идейно-мировоззренческих или нравственно-этических качеств будет обращено особое внимание, формулирует воспитательную цель, тщательно продумывает средства, методы и приемы ее достижения. Следует учесть, что воспитательную цель сформулировать непросто, а ее достижение должно осуществляться не формальными мероприятиями, а в самом процессе учебной работы в современном муниципальном лицее, выполнения дидактического плана. А это требует специфических средств, методов и приемов. Для правильного формулирования воспитательной цели следует учесть содержание учебного материала, возраст детей, их подготовку в образовательном и воспитательном плане, качества личности, которые уже выработаны и требуют закрепления в поведении детей и их поступках, и те, которые нуждаются в дальнейшей работе по их формированию. Учитываются при этом и индивидуальные особенности отдельных лицеистов, которые требуют особого внимания в воспитании.

Учебные занятия как важнейший труд лицеистов дают возможность для формирования таких качеств личности, как настойчивость, инициативность, творческая активность, самостоятельность, честность, чувство долга и ответственности перед учителем современного муниципального лицея и коллективом лицеистов за порученное дело. Общение между лицеистами в

процессе учебного труда способствует воспитанию у лицеистов коллективизма, дружбы, взаимопомощи, доброжелательности, принципиальности, доверия и т.п.

Таким образом, сам процесс обучения в любом смысле есть процесс труда. Известно, что всякий трудовой процесс предполагает прежде всего трудящегося, работника – человека, который осуществляет этот труд в соответствии с поставленной целью. Далее, любой трудовой процесс предполагает предмет труда – материал, воздействуя на который человек получает продукт заданного качества и количества. Наконец, третьим моментом трудового процесса являются средства труда, которыми человек действует на предмет труда.

В процессе обучения в современном муниципальном лицее в качестве работника выступает учитель, а более широко – весь коллектив работников современного муниципального лицея. Конечной целью их трудовых усилий является успешный выпускник современного муниципального лицея, обладающий необходимыми интеллектуальными, деловыми и моральными качествами. Предметом труда – материалом, из которого предполагается сформировать такого человека, является лицеист со всеми его наличными качествами и свойствами. Наконец, средствами труда – все, что составляет средства обучения: знания и умения педагога, учебники, учебные пособия, все учебное оборудование, весь строй жизни современного муниципального лицея.

Обучение есть весьма сложный трудовой процесс. И не только потому, что «сырьем» является лицеист, существо очень динамичное, с весьма многообразными и сложными, порою даже неожиданными свойствами. Сложен он прежде всего потому, что протекает очень длительное время (одиннадцать лет): от дошкольника до выпускника.

Сложность и в том, что на каждой ступени обучения в современном муниципальном лицее воздействие на «сырье» должно быть все более квалифицированным в соответствии с возрастом и развитием лицеистов. Сильно усложняет дело то обстоятельство, что лицеист в течение даже одного дня подвергается «обработке» в разных «цехах» – математическом, биологическом, химическом, историческом и т.д. – и у разных специалистов, причем требуется, чтобы все они, сообщая ему те или иные специальные качества, в то же время способствовали формированию у него и общих, гражданских качеств. Еще большая сложность возникает в связи с тем, что наши дети одновременно с лицейскими подвергаются еще и вне-

лицейскому воздействию – со стороны семьи, улицы и т.д., и это воздействие не всегда идет в унисон с лицейским.

Как бы то ни было, весь процесс обучения в современном муниципальном лицее выступает как рабочий, или технологический, процесс «обработки и переработки сырого материала» (с помощью соответствующих средств и приемов) специалистами – коллективом педагогов современного муниципального лицея или непосредственно отдельным педагогом. С этой точки зрения обучение есть технологический процесс рабочей деятельности учителя современного муниципального лицея.

Однако и лицеист не есть просто предмет труда, пассивно воспринимающий рабочее воздействие учителя. В соответствии со своими познавательными возможностями на основании закономерностей детского познания, пользуясь ранее приобретенными и приобретаемыми учебными навыками, он тоже действует, и действует весьма активно, так как занят трудом, имя которому – учение.

Как во всяком труде, в учении лицеиста есть своя цель (допустим, овладеть очередной порцией знаний и умений), свой предмет труда (учебный материал, который предстоит усвоить, переработав в сознании), свои «орудия и средства труда» (учитель, учебник, учебные пособия, собственный познавательный аппарат), наконец, собственный «работник», в роли которого выступает сам лицеист.

Смысл обучения в современном муниципальном лицее заключается в том, чтобы лицеист учился, т.е. осуществлял технологический процесс восприятия, переработки, закрепления и практического использования знаний и умений. С этой точки зрения главный деятель учебного процесса современного муниципального лицея – лицеист, именно он непосредственно осуществляет технологический процесс собственного развития и совершенствования.

Сложность и трудность осуществления процесса обучения в современном муниципальном лицее в этой связи заключается как раз в том, что в обучении накладываются друг на друга два технологических процесса: «учительский» и «ученический». Оба процесса в современном муниципальном лицее идут одновременно, и трудно осуществить гармоническое их сочетание.

Дело в том, чтобы технология учительского труда была полностью подчинена задаче обеспечить наиболее рациональную организацию технологического процесса лицейского учения. Учитель современного муници-

пального лица должен учить лицеистов учиться.

Ученик – лицо, посещающее общеобразовательную организацию (современный муниципальный лицей). Учитель – лицо, передающее другим освоенные им знания, умения, приобретенный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней; должность преподавателя современного муниципального лица, в задачи которого входит обучение и воспитание лицеистов с учетом специфики преподаваемого предмета, формирование общей культуры личности, осознанного выбора и освоения профессиональных программ социально-трудовой адаптации.

Учение – специально организованная, активная самостоятельная, познавательная, трудовая и эстетическая деятельность лицеистов, в ходе которой лицеист не только усваивает предметные знания и навыки, но и овладевает способами действий в отношении усваиваемого предметного содержания.

Предметом учения, побуждаемого тем или иным мотивом, выступают действия, выполняемые лицеистом для достижения предполагаемого результата деятельности. Важнейшими качествами этой деятельности являются:

- самостоятельность, которая выражается в самокритичности и критичности;
- познавательная активность, проявляющаяся в интересах, стремлениях и потребностях; готовность к преодолению трудностей, связанных с усидчивостью и волей;
- оперативность, которая предполагает правильное понимание стоящих перед обучающимися задач, выбор нужного действия и темпа их решения.

Общая структура учения включает в себя содержательный, операционный и мотивационный компоненты. В процессуальной структуре учения могут быть выделены следующие взаимосвязанные компоненты, определяющие последовательность осуществления деятельности:

- анализ задачи, принятие учебной задачи;
- актуализация имеющихся знаний, необходимых для ее решения;
- составление плана действий по решению задачи;
- практическое его осуществление;
- контроль и оценка выполненных действий, осознание способов деятельности, использованных в процессе решения задачи.

Сущность учения состоит в том, что обучающийся не только усваивает предметные знания и навыки, но и овладевает способами действий в отношении усваиваемого предметного содержания. Поэтому при разработке проекта учения необходимо различать процесс учебной деятельности, в которой происходит усвоение, и само усвоение.

Специфической особенностью учения является его ориентированность и организованность в направлении овладения учащимися способами деятельности, начиная с процесса конструирования. Конкретное же содержание деятельности, которое планируется усвоить в процессе учения, всегда связывается в сознании субъекта с выполнением действия или системы действий. Тем самым познавательные действия являются первичными в процессе усвоения. Процесс усвоения, а также сами усвоенные знания носят вторичный характер и вне деятельности, вне системы действий теряют свою силу как стимулы учения или конкретные цели, как орудия или инструменты познания (П.И. Пидкасистый).

Обычно считается, что учитель преподает, лицеисты учатся. На самом деле все обстоит гораздо сложнее:

- учитель не только учит;
- лицеисты не просто запоминают его слова.

В учебном процессе в современном муниципальном лицее учитель выступает прежде всего как организатор и руководитель познавательной деятельности детей. Он создает условия, при которых лицеисты могут наиболее рационально и продуктивно учиться. Это касается и правильной организации как классной, так и домашней работы лицеистов, и учебной дисциплины, и нормальной психологической обстановки на уроке, и правильного чередования занятий, и обеспечения связи с другими предметами, и многого другого. При отсутствии этих условий нормального учебного процесса в современном муниципальном лицее быть не может.

Далее, в учебном процессе современного муниципального лицея учитель играет роль важнейшего источника знаний и умений. В первую очередь лицеист учится именно от него, с его слов и действий. Соответственно учитель в глазах лицеистов является высшим авторитетом в вопросах науки и практики, примером для подражания.

Затем, учитель в учебном процессе современного муниципального лицея является надежнейшим помощником лицеистов во всех случаях, когда у них возникают затруднения в работе. Этот момент очень важен: своевременно заметить затруднение, вовремя и педагогически правильно

помочь – это значит поддерживать угасающую активность лицеиста, вызвать у него прилив новых сил для успешного продолжения и завершения работы.

Учитель современного муниципального лицея в процессе обучения выступает в важнейшем качестве также и воспитателя лицеистов. Созданием должной рабочей атмосферы, смыслом слов, эмоциональным отношением к предмету занятий, заботой о дисциплине, личным примером доброжелательного и справедливого отношения к лицеистам и т.д. и т.п. – учитель воспитывает у лицеистов научное мировоззрение, интерес к наукам и окружающему миру, волю и характер, деловые и моральные качества. Ведь в обучении знания и умения в области науки важны не сами по себе, а как средство воспитать идейных, целеустремленных, активных, деловых и высокоморальных людей.

Знания – достоверный результат познания действительности, адекватное отражение в сознании человека качеств и свойств объекта.

Личностное знание – результат выявления смысла изучаемого, включающее отношение к нему, его оценку и стремление к его использованию, расширению и углублению.

Умения – компоненты деятельности, включающие как автоматизированные элементы (навыки), так и операции, совершаемые под контролем сознания.

Навык – действие, доведенное до автоматизма; формируется путем многократного повторения.

Наконец, учитель современного муниципального лицея в процессе обучения выступает и в роли официального лица, представителя государственной власти, осуществляющего контроль и оценку учебной работы лицеистов. Эта сторона деятельности учителя современного муниципального лицея не менее важна, чем все остальные: государство и общественность в каждый данный момент должны знать истинное положение дела обучения в современном муниципальном лицее, без каких-либо прикрас. С другой стороны, без тщательного учета, контроля и оценки работы лицеистов учитель не в состоянии правильно поставить и свою собственную, преподавательскую работу.

В целом, как видим, роль учителя в учебном процессе современного муниципального лицея настолько велика, что без него целенаправленное, организованное, планомерное, рационально поставленное обучение вообще невозможно.

Учитель в процессе обучения в современном муниципальном лицее воздействует на лицеистов системой специальных средств. Для организации занятий и передачи знаний ему служит собственное слово, речь, для передачи умений и навыков – речь и действие. В качестве вспомогательных средств дополнительно используются учебник, учебное оборудование в виде наглядных пособий, инструментария, аппаратуры, реактивов, атласов, справочников, предметов живой природы и т.д.

Учебник – книга, в которой излагаются основы научных знаний по определенному учебному предмету в соответствии с целями и задачами обучения, установленными программой, методикой и требованиями дидактики. Для каждого типа образовательных организаций имеются свои учебники, соответствующие характеру этого учреждения, возрастным и иным особенностям лицеистов. К учебнику предъявляются жесткие требования: он должен быть краток, содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем быть конкретным, оснащенным основным фактическим материалом. Текст учебника, формулировки основных положений, выводов должны отличаться предельной ясностью и четкостью. Особое значение имеет научность, увлекательность изложения, способность возбуждать интерес и заставлять думать. Хороший учебник информативен, энциклопедичен, лапидарен, связывает учебный материал с дополнительной и смежной литературой, побуждает к самообразованию и творчеству.

Учебный словарь – одно-, двух- или многоязычный словарь, составленный в учебных целях, – помогает организовать и направить преподавание и изучение лексического состава языка. Значительное распространение получили учебные словари по отдельным лицейским и вузовским предметам. Их цель – обеспечить лицеистов качественным материалом для самостоятельной работы. Созданы серии словарей, напр. по русскому языку: орфографические, фразеологические, толковые, иностранных слов.

Учебник служит лицеисту, прежде всего, для восстановления в памяти, повторения и закрепления знаний, полученных на данном уроке. Им пользуются при домашней подготовке уроков, для повторения определенных тем и разделов курса, при подготовке к экзаменам.

Учебник ориентирует лицеиста в объеме и содержании учебного материала по тому или иному курсу: в общем случае лицеист обязан знать, как минимум, учебный материал в объеме учебника.

Учебник может играть роль справочника, из которого лицеист почерпнет при необходимости сведения, либо недостаточно прочно запом-

нившиеся, либо не требовавшие запоминания, но оказавшиеся нужными в данный момент (хронологические даты, физические константы, математические формулы, цифровые данные, указания к выполнению тех или иных наблюдений, опытов и т.д.).

Наконец, учебник может являться источником и новых знаний. Это тогда, когда учитель организует самостоятельную отработку лицеистами очередного материала по учебнику.

Значение остальных учебных средств весьма многообразно:

- первые – в той или иной мере заменяют учителя в качестве источника знаний (кинофильмы, магнитофон, обучающие устройства и др.);
- вторые – конкретизируют, уточняют, углубляют сведения, сообщаемые учителем (картины, карты, таблицы и другой наглядный материал);
- третьи – выступают в роли прямых объектов изучения, исследования (машины и приборы, химические вещества, предметы живой природы);
- четвертые – в роли «посредников» между лицеистом и природой или производством, в тех случаях, когда непосредственное изучение последних невозможно или затруднено (препараты, модели, коллекции, гербарии, принципиальные схемы различных процессов и др.);
- пятые – используются преимущественно для вооружения лицеистов умениями и навыками – учебными и производственными (приборы, инструменты, производственный инвентарь и т.д.). Часто учебные средства решают одновременно не какую-то одну, а многие задачи.

Как видим, значение специальных средств обучения в технологии обучения очень велико. И не будет преувеличением сказать, что процесс обучения в этом смысле есть процесс не двухсторонний (учитель с одной стороны, лицеисты – с другой), а трехсторонний: учитель-лицеист-средства обучения. Учитель обучает лицеистов только при помощи средств обучения, дети воспринимают учебный материал, закрепляют и используют на практике тоже лишь с их помощью. Без специальных учебных средств нет процесса обучения. А процесс обучения, как мы уже говорили ранее, связан с процессом воспитания.

Предлагая, например, лицеистам задания для самостоятельной работы, учитель ставит перед ними определенные цели, создает мотивы, показывает перспективы: быть настоящим человеком, достичь важных в жизни целей может только человек с твердой волей, крепким характером, кото-

рый не боится трудностей, умеет их преодолевать, доводить начатое дело до конца. Перспектива выработки твердого характера и стойких волевых качеств может увлечь лицеистов, особенно подростков. На эти стремления учитель может опираться, создавая для этого соответствующие ситуации, постепенно усложняя задания, одновременно усиливая сложность и трудность работы и самостоятельность лицеистов.

В процессе беседы, взаимного рецензирования работ учитель ставит требование: быть объективными, доброжелательными, требовательными друг к другу, но справедливыми, показать готовность помочь друг другу, проявить взаимоуважение. При организации поведения лицеистов требования ставить ко всем: работать самостоятельно, быть активными, проявлять инициативу. Понятно, что ярким образцом в поведении должен быть учитель современного муниципального лицея.

В процессе обучения лицеисты усваивают знания о морали и ее нормах, нравственные представления, понятия, взгляды, убеждения и оценки. Уже в начальных классах изучают правила для лицеистов, в соответствии с которыми учатся оценивать поведение своих товарищей и собственные поступки. При чтении рассказов лицеисты оценивают поступки литературных персонажей. В средних и старших классах современного муниципального лицея на основе усвоения нравственных понятий и норм развивается оценочная деятельность, в процессе которой лицеисты дают оценку историческим государственным деятелям, политической и экономической деятельности правительств разных стран.

Развивающие функции процесса обучения в современном муниципальном лицее направлены на всестороннее, гармоничное развитие личности лицеистов. Развитие человека, становление его личности-целостный процесс, в котором взаимосвязаны разные его стороны: физические, умственные, трудовые, эстетические, нравственные.

Физическое развитие личности характеризуется крепостью его организма, совершенным функционированием нервной, мускульной и других систем, силой, скоростью, точностью, ловкостью, ритмичностью, грациозностью движений. Оно проявляется в хорошем здоровье, устойчивости организма, способности к физическому напряжению, в управлении человека своим телом, стремлении поддерживать статус физической культурой, гимнастикой, спортом, а также в удовлетворении от мускульной активности.

Умственное развитие человека проявляется в его высокой общей и

специальной образованности, широком круге и системности его знаний о природе и обществе, культуре речи, умении пользоваться своими знаниями, применять их в своей практической деятельности. Оно выступает в общих и специальных способностях личности, любознательности, стремлении к приобретению и обогащению знаний, умении самостоятельно решать новые познавательные задачи, удовлетворять свои познавательные интересы, систематизировать приобретенные знания, критически относиться ко всяким предрассудкам, следить за культурной жизнью страны.

Неотъемлемым компонентом всестороннего развития исследователи считают готовность к активному участию в современном производстве, в свободно избранной профессии, отвечающей интересам, склонностям, способностям, уровню подготовки личности. Ей свойственно стремление трудиться на общую пользу, любовь к труду, творческое отношение к нему, инициатива, новаторство, поиски путей рационализации трудового процесса на основе достижений современной науки и техники, организованность, дисциплинированность, воля к преодолению трудностей, радость труда и трудовой энтузиазм.

Для всесторонне развитой личности характерным является ее эстетическое отношение к действительности, выражающееся в восприятии и переживании красоты в природе, труде, произведениях искусства и жизни, в стремлении к красоте в быту и в отношениях людей. Нравственная сторона развития личности завершает ее характеристику.

По мнению психолога Н.А. Менчинской, понятие «умственное развитие» характеризуется двумя показателями: наличием знаний и владением методами умственной деятельности. Второй показатель с большей степенью надежности, чем первый, характеризует умственное развитие, поскольку знания могут быть приобретены и путем механического заучивания, почти без участия мышления, а владение приемами умственной деятельности предполагает активность мышления, способность выполнять умственные операции при решении новых задач, требующих переноса усвоенного способа деятельности в новые условия.

Умственное развитие осуществляется в процессе овладения новыми знаниями, навыками, умениями. Его эффективность в современном муниципальном лицее зависит от содержания, методов, средств и способов организации процесса обучения и воспитания. Все методы способствуют умственному развитию. Уровень развития зависит от внутренней структуры методов обучения, от приемов активизации познавательной деятельности

лицеистов, от содержания и характера заданий и способов их выполнения. Репродуктивные задания менее способствуют умственному развитию, чем эвристические, творческие.

Таким образом, образовательные задачи на уроке в современном муниципальном лицее решаются в единстве с развивающими, на одном и том же содержании, одними и теми же методами. Нет специальной развивающей деятельности, поэтому невозможно сформулировать развивающие цели урока; они включаются в содержание образовательных целей. В наиболее общем виде формулируются задачи развития к каждому учебному предмету и крупным разделам.

В основе технологии обучения лицеистов, как показывает опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, лежит признание по крайней мере следующих свойств и качеств их познавательной деятельности.

1. Ребенок по своей природе существо весьма любознательное, полное стремления познать все новое, неизвестное, неизведанное. Он и познает – всегда, везде, все, что попадает в поле зрения. Детей, равнодушных к знанию, не существует. И если, тем не менее, в лицее у нас нередко встречаются ребята, которых называют равнодушными к знаниям, тупицами, лодырями и хулиганами, то это большей частью следствие плохо поставленного обучения или ненормальных условий жизни. В этом случае познавательные интересы лицеиста по-прежнему сохраняются, но только к тому, что находится за пределами лицея. Значит, в том, что лицеист потерял интерес к учению, виноват не столько он сам, сколько... мы с вами! Соответствующим изменением преподавания в современном муниципальном лицее и воздействием на домашние условия почти всегда можно переключить преимущественные интересы лицеиста с постороннего на учение.

2. Лицеист обладает нормальными умственными способностями внимания, воображения, памяти, мышления и т.д., он обладает и элементарными познавательными навыками – умением слушать, понимать сказанное и прочитанное, воспроизводить знания, наблюдать, даже исследовать и т.д. Совершенно неспособных к учению среди нормальных детей нет.

А в современном муниципальном лицее «неспособных» оказывается иногда довольно много. В чем дело? Видимо, в том, что в условиях организованного обучения на каждой его ступени лицеисту, кроме наличных его знаний и навыков, требуется еще специальный запас сведений и спе-

цифических навыков, необходимых для работы над новым учебным материалом, т.е. то, что дается систематическим учением. И если этого систематического учения нет, в познавательной базе лицеиста выпадает один кирпичик, другой, третий, начинается хроническое отставание, и лицеист превращается в «неспособного».

Отсюда совершенно определенный вывод для учителя современного муниципального лицея: в обучении не полагайся только на сознательность и добрую волю лицеиста, повседневно и настойчиво следи за его работой, вовремя помоги, предотврати отставание. А если оно (может быть, и не по твоей вине) все же появилось, сделай все, чтобы его преодолеть, и опять-таки не полагаясь только на сознательность и добрую волю лицеиста или на добросовестность и возможности его родителей.

3. Лицеисты одного и того же класса отличаются друг от друга по своим преимущественным интересам, способностям, темпам мышления, подготовке, отношению к учению, складу характера и т.д. Казалось бы, в этих условиях их обучение должно быть строго индивидуализированным. Однако, обучая целый классный коллектив, приходится основываться не на индивидуальных различиях, а на том общем, что роднит всех лицеистов данной возрастной группы и ступени обучения. Только в этом случае становится возможной типовая технологическая схема процесса обучения, принятая для классно-урочной системы преподавания в современном муниципальном лицее. Однако это вовсе не означает уравнительного подхода к лицеистам, что неминуемо приводит к дезорганизации учебы тех, кто в ту или иную сторону отклоняется от средней «нормы». Успешное обучение лицеистов требует сочетания общей работы с индивидуальным подходом к каждому лицеисту. Проблема эта практически очень трудно решается, но ее необходимо решать, если мы действительно хотим строить обучение на основе действительных качеств и свойств человеческого материала, с которым имеем дело.

Важнейшими психологическими предпосылками положительного отношения лицеиста к учению, по мнению учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, являются поэтому следующие:

- Учебный материал сам по себе вызывает его любознательность, «нравится» ему, или учитель специальными приемами возбуждает эту любознательность.
- Учебный материал чем-то «полезен» в представлении лицеи-

ста, может быть использован в том или ином интересующем его практическом плане.

- Учебный материал возбуждает в лицеистах «спортивные» эмоции. В этом случае лицеист старается овладеть им не столько из-за любознательности или сознания полезности, сколько из своеобразного «спортивного азарта» – стремления преодолеть очередной «барьер» в овладении предметом. В лицейской практике нередки такие примеры, когда лицеист на этом основании перерешал все без исключения задачи в задачнике, самостоятельно и досрочно «одолел» весь курс физики за данный класс и т.п.

- К числу предпосылок, обеспечивающих положительное отношение к учению, следует отнести воздействие учителя, родителей, общественных организаций.

- Успеху дела в большей мере способствует также общая психологическая атмосфера дружной, слаженной, полнокровной работы на уроке: лицеист непроизвольно поддается ей, даже если сам материал вначале и не вызывал в нем особенного интереса.

- В очень большой степени такими предпосылками являются личное сознание необходимости учиться, детское самолюбие, чувство собственного достоинства лицеиста, толкающее его на преодоление собственной инерции, чтобы быть «не хуже других», хотя, может быть, сам-то предмет в представлении ребенка не ахти уж какой интересный, нужный или полезный.

- Надо отметить и такую психологическую предпосылку, как успешность трудовых усилий лицеиста. В этом отношении существует непреложный (и не только, по-видимому, для детей) закон: всякий труд привлекателен лишь в той мере, в какой он успешен. Успешная работа сама возбуждает стремление к ее продолжению до успешного завершения. Наоборот, безуспешные усилия разочаровывают, делают учение непривлекательным и даже могут внушить отвращение к нему. Отсюда соответствующий вывод для учителя современного муниципального лицея.

- Весьма стимулирует учебную работу лицеиста, если окружающие, и в первую очередь учитель, внимательны к его трудовым усилиям, справедливо оценивают их и своевременно приходят на помощь. Все это поднимает его рабочее настроение, окрыляет и активизирует учебную работу в современном муниципальном лицее.

Анкета для учителя современного муниципального лицея
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Уважаемый коллега! С целью изучения уровня дифференциации и индивидуализации обучения в лицее просим Вас ответить на следующие вопросы. Положительные ответы отметьте знаком «V».

1. Осуществляете ли Вы индивидуализацию и дифференциацию обучения:

- а) уровневую,
- б) профильную?

2. Опираетесь ли Вы в работе с лицеистами на возрастные психологические особенности детей?

3. При подготовке урока Вы определяете объем и уровень усвоения знаний для:

- а) всего класса,
- б) для групп с различным уровнем обученности,
- в) для каждого лицеиста?

4. При объяснении нового материала Вы ориентируетесь на лицейстов:

- а) сильной группы,
- б) средней группы,
- в) слабой группы?

5. Для индивидуализации и дифференциации обучения используете различные формы организации учебно-познавательной деятельности:

- а) парную,
- б) групповую,
- в) индивидуальную.

6. Дифференцированный подход на занятии применяете в работе:

- а) с лицеистами, пропустившими уроки
- б) для оказания помощи лицеистам с низким уровнем обученности
- в) с лицеистами, проявляющими повышенный интерес к предмету
- г) учитывая уровень развития лицеиста
- д) учитывая потребности и интересы лицейстов
- е) создавая условия для обучения в индивидуальном темпе
- ж) на этапе мотивации и актуализации опорных знаний
- з) на этапе усвоения новых знаний
- и) на этапе закрепления

- к) на этапе обобщения и систематизации знаний
- л) на этапе контроля, оценки и коррекции
- м) при предъявлении домашнего задания?

**Методика организации и проведения
дня диагностики регулирования и коррекции по вопросу
рациональной организации труда учителя и лицеиста на уроке
в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Цель: Изучить содержание эффективности деятельности учителя и лицеиста по рациональной организации труда на уроке.

Задачи:

1. Выявить основные направления повышения работоспособности и эффективности использования времени учителя и лицеиста, оценить результативность их практической реализации.
2. Определить, как нормализуются в лицее условия труда учителя и лицеиста и как это влияет на качество учебно-воспитательного процесса.
3. Оценить факторы и условия, влияющие на повышение рациональной организации труда.

Объект: учебно-воспитательный процесс.

Предмет: содержание деятельности учителя, лицеиста, класса в целом.

Методы: наблюдение, анкетирование, собеседование, хронометраж и др.

Таблица 12

Показатели оценки при посещении урока

Показатели учителя	Показатели лицеиста
Блок 1. Умения ставить цели и планировать свою деятельность и лицеиста.	
<ul style="list-style-type: none"> • умение ставить цели при планировании урока; • умение отбирать содержание (необходимую информацию) к уроку в соответствии с психолого-педагогическими особенностями лицеистов; • умение учителя отобрать дидактический материал, наглядные пособия и технические средства обучения в соответ- 	<ul style="list-style-type: none"> • умение лицеиста ставить перед собой цели в соответствии задачам урока; • умение лицеиста воспринимать и перерабатывать содержание материала (информации); • умение лицеистов работать с дидактическим материалом, наглядными пособиями и техническими средствами обучения;

ствии с целями; • умение планировать СУМ, ФОПД, МО в соответствии с целями и задачами.	• умение планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и содержанием урока.
Блок 2. Умения эффективно организовать свою деятельность и лицеиста.	
• умение учителя эффективно организовать свою деятельность во времени в соответствии с заданными целями и задачами; • умение учителя эффективно организовать свое рабочее место и лицеиста в соответствии с заданными нормативами.	• умение лицеистов организовать свою деятельность во времени в соответствии с заданными целями и задачами; • умение лицеиста организовать свою деятельность на рабочем месте.
Блок 3. Умение провести анализ, оценку и регулирование своей деятельности и лицеиста.	
• умение учителя провести самоанализ и самооценку своей деятельности; • умение учителя провести анализ и оценку деятельности лицеиста; • умение учителя на основе контроля осуществлять регулирование своей деятельности и лицеистов.	• умение лицеиста провести самоанализ и самооценку своей деятельности; • умение лицеиста осуществлять взаимоконтроль и оценку деятельности других; • умение лицеистов на основе самоконтроля осуществлять регулирование своей деятельности.

Таблица 13

Таблица для сбора обобщенной информации
по вопросу рациональной организации труда учителя
и лицеиста на уроке в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

№ п/п	Ф.И.О. учителей	Средняя оценка по показателям блока							Средний обобщенный балл
		Блоки							
		1	2	3					

В таблицу вносятся средние баллы по всем показателям блока (оценка умений учителя и лицеиста).

Алгоритм действий

1. Оценить каждый показатель блока умений учителя и лицеиста. Принимается следующая система оценки: баллом 1-отмечается критический уровень; 2-достаточный и баллом 3-оптимальный.

2. Вычисляется средний показатель по блоку: сложить баллы по каждому показателю. Например: 1+2+1+2+1+1+3 и т.д.

3. Поделить полученную сумму на общее число показателей блока.
4. Аналогично вывести обобщенный средний показатель по оценке в целом.
5. Построить диаграмму по данным наблюдения, анализа и оценки.

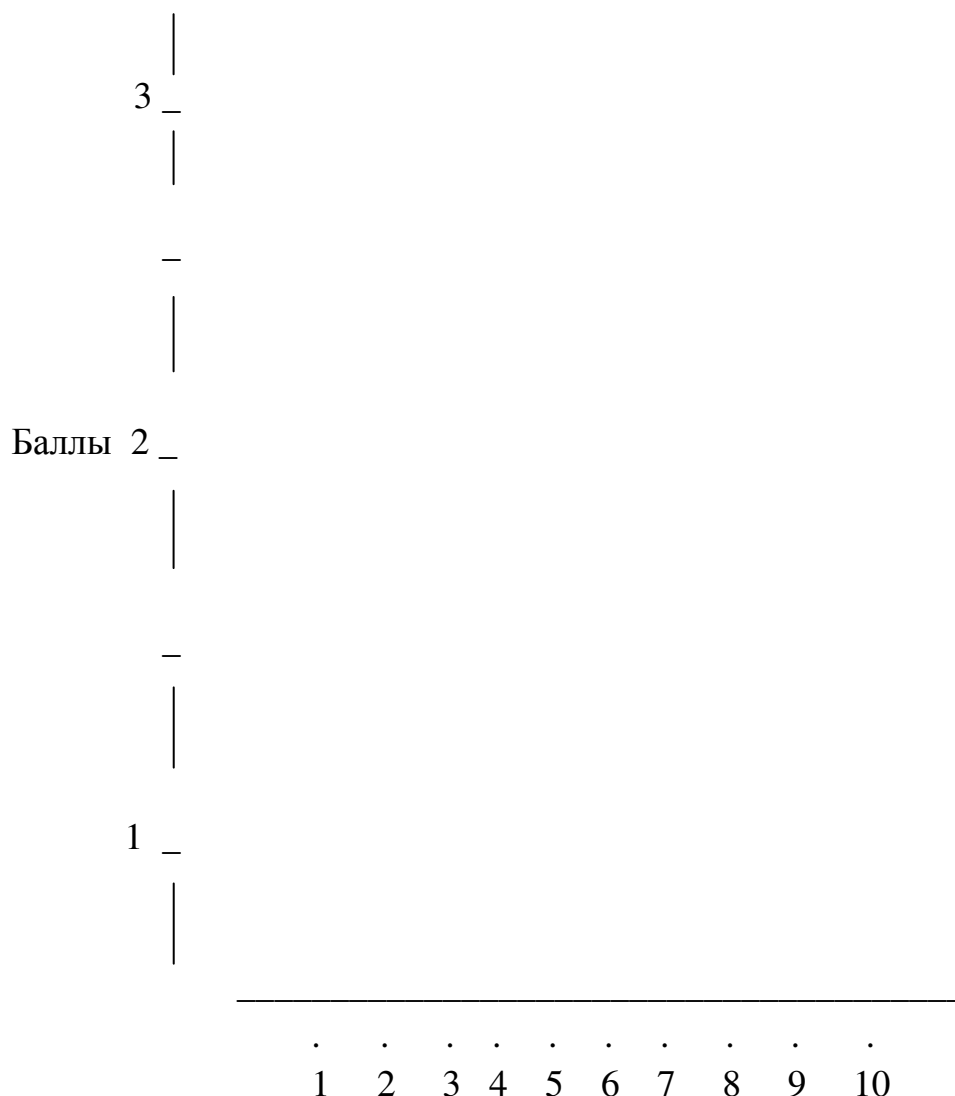


Рис.2. Показатели

Обобщение и анализ информации

При обработке материала важно сравнить данные по умениям учителя и лицеиста. Выявить решенные вопросы и проблемы по отдельным учителям, предметам и в целом учебно-воспитательном процессе современного муниципального лица.

Обобщенный материал дня ДРК обсудить на педагогическом консилиуме, методобъединениях или педсовете современного муниципального лица.

Важным этапом является принятие управленческих решений по регулированию и коррекции деятельности отдельных учителей и целостного учебно-воспитательного процесса современного муниципального лица.

Анкета «Умеете ли вы учиться?»

Ребята! Вам предлагается самим оценить уровень овладения Вами общими учебными умениями. По каждому из перечисленных ниже умений постарайтесь определить: владеете ли Вы полностью, частично или не владеете. В последней графе укажите предметы, на которых Вы приобретаете эти умения.

Таблица 14

№ п/п	Умения	Уровни			Предметы
		полностью	частично	не владею	
1.	Принимать или намечать учебную задачу, ее конечную цель				
2.	Прогнозировать результаты работы				
3.	Готовить рабочее место в соответствии с заданием				
4.	Планировать ход выполнения задания				
5.	Рационально выполнять задание				
6.	Осуществлять самоконтроль и самооценку своей работы				
7.	Руководить работой группы или коллектива				
8.	Высказываться устно в виде: <ul style="list-style-type: none"> • пересказа • рассказа • тематического ответа • характеристики • сообщения или доклада • рецензии или аннотации текста • рецензии ответа товарища 				
9.	Участвовать в учебном диалоге				
10.	Включаться в коллективное обсуждение проблем				

11.	<p>Работать с учебником:</p> <ul style="list-style-type: none"> • понимать и пересказывать прочитанное (после объяснения учителя) • находить нужную информацию в учебнике (по ранее изученному материалу) • самостоятельно проработать пункт или параграф учебника • выделять главное в тексте • пользоваться иллюстративным и справочным материалом учебника • составить план пункта или параграфа учебника • представить основное содержание текста в виде тезисов • конспектировать текст • составлять вопросы по тексту 				
12.	Работать со справочной и дополнительной литературой				
13.	Усваивать информацию со слов учителя				
14.	<p>Усваивать информацию с помощью технических средств:</p> <ul style="list-style-type: none"> • диа-, кинофильма • диска или магнитофонной записи • телепередачи • компьютера • видеомаягнитофона 				

Методика обработки анкет для лицеистов «Умеете ли Вы учиться?»

1. Уровни владения различными видами общеучебных умений оцениваются в баллах соответственно: полностью – 2 балла, частично-1 балл, не владею-0 баллов.

2. Число баллов для лицеиста подсчитывается по группам общеучебных умений: учебно-организационные умения – ответы на вопросы 1–7, учебно-коммуникативные умения – ответы на вопросы 8–10, учебно-

информационные умения – ответы на вопросы 11–14.

3. Результаты анкетирования вносятся в сводную ведомость по следующей форме:

Таблица 15

№ п/п	Фамилия, имя	Умения			
		Учебно- организацион- ные	Учебно- коммуника- тивные	Учебно- информацион- ные	Итого
1.	Иванов Толя	6	5	14	25
2.	Петрова Катя	11	14	27	52

Итого (средние

показатели)

Уо

Ук

Уи

У

4. Для каждого класса вычисляется средний балл овладения общеучебными умениями У, который может использоваться для сопоставления и выявления динамики развития уровня овладения общеучебными умениями в последующих ежегодных обследованиях.

5. Предметы, вписанные лицеистами в последнюю графу, характеризуются соответствующим числом баллов по каждому отдельному умению. Для каждого предмета подсчитывается общее число баллов по каждой группе общеучебных умений. Результаты подсчета вносятся в сводную ведомость:

Таблица 16

Предмет умения	Учебно- организационные	Учебно- коммуникативные	Учебно- информационные	Итого
1.Русский язык	24	19	32	43

6. Для каждой группы общеучебных умений вычисляется средний показатель: а) для лицеистов класса Уо, Ук, Уи; б) для предметов, например, русский язык – Уо – среднее, Ук – среднее, Уи – среднее.

Анкета для лицеистов 8-9 классов

«Как Вы относитесь к учебе по различным предметам?»

(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Ребята! Ниже перечисленные основные виды ответов, выражающие Ваше отношение (мотивы) к изучению разных лицейских предметов. Для

ответа на анкету нужно поставить знак «+» для каждого предмета в той строке, которая лучше характеризует Ваше отношение к предмету.

Таблица 17

№ п/п	Отношение	Предметы						
		Русский язык	Литература	История	Математика	Иностранный язык	Физика	Химия
1.	Проявляю интерес к отдельным фактам							
2.	Стараюсь добросовестно выполнять программные требования							
3.	Получаю интеллектуальное удовольствие от решения задач							
4.	Проявляю интерес к обобщениям и законам							
5.	Мне интересны не только знания, но и способы их добывания							
6.	Испытываю интерес к самообразовательной деятельности							

Анкета для лицеистов 4–7 классов
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

«Как Вы относитесь к учебе по различным предметам?»

Ребята! В лицее вы изучаете разные предметы. Как вы к ним относитесь? Прочтите возможные варианты ответов и для каждого предмета укажите знаком «+» наиболее для вас подходящий.

Таблица 18

№ п/п	Отношение	Предметы							
		Русский язык	Литература	Математика	Природоведение	Физкультура	История	Иностранный язык	Труд
I	1. Иногда на уроке бывает интересно 2. Нравится учитель 3. Нравится получать хорошие от-								

	метки								
II	4. Родители заставляют 5. Учю, потому что это мой долг 6. Предмет полезен для будущей жизни								
III	7. Узнаю много нового 8. Заставляет думать 9. Получаю удовольствие, работая на уроке								
IV	10. Легко дается 11. С нетерпением жду урока 12. Стремлюсь узнать больше, чем требует учитель								

Уровни познавательного интереса:

- I. Проявляет ситуативный интерес.
- II. Учит по необходимости.
- III. Интересуется предметом.
- IV. Проявляет повышенный познавательный интерес.

Методика обработки анкет для лицеистов «Как Вы относитесь к учебе по различным предметам?»

1. Результаты анкетирования вносятся в сводную ведомость класса, где фиксируются уровни отношения лицеистов к предметам с I по IV соответствующим числом баллов от 1 до 4.

Таблица 19

№ п/п	Фамилия, имя	Предметы				
		Русский язык	Биология	Математика	. .	Итого
1.	Иванов Толя	3	2	4		23
2.	Петрова Катя	1	4	2		19

Итого (средние показатели)

I_p

I_b

I_m

I

2. Для каждого лицеиста определяется сумма баллов, характеризующая общий уровень познавательного процесса к лицейскому обучению. Этот числовой показатель может использоваться для сопоставления и выявления динамики развития познавательного процесса лицеиста в последующих ежегодных обследованиях.

3. Для каждого класса вычисляется средний балл I , характеризующий уровень познавательного интереса классного коллектива и коэффици-

ент познавательного интереса класса – П, рассчитываемый по формуле:

$$П = \frac{И}{4к}$$

где **к**-число предметов, изучаемых в классе.

4. По каждому предмету вычисляется средний балл уровня познавательного интереса (I_p , I_b , I_m и т.д.), который может использоваться для сопоставления и выявления динамики развития познавательного интереса к предмету в последующих ежегодных обследованиях.

**Анкета для старшеклассников
современного муниципального лицея
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Подчеркните подходящий для Вас ответ:

1. С каким чувством Вы идете в лицей? – Чаще с хорошим; когда как, затрудняюсь ответить.

2. Как Вам дается учение в лицее? – Учусь хорошо, дается легко; учусь хорошо, дается нелегко; учусь неважно, хотя дается легко; учусь неважно, дается трудно.

3. Выберите наиболее близкую цель обучения. Для чего Вы посещаете лицей? – Получить больше знаний в области будущей специальности; для поступления в вуз; пока думаю как закончить школу; затрудняюсь.

4. Что Вам нравится и не нравится в проведении учебных занятий:

Таблица 20

Что нравится	Что не нравится
<ul style="list-style-type: none"> - разнообразие занятий - требуют смекалки, учат размышлять - справедливая оценка знаний - много самостоятельной работы - получение новых знаний - интересное проведение занятий - внимание учителя - четкая организация занятий - споры, дискуссии - хорошее обеспечение учебниками, литературой - хорошие учебные кабинеты, ТСО, компьютеры - хорошие санитарно-гигиенические условия - удобное расписание 	<ul style="list-style-type: none"> - однообразие занятий - не заставляют думать - несправедливая оценка знаний - много дает сам учитель - отсутствие новой информации - неинтересно, скучно на занятиях - формальное отношение учителя - плохая организация занятий - потеря времени на занятиях - заучивание, натаскивание - недостаточное обеспечение литературой и учебниками - недостаточная учебно-материальная база - плохие санитарно-гигиенические условия

- ответственность, доверие, уважение со стороны учителя	- неудобное расписание - скрытость, неприязнь учителя
---	--

5. Нравится ли Вам учиться в нашем лицее? – Да; да, но не во всем; не нравится; затрудняюсь ответить.

6. Большая ли у Вас нагрузка в лицее? – Да; не очень; незначительная.

7. Могли бы Вы выдержать большую нагрузку? – Да; вероятно, да; затрудняюсь ответить.

8. Сколько времени у Вас уходит на подготовку домашних заданий? 1–2 часа; 2–3 часа; 3–4 часа; 4–5 часов; свыше 5 часов.

9. Кроме занятий в лицее занимаетесь ли Вы в дополнительных формах? – Не занимаюсь; посещаю кружок, секцию; работаю в платных курсах, в спецшколе, с родителями, в других формах (каких?).

10. Вы уже определили вуз, в который будете поступать? – Да; нет; не буду поступать.

11. На какую подготовку нацеливает Вас лицей? – На хорошую по всем предметам; на хорошую по основным и неплохую по другим предметам; на хорошую только по основным предметам; затрудняюсь ответить.

12. Насколько Вы удовлетворены своими отношениями с окружающими людьми:

Таблица 21

	Удовлетворен	Частично	Не удовлетворен	Никаких отношений
- с одноклассниками - с другими лицеистами - со знакомыми - с учителями - в семье				

13. Беспокоят ли Вас какие-то негативные проявления в отношениях среди лицеистов Вашего лицея? – Безразличие; сквернословие, грубость; зазнайство, клевета; выпивки, курение; обман, сексуальное легкомыслие. Что еще?

14. Чувствуете ли Вы себя усталым после окончания учебных занятий? – Постоянно; иногда; никогда.

15. Ваше состояние здоровья? – Здоров; здоровье удовлетворительное; не могу похвалиться; плохое.

16. Соблюдаете ли Вы режим дня? – Да; иногда; никогда.

17. Сколько ежедневно Вы спите? – До 6 часов; 6–7 часов; 7–8 часов;

8–9 часов; более 9-ти часов.

18. Сколько времени уходит на занятия физкультурой в неделю? – До 1 часа; 2–3 часа; 3–5 часов; 5–8 часов; 8–12 часов.

19. Сколько дней Вы не ходили в лицей по болезни в последнее полугодие? – Не болел; 15 дней; 10 дней; 6 дней; 3 дня.

Анкета для учителей современного муниципального лицея

(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза

И.Е. Кустова» г. Брянска)

1. Ваши лицеисты приходят в лицей с хорошим чувством? – Постоянно; когда как; чаще с неважным; затрудняюсь ответить.

2. Вашим лицеистам дается учение легко? – Практически всем; половине; единицам.

3. Ваши лицеисты посещают лицей для того, чтобы: (проставьте %) – получить знания – для поступления в вуз – чтобы как-нибудь закончить школу – затрудняюсь ответить.

4. Мои учебные занятия характеризуются следующими качествами: – разнообразием, учат размышлять; большим количеством самостоятельной работы; большой информативностью; интересными формами обучения, четкой организацией (труда) занятий; использованием дискуссий; справедливой оценкой; сотрудничеством; хорошим оснащением учебным оборудованием, учебниками, литературой; использованием ТСО, ЭВТ; хорошими санитарно-гигиеническими условиями; я доверяю и уважаю своих лицеистов.

5. Беспокоят ли Вас какие-то негативные проявления в отношениях среди лицеистов Вашего лицея? – Безразличие; сквернословие; грубость; зазнайство; клевета; выпивки, курение; обман; сексуальное легкомыслие.

Глава 3. Мотивы учебной деятельности учащихся в современном муниципальном лицее

Под мотивами учебной деятельности лицеистов понимают внутренние импульсы, понуждающие их к внимательному отношению к своим учебным обязанностям, старательности, прилежанию, аккуратности в выполнении заданий и т.п.

Мотив (от лат. *Moveo* – двигаю) – внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека. Мотивация складывается под влиянием условий жизни субъекта и определяет направленность его активности. В роли мотива могут выступать потребности и интересы, влечения и эмоции, установки и идеалы. Мотив служит основанием деятельности и выполняет ряд важных функций-побудительную, направляющую, регулятивную, оценочную, смыслообразующую.

Развитие мотива человека происходит на протяжении всей его жизни через расширение и обогащение жизненного мира субъекта, осваиваемого им в его предметной деятельности. Для ранних возрастов характерна аморфная структура побуждений, которая в дальнейшем приобретает вид иерархии мотивов, обеспечивающей сознательно-целевое управление поведением. Важный компонент педагогического мастерства-умение создавать и использовать определенные ситуации для воздействия на систему мотивов личности. Формирование учебной мотивации является одной из задач педагогической деятельности.

Внешними импульсами учебной деятельности являются *стимулы*. Стимулирование учебной деятельности в современном муниципальном лицее – это использование социально-экономических стимулов (побудителей), способствующих формированию позитивного отношения к учебе, работе и повышению личной заинтересованности субъекта в ее результатах. Например, хорошо развитое чувство долга является мотивом учения; поощрения и наказания – стимулом. Мотивы и стимулы находятся в тесной диалектической взаимосвязи. Они влияют друг на друга и переходят друг в друга. Например, доброжелательная, строгая и справедливая требовательность к лицеистам как стимул постепенно перерастает в чувство ответственности, в мотив учения. Стремление лицеистов порадовать близких хорошими успехами в учении постепенно превращается в чувство интеллектуального удовлетворения учебным трудом и становится внутренним мотивом учения в условиях современного муниципального лицея.

В современном муниципальном лицее все большее значение приоб-

ретает самостоятельная работа лицеистов по приобретению новых знаний, навыков, умений и их применению на практике. Чем старше лицеисты, тем больше роль самостоятельной работы, тем более сложные задания они выполняют. Для успешного выполнения таких заданий и необходимы мотивы учения.

Практика деятельности педагогического коллектива МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что мотивы учения в условиях современного муниципального лицея влияют на отношение лицеистов к учебному труду:

Таблица 22

Положительное отношение	Отрицательное отношение
Мотивы учения влияют на отношение лицеистов к учебному труду. Известно, что наиболее успешно учение осуществляется при условии положительного отношения к учебной деятельности. В этих условиях лицеисты внимательны на уроках, прилагают все усилия, чтобы хорошо усвоить знания, овладеть навыками и умениями, как можно лучше выполнить учебные и трудовые задания. В учении такие лицеисты прилежны, в поведении примерны. Учителям с такими лицеистами работать легко и интересно.	Но, к сожалению, не все лицеисты отличаются положительным отношением к учебной деятельности. Есть немало равнодушных к учению и даже отрицательно относящихся к лицей.

При наличии положительного отношения к учению даже лицеисты с незначительными способностями при определенных усилиях могут добиться заметных успехов в учебе. Одним из важнейших путей формирования положительного отношения к учению является создание у лицеистов положительных мотивов учения, которое поддается педагогическому руководству. Процесс формирования и закрепления у лицеистов положительных мотивов учебной деятельности мы называем *мотивацией*.

Мотивация-внутреннее побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта, стимулируется внутренними и внешними условиями, вызывает активность и определяет направленность деятельности.

Мотивы и стимулы в их взаимосвязи, понуждающие лицеистов к активной учебной деятельности, играют важную роль в учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея и самостоятельной жизни лицеистов.

Проблема мотивации учения давно стоит перед педагогической теорией и практикой. Еще Я.А. Коменский писал, что всеми возможными

способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и учению. Одним из важных средств, стимулирующих у лицеистов горячее стремление к учению, Коменский считал познавательный интерес. Хороший лицеист, писал он, «будет сгорать от нетерпения учиться, не боясь никаких трудов, лишь бы овладеть наукой, мало того, что он не будет избегать труда, он будет даже искать его и не бояться напряжения и усилий».

Сторонники теории естественного воспитания основную роль в обучении придавали интересу. В условиях формалистического догматического обучения это сыграло положительную роль в усовершенствовании лицейского образования. Однако фетишизация интересов детей приводила к стихийности в обучении, нарушению принципа систематичности. А это всегда вызывало осуждение со стороны дидактов и передовых учителей.

К.Д. Ушинский, признавая большую роль интереса как мотива обучения, одновременно рассматривал учение как серьезный труд, связанный с волевыми усилиями ребенка: «Воспитатель не должен забывать, что ученье, лишенное всякого интереса, и взятое только силою принуждения, хотя бы она почерпалась из лучшего источника – из любви к воспитателю, – убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдет; а ученье, основанное только на интересе, не дает возможности окрепнуть самообладанию и воле ученика, так как не все в учении интересно и придет многое, что надобно будет взять силою воли».

В психологии и дидактике выделяют несколько взаимосвязанных групп мотивов учения, однако единого подхода к этому вопросу нет. Учитывая различные подходы к делению мотивов на группы, мы выделяем следующие пять групп:

1. Широкие социальные (общественные) мотивы, связанные с различными взаимоотношениями детей. К ним можно отнести: общественно-политические (чувство долга перед обществом, подготовка к общественной и трудовой деятельности на благо общества), профессионально-ценностные, означающие подготовку к выбору будущей профессии, овладение ею и участие в будущей трудовой деятельности.

2. Коммуникативные мотивы (или мотивы общения в коллективе), связанные со стремлением личности к самоусовершенствованию, самовоспитанию, к утверждению в коллективе. К мотивам этой группы можно отнести чувство долга перед коллективом, чувство ответственности за выполнение заданий, за успешность в обучении, активное участие в борьбе за честь коллектива (класса, лицея).

3. Познавательные мотивы, среди которых ведущим является интерес к знаниям и к процессу их добывания, желание узнать как можно больше, расширить свой кругозор, интерес к отдельным отраслям знаний и соответствующим учебным предметам.

Появление интереса И.П. Павлов связывал с безусловным ориентировочным рефлексом, которому он придавал исключительное значение. На базе ориентировочного рефлекса происходит разнообразное знакомство человека с внешним миром-от примитивной ориентировки, любопытства к активному поиску предмета или явления. В связи с этим в психологии и дидактике различают несколько ступеней, или стадий, интереса: любопытство, любознательность, познавательный и теоретический интерес.

Любопытство

Под любопытством принято понимать самую элементарную стадию ориентировки, связанную с новизной предмета, который может и не иметь для лицеиста особого значения. На этой стадии лицеисты могут заинтересоваться тем или иным предметом, объектом, но у них еще не заметны стремления к познанию их сущности. Это ситуативный интерес, быстро возникающий и так же стремительно исчезающий при определенных ситуациях. Например, учитель рассказал интересный эпизод из жизни ученого или из истории того или иного открытия, показал новый прибор, продемонстрировал кинофильм, выставил красочную картину – и это вызвало у лицеистов любопытство. Но изменилась ситуация, вызвавшая любопытство, – учитель закончил рассказывать эпизод, лицеисты ознакомились с назначением и устройством прибора, – и интерес к занятиям заметно упал. Любопытство вызывает у лицеистов психическое состояние занимательности.

Любознательность

Стадия любознательности характеризуется стремлением глубже ознакомиться с предметом, выйти за пределы видимого и слышимого, расширить свои познания. На этой стадии интерес выражается в виде проявления эмоции удивления, стремления узнать новое, интеллектуального чувства радости познания. Лицеисты много спрашивают или стараются самостоятельно найти ответы на возникшие у них вопросы.

Любознательность – черта личности, характеризующаяся активным познавательным отношением к действительности. Проявляется у детей уже в дошкольном возрасте в двух ярко выраженных формах: в задаваемых во-

просах, обнаруживающих активную работу мысли, и в экспериментировании над предметами. Любознательность стимулирует ребенка к изучению особенностей предметов и явлений действительности. В целях воспитания любознательности у детей необходимо:

- устанавливать тесную связь обучения с жизнью, организовывать самостоятельные наблюдения лицеистов, применение знаний на практике;
- максимально содействовать развитию интересов и интеллектуальных запросов лицеистов путем организации экскурсий, вечеров вопросов и ответов, диспутов, викторин, обсуждений спектаклей и кинофильмов;
- вовремя поддерживать любознательность и формировать направленность детских интересов;
- учитывать индивидуальные запросы лицеистов и содействовать выполнению их творческих замыслов;
- устанавливать контакт с семьей в целях должного направления любознательности лицеистов в домашних условиях.

Познавательный интерес

Стадия познавательного интереса характеризуется тем, что у лицеистов не только возникают проблемные вопросы или познавательные ситуации, но и стремление самостоятельно их решить. В центре внимания лицеистов на этой стадии интереса не получение готового материала, готовой информации и не сама ли себе деятельность по подражанию или образцу, а проблема, познавательная задача, которую следует решить. На этой стадии интереса лицеисты сами ищут причину, стремятся проникнуть в сущность явления. Психологи зафиксировали стадию познавательного интереса даже у лицеистов IV–V классов. Уже в этих классах у лицеистов начинает развиваться интерес к установлению причинно-следственных связей, временных, пространственных, функциональных и др., что связано с определенным напряжением мысли и волевыми усилиями, направленными на решение проблемных вопросов.

Интерес (лат. *Interest* – имеет значение, важно) – познавательная направленность человека на предметы и явления окружающей действительности, связанная с положительным эмоциональным переживанием. Интересы делятся на:

- **эпизодические**, возникающие в ходе деятельности и угасаю-

щие с ее окончанием;

- **постоянные**, характеризующие устойчивое отношение человека к окружающей его действительности;
- **непосредственные**, вызываемые привлекательностью объекта;
- **опосредованные** к объекту как средству достижения целей деятельности.

Устойчивость интереса выражается в длительности его сохранения и интенсивности. В педагогике проблема интереса лицеиста в процессе его обучения и воспитания всегда была и остается актуальной. Пробуждение и сохранение интереса у лицеистов в учебно-воспитательном процессе способствует его гуманизации и продуктивности.

Теоретический интерес

Стадию теоретического интереса исследователи связывают не только со стремлением к познанию закономерностей, теоретических основ, но и с применением их на практике, с активным влиянием на мир, что требует от личности не только глубоких знаний, но и стойких убеждений.

Все эти стадии познавательного интереса тесно переплетаются, взаимосвязаны и могут сосуществовать даже на одном и том же уроке. Лицеисты могут переходить от занимательности (1-я стадия) к любознательности (2-я стадия) и далее к раскрытию причинно-следственных связей (3-я стадия). Это обусловлено тем, что все стадии интереса имеют общую физиологическую основу.

4. Мотивы ответственности включают в себя чувство ответственности перед близкими, стремление принести радость близким, заслужить их одобрение, опасение неодобрения или санкций со стороны родителей и т.п. Здесь внешние стимулы (поощрения и наказания) тесно переплетаются с внутренними мотивами (чувством ответственности), взаимосвязаны и переходят друг в друга.

Порицание – вид негативной санкции, выражающейся в осуждении (как правило, публичном) поступков или явлений, которые таким образом признаются морально недопустимыми. Способы выражения порицания: от мимической реакции и вербальной оценки до негодования. Чрезмерное (нарушающее эквивалентность воздаяния) или спровоцированное гордыней того, кто высказывает осуждение, порицание может стать источником несправедливости, фактором ущемления достоинства человека. В воспитательной практике злоупотребление порицания, выражение порицания за

поступок, мотивы и обстоятельства которого не вполне понятны, чреватые разрушением воспитательного взаимодействия и подавлением личности лицеиста.

Поощрение – вид моральной санкции; положительное воздействие авторитетного лица, какого-либо общественного органа на человека или коллектив с целью закрепления достигнутых результатов (действия, поведения, позиции и т.д.) и засвидетельствования их одобрения. Поощрение выражается в признании (как правило, публичном) заслуг и связано, если речь идет о награде, с повышением социального статуса или улучшением материального положения.

В воспитании поощрение – метод, стимулирующий развитие ребенка, вызывающий положительные эмоции, способствующий формированию чувства собственного достоинства, дисциплинированности, ответственности и др. Поощрение осуществляется в различных словесных формах (благодарность, признательность, одобрение, похвала и др.), наградах, подарках, в зависимости от возраста ребенка, его интересов, склонностей, целей воспитания и конкретной ситуации.

5. Мотивы перспективы связаны с установлением далекой и близкой цели (перспективы) обучения, с вопросом «Кем быть?» и определением роли обучения, знаний в ответе на этот вопрос.

Мы отметили важнейшие, наиболее распространенные мотивы учения и их комплексы. Как же развиваются мотивы обучения у лицеистов? Какие из них наиболее актуальны в начальных, средних и старших классах современного муниципального лицея?

Как утверждают психологи и дидакты, развитие мотивов учения определяется теми конкретными обстоятельствами, в которых протекает жизнь ребенка того или иного возраста. В процессе жизни и деятельности лицеистов формируется их общественное сознание, внутренняя позиция, и вместе с тем изменяются и формируются широкие социальные мотивы их учебной деятельности.

Первоначально ребенок стремится к учению как к той социальной деятельности, которая фактически вводит его в мир новых общественных отношений. Здесь мотивами учения становятся все мотивы, которые подчеркивают общественную значимость учения, его важность в глазах окружающих взрослых. Требования и похвала учителя, внимание и уважение, с которым относятся родители к учебной деятельности ребенка, оценка окружающими его прилежания имеют в глазах детей ценность и побужда-

ют их к еще более ответственному и добросовестному отношению к своему учебному труду.

Лицейист привязывается к современному муниципальному лицее, несмотря на то, что он иногда начинает ощущать жизнь как повседневные будни или как трудную и даже скучную обязанность. Качеством своей работы он стремится завоевать определенное место, найти и утвердить свое общественное лицо. Важным мотивом учения в современном муниципальном лицее здесь становится общественное мнение коллектива, класса, современного муниципального лицея, стремление заслужить репутацию хорошего лицеиста, завоевать почетное звание отличника. Отметка, являясь критерием успеваемости, кристаллизует в себе общественное мнение и тем самым приобретает особую побудительную силу.

Став юношей, лицеист переосмысливает значение современного муниципального лицея и лицейские отношения. Теперь ведущим общественным мотивом учения становится ближайшее будущее, которое он не мыслит без образования. Перспективные мотивы, направляя, ориентируя лицеистов, все же непосредственно не побуждают их повседневную деятельность. Например, мотивы, связанные с будущей профессией, в определенной мере побуждают учиться, но их недостаточно, чтобы заставить лицеиста сесть за приготовление домашнего задания. Здесь нужны другие непосредственно побуждающие мотивы – отметка, похвала или порицание учителя и т.п. При этом важно, чтобы эти мотивы сохраняли свой идейный смысл. Например, похвалить лицеиста следует не за способность, а за стремление добиться успеха в учении, и не как за личные успехи, а как за общественно важное дело. Мотивы как компонент структуры процесса обучения в современном муниципальном лицее тесно связаны с содержанием и методами обучения. От содержания учебного материала зависит выбор способов мотивации учения в современном муниципальном лицее, методы же включают в свою структуру соответствующие приемы мотивации. Остановимся на характеристиках мотивов обучения как одного из важнейших элементов структуры процесса обучения.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что мотивационная работа осуществляется в двух направлениях: воспитательном и познавательном. В процессе правильной организации воспитательного процесса уже с I класса у детей формируется чувство *долга* как мотива учения: хорошо учиться-долг каждого лицеиста. Такие чувства формируются в совре-

менном муниципальном лицее на основе комплексного применения различных методов и приемов: чтения и коллективного анализа статей соответствующего содержания, бесед о передовиках местного производства, преданных делу, с высоким чувством долга, организации поведения лицеистов в конфликтных ситуациях. Подобным сочетанием различных методов и приемов формируется чувство *ответственности* за порученное дело и за выполнение учебных заданий. Сначала такое чувство формируется в различных условиях, например при выполнении обязанностей дежурного. Подобных обязанностей у каждого лицеиста немало: помочь товарищу в обучении, провести больного товарища, подготовить статью в стенгазету или материал для фотовитрины. Учитель постепенно приучает лицеистов распределять общественные поручения, систематически проверять их выполнение, обсуждать и строго спрашивать за нерадивость.

Ответственность – способность личности понимать и контролировать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе, социальным, нравственным и правовым нормам и правилам, чувству долга, в результате чего возникает осознание сопричастности общему делу, а при несоответствии-осознание невыполненного долга. Воспитание ответственности у лицеистов-это актуальная задача, но не менее важна ответственность и самого учителя современного муниципального лицея.

Выработанное у лицеистов чувство ответственности за порученное дело переносится и на учебную работу.

Там, где учитель заботится о формировании здорового, и крепкого коллектива, в учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея много значит мотив *борьбы за честь коллектива*, класса. В таких классах коллектив ревниво следит за успехами соперников, стремится перенять лучшее, что наметилось у них, пойти дальше, быть лучшими. Каждый лицеист старается внести посильную долю в борьбу коллектива за лучшие успехи. С этой целью они стремятся быть внимательными на уроках, тщательно выполнять домашние задания, помогают отстающим в подготовке к урокам. Организация в классе борьбы за честь коллектива из внешнего стимула перерастает во внутренний положительный мотив учения в условиях современного муниципального лицея.

Интерес как мотив играет важную роль в обучении. Лицеистам должно быть интересно учиться. Интерес должно вызывать не только содержание материала или отдельного учебного предмета в современном

муниципальном лицее, но главным образом сам процесс приобретения знаний: наблюдать и делать выводы из наблюдений, решать задачи и овладевать обобщенными способами их решений, выполнять лабораторные работы, анализировать и обобщать полученные факты, преодолевать трудности и препятствия в учебной работе в условиях современного муниципального лицея.

Как же формировать у лицеистов интерес к учению в современном муниципальном лицее?

Интерес как черта личности развивается в деятельности. На уроке важнейшим источником развития познавательного интереса является содержание учебных предметов: лицеистов привлекает природа разных стран, мир растений и животных, события далекого прошлого и современная их оценка, творчество писателей разных стран и т.п. Однако самого содержания учебного материала еще недостаточно для формирования познавательного интереса. Об этом свидетельствуют факты, показывающие, что во время изучения определенного материала одни лицеисты проявляют к нему интерес, другие – нет.

Какие же уроки для лицеистов наиболее интересны в современном муниципальном лицее?

Анализ материалов исследования показывает, что для лицеистов наиболее интересны те уроки, на которых четко организован учебный процесс, где лицеистов вовлекают в активную познавательную деятельность, приносящую им успех, радость познания и труда. Поэтому одни уроки, например, математики, физики, географии, они высоко оценивают потому, что самостоятельно выполняли задания и узнали много нового, научились новым способам выполнения действий и применения их на практике. Подобные же уроки в других современных муниципальных лицеях и других учителей детям не понравились потому, что учителя сами много говорят и мало вовлекают лицеистов в активную учебно-познавательную деятельность. Не вызывают у лицеистов интереса и те уроки, которые проводятся нечетко, плохо организованы, на которых учитель объясняет материал невнятно, требования к лицеистам не формулирует.

Таким образом, кроме содержания учебного материала, на формирование у лицеистов интереса к знаниям и к процессу их приобретения влияет много других факторов, таких, как четкость и организованность учебного процесса, умелое сочетание различных методов, приемов и средств обучения, эрудиция учителя современного муниципального лицея, эмоцио-

нальность изложения, мастерское использование различной наглядности и технических средств обучения и т.п. Широкое привлечение лицеистов к активной познавательной деятельности на уроке является одним из важнейших путей формирования у них интереса к учению. Но чтобы эта деятельность была успешной, лицеистов необходимо предварительно вооружить соответствующими умениями и приемами.

Развитию познавательного интереса в современном муниципальном лицее как мотива способствуют различные приемы проблемного обучения. Для того чтобы этот прием способствовал мотивации обучения, необходимо прежде всего так поставить проблему, чтобы она вызвала у лицеистов удивление, острую заинтересованность и желание принять участие в ее решении.

В литературе описано много примеров создания на уроке проблемных ситуаций, когда у лицеистов возникает потребность в решении проблемы и они охотно включаются в процесс нахождения обобщенного способа (принципа) ее решения.

Нередко постановка учебной проблемы вызывает особенно острые противоречия между имеющимися у лицеистов знаниями и новыми фактами, для объяснения которых этих знаний недостаточно. Создается проблемная ситуация, являющаяся эффективным приемом повышения интереса к учению в современном муниципальном лицее и мотивации познавательной деятельности. У лицеистов создается ситуация удивления неожиданным эффектом, резким несоответствием приведенного учителем факта с известными лицеистам знаниями. Повышается внимание, возбудимость ориентировочного рефлекса. Все, о чем лицеисты узнают в такой напряженной познавательной ситуации, прочно войдет в их интеллектуальный багаж.

Одним из приемов возбуждения, поддержания и развития мотивов учения является показ лицеистам практической и теоретической значимости изучаемого материала. Если лицеисты узнают, что знания, которые предстоит усвоить на уроке, широко применяются в практике, в жизни и что без них невозможно успешно овладеть последующими разделами программы, они будут стараться хорошо их усвоить.

Одним их важнейших приемов мотивации учения является создание ситуации *удовлетворения лицеистов успехами в обучении*. Этот фактор в первую очередь важен для тех лицеистов, кто учится с трудом и имеет пробелы в знаниях. Со временем им становится все труднее овладевать

знаниями, они начинают терять веру в свои силы и перестают учиться. Это, по-видимому, является одной из самых важных причин неуспеваемости и в результате этого проявляется отрицательное отношение к учению. Поэтому для учителя особенно важно своевременно создать у таких лицеистов ситуацию успеха, вовремя подбодрить их, вселить веру в свои силы. Лицейист должен понять, что его усилия, направленные на овладение знаниями, не напрасны. Они обязательно принесут успех в учении. Этот способ мотивации несложно реализовать на уроке в современном муниципальном лицее. Но для этого нужно знать возможности каждого лицеиста, определить тот уровень, на котором он споткнулся и к которому следует возвратиться. Только в этих условиях и можно давать индивидуальные задания – сначала нетрудные, затем постепенно усложнять их, но при этом следить, чтобы каждый решал их самостоятельно, прилагая необходимые волевые усилия.

Желательно создавать ситуацию успеха и для способных лицейистов, т.к. учение таким лицейистам дается легко, они не ощущают интеллектуального удовлетворения, радости успеха, преодоления трудностей, победы. Их умственное развитие при постоянном выполнении заданий среднего или пониженного уровня тормозится, формирование интеллектуальных способностей задерживается. Учиться им становится все менее интересно. Поэтому учителя предлагают классу задания трех уровней трудности: творческий, конструктивный, репродуктивный – с добровольным выбором варианта каждым лицейистом.

Оценка знаний, навыков и умений, деятельности лицейистов, их успеваемости, прилежания является важным стимулом обучения, но при условии, что старания лицейистов оцениваются справедливо и доброжелательно, при постоянно проявляющейся готовности учителя прийти на помощь. Оценка знаний может постепенно перейти во внутренний мотив, тесно связанный с интересом к учению, чувством удовлетворения успехами, радостью от преодоления препятствий и достижения цели. При этом хорошая оценка, выставленная на основе глубокого обоснования, поощряет лицейистов к еще лучшим успехам, а отрицательная оценка нацеливает на преодоление недостатков или ликвидацию пробелов в знаниях лицейистов.

ОЦЕНКА – определение и выражение в условных знаках-баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени усвоения лицейистами знаний, умений и навыков, установленных программой, уровня прилежания и состояния дисциплины. Оценке подлежат устные ответы, письменные,

контрольные, практические, графические работы, а также труд в мастерских, на производстве и пришкольном участке. В ней учитывается правильность ответа по содержанию, его полнота и последовательность, точность формулировок, прочность и сознательность усвоения знаний, их связь с практикой, профессиональная подготовка и качество изделий. Оценивается также отношение лицеистов к учению, выполнение Устава современного муниципального лицея и Правил для лицеистов и других норм поведения.

Ошибка педагогического оценивания – результат неправильного воспитательного взаимодействия, обусловленный уровнем сформированности педагогического сознания учителя. Проявляются в выставлении завышенных оценок (Ошибка «великодушия»); стремлении избегать крайних оценок (Ошибка «центральной тенденции»); переносе личностного отношения на оценивание (Ошибка «ореола»); оценивании знаний, качеств личности и поведения обучающегося в зависимости от выраженности тех же характеристик у учителя (Ошибка «контраста»); неумении учителя после высокой отметки сразу ставить низкую и наоборот (Ошибка «близости»); вынесении сходных оценок разным проявлениям, которые кажутся логически связанными (Ошибки «логические»).

Лицеисты всегда замечают и должным образом оценивают, когда учитель с чувством полной ответственности оценивает их знания, чувствуют, когда он с огорчением ставит отрицательную оценку. Такой учитель готов приложить все усилия, чтобы качество знаний было лучше. Оценивая знания лицеистов, он учитывает различные обстоятельства: если лицеисты отвечают неуверенно, дополнительно выясняет их знания и умения, аргументирует оценки, определяя, что в знаниях лицеистов положительно, какие выявлены недостатки или пробелы, советует, как их можно преодолеть, выражает при этом оптимистические надежды на улучшение успеваемости.

Многократно описана в педагогической литературе роль авторитета учителя в обучении, воспитании и развитии лицеистов: лицеисты склонны к подражанию. Опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что в начальных классах лицеисты стараются подражать своей учительнице (учителю), перенимают в первую очередь внешние манеры – умение разговаривать, вести беседу, смеяться, быть внимательным к окружающим и доброжелательным к собеседнику, умение одеваться и т.п. Вскоре лицеисты составляют в своем во-

ображении идеал человека, личности и стараются достичь такого идеала. Нередко за такой идеал они принимают учителя, и, если он кажется им безукоризненным в нравственно-этическом, культурно-эстетическом, бытовом отношениях, они стараются ему подражать во всем, теперь уже сознательно анализируя его и свое поведение. Тут все важно-соблюдение моды и скромность, чистота и аккуратность, прическа, украшения, платье и т.п. Поэтому далеко не безразлично, как учитель одевается, следит за своей внешностью.

Авторитет – влияние какого-либо лица, группы, организации, основанное на знаниях, нравственных достоинствах, жизненном опыте.

Авторитет родителей – высокая значимость личных качеств и жизненного опыта отца и матери в глазах детей и основанная на этом сила родительского влияния на их поступки и поведение; послушание и выполнение детьми указаний или советов родителей, осуществляемые ими не из страха или материальной заинтересованности, а из признания их справедливости и целесообразности. От подлинного Авторитета родителей отличается **ложный**, имеющий в своей основе чрезмерное обожание ребенка, удовлетворение всех его желаний и капризов или, наоборот, подавление личности детей посредством сурового обращения с ними.

Авторитет учителя – признание учащимися значимости достоинств учителя и основанная на этом сила его воспитательного и образовательного воздействия. К числу этих достоинств относятся: эрудированность, педагогическое мастерство, умение связывать теорию с практикой, оптимизм, справедливость, гражданская позиция, общественные идеалы и положение в обществе. Подлинный Авторитет учителя современного муниципального лица опирается не на должностные и возрастные привилегии, а на высокие личностные и профессиональные качества воспитателя: демократический стиль общения, эмпатию, способность к открытому общению, позитивную Я-концепцию учителя современного муниципального лица, его стремление к постоянному самосовершенствованию, эрудированность, компетентность, справедливость и доброту, общую культуру. От подлинного Авторитета учителя современного муниципального лица следует отличать ложный, принимающий самые разнообразные формы: авторитет подавления, резонерства, превосходства, мнимая доброта и дружба.

Но еще более важен для лицеистов внутренний мир учителя: его эрудиция, глубокие знания не только по своему предмету, но и из других отраслей науки и культуры, умение дать характеристику нового фильма,

спектакля, художественного или музыкального произведения.

Как показывают наблюдения в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, большинство учителей имеет личные библиотеки, фонотеки, нередко репродукции произведений изобразительного искусства, которыми они пользуются сами и охотно делятся с другими. Лицейсты многое воспринимают из элементов культуры любимого учителя, наставника и старшего друга, стараются быть такими же, обогатить свой духовный мир, вобрать в себя величайшие богатства человеческой культуры. Это вызывает их положительное отношение к приобретению знаний, к современному муниципальному лицей, учению.

Опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что особенно внимательно следят лицеисты за морально-этическим поведением учителя и наставника, и прежде всего насколько оно соотносится с теми нормами, которые им пропагандируются. От их глаз не скроется, как учитель ведет себя в педагогическом коллективе современного муниципального лицея, среди лицеистов, жителей населенного пункта, с уважением ли относится к своим коллегам, жителям, доброжелателен ли, насколько строг и справедлив в требованиях к лицеистам, груб или учтив, сдержан или горяч, принципиален ли в оценках событий, явлений и людей, насколько сильно развито у него чувство ответственности и долга. Все положительное в труде и поведении учителя лицеистами фиксируется и берется за объект подражания.

Авторитет учителей современного муниципального лицея, отвечающих идеалам лицеистов, среди них неизмеримо растет. Лицейсты без пререканий подчиняются их указаниям, с полным доверием относятся к их замечаниям. Фиксируя высокое чувство ответственности за порученное дело, они подражают им и вырабатывают в себе подобные качества сначала относительно учебной и трудовой деятельности, а затем, как стойкие черты личности. Таким образом, авторитет учителя современного муниципального лицея из внешнего стимула постепенно может перерасти в стойкий положительный мотив учения и нравственного поведения.

Ясно и четко определенные лицеистами *перспективы обучения* — установление далеких и близких перспективных линий в учебном труде — являются важным мотивом обучения. Намного легче двигаться вперед, если хорошо знаешь цель и представляешь путь, по которому следует пройти, какие трудности ждут впереди и как их лучше преодолеть, что уже сделано и что необходимо выполнить.

Такие перспективные линии ставят перед лицеистами учителя, руководители современного муниципального лицея, пионерская и общественные организации, шефы современного муниципального лицея, родительский комитет. Далекие перспективы – это определение целей, которых должны достичь лицеисты по окончании современного муниципального лицея. Хорошо налаженная профориентационная работа помогает им правильно выбрать свой жизненный путь. Преподаватель каждого учебного предмета в современном муниципальном лицее, зная склонности, способности, интересы лицеистов, проявляющиеся как на уроках, так и во внеклассной работе, направляет, ориентирует их на выбор профессии. Но при этом очень важно, чтобы лицеисты осознали: каждая профессия, которой они намереваются овладеть в будущем, требует прочных, глубоких и сознательных знаний, навыков и умений по основам наук в объеме современного муниципального лицея, умственного развития и высокой культуры.

Ближние перспективы ставит на уроках учитель современного муниципального лицея. В начале учебного года он знакомит их с новым учебным предметом, его особенностями, подчеркивает его роль в дальнейшем обучении, умственном развитии, повышении общей культуры, указывает на трудности, которые могут возникнуть при овладении этим предметом, намечает эффективные способы их преодоления. В такой беседе целесообразно обратить внимание лицеистов на главнейшие разделы программы, отметить, какими теоретическими знаниями они должны овладеть, какие практические работы, лабораторные опыты, упражнения они должны будут выполнить. Во время работы следует периодически подводить итоги, чтобы лицеисты глубже осознавали результаты работы и новые задачи, предполагаемые на ближайшее время.

Наиболее близкие перспективы – это задачи каждого урока в современном муниципальном лицее, определение результата учения, который должен быть получен в конце занятия.

ВОПРОСЫ

для изучения отношения лицеистов к учению
в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

1. Какие учебные предметы тебе больше всего нравятся? Почему?
2. Назови свой самый любимый учебный предмет. Что именно привлекает тебя в нём?
3. Какие учебные предметы тебе совсем не нравятся? Почему?
4. Какие трудности в учении ты испытываешь? Перечисли.
5. Какие учебные предметы тебе наиболее трудно даются? Перечисли.
6. Что тебе больше всего нравится в лицее:
 - уроки;
 - общение с ребятами;
 - дополни другими ответами.
7. Чему больше всего ты хотел бы научиться в лицее?
8. Какие виды работ тебе больше всего нравятся на уроке:
 - слушать объяснение нового материала;
 - выполнять самостоятельные работы;
 - наблюдать за демонстрационным экспериментом;
 - выполнять практические задания;
 - задавать вопросы и отвечать на них.
9. Какие самостоятельные задания тебе больше нравятся, лёгкие или трудные?
10. Любишь ли ты выполнять дополнительные задания?
Да. Нет. Почему?
11. Проявляешь ли ты свою инициативу на уроке? Если да, то в чём она проявляется?
12. Всегда ли охотно садишься за уроки? Да. Нет. Почему?
13. Много ли времени затрачиваешь на выполнение домашних заданий? Ответ конкретно.
14. Чем любишь заниматься в свободное время?

**Вопросы для лицейстов 9 и 11 классов
современного муниципального лицея,
выявляющие мотивы их учебной деятельности
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

1. Какое образование ты считаешь для себя достаточным?

- девятилетнее;
- среднее;
- среднее специальное;
- высшее;
- занятие наукой после окончания вуза.

2. Для чего тебе нужно образование?

- чтобы не отстать от развития общества, науки, производства;
- чтобы быть готовым(ой) к общественно-политической деятельности;
- чтобы быть духовно богатым человеком;
- чтобы быть знающим, интересным человеком для своих детей;
- чтобы иметь авторитет, вес в обществе;
- учиться интересно.

**Изучение мотивации учения и причин
неуспеваемости младших лицейстов
(для собеседования в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Таблица 23

Ответы на ситуативные анкеты и тексты	
1.	<p>Я стараюсь учиться, лучше, чтобы...</p> <ul style="list-style-type: none"> • получить хорошую оценку • наш класс был лучшим • принести больше пользы людям • получить впоследствии много денег • меня уважали и хвалили товарищи • меня любила и хвалила учительница • меня хвалили родители • мне покупали красивые вещи • меня не наказывали • я больше знал и умел
2.	<p>Я не могу учиться лучше, так как ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • у меня есть более интересные дела

	<ul style="list-style-type: none"> • много учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо • мне мешают дома • в лицее часто ругают • просто мне не хочется учиться • не могу заставить себя работать • мне трудно, я не понимаю • я не успеваю работать вместе со всеми
3.	<p>Если я получаю хорошую оценку, мне больше всего нравится, что...</p> <ul style="list-style-type: none"> • я хорошо знаю учебный материал • товарищи довольны • буду считаться хорошим учеником • мама будет довольна • учительница будет рада • мне купят красивую вещь • меня не будут насказывать • я не буду тянуть класс назад
4.	<p>Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится, что ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • я плохо знаю учебный материал • получил плохую оценку • буду считаться плохим лицеистом • товарищи будут смеяться • мама будет расстроена • учительница будет недовольна • весь класс тяну назад • меня накажут дома • мне не купят красивую вещь

Отвечая на, нужный вопрос, лицеист выбирает порядок ответов по важности и значимости для себя, ранжируя их, проставляя цифры от 1 до 10.

Уровень воспитанности лицеистов _____ класса
*(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)*

Таблица 24

№	Фамилия, имя лицеиста	Качества, их оценка												Общий уровень воспитанности лицеиста
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

Перечень качеств:

1. Патриотизм (любовь к лицу, родному краю, природе)
2. Товарищество
3. Доброта
4. Бережливость
5. Трудолюбие
6. Активность
7. Любознательность
8. Честность
9. Дисциплинированность
10. Прилежание
11. Любовь к прекрасному
12. Стремление быть сильным, ловким, закалённым

Система оценивания качеств:

«5» – качество проявляется;

«4» – качество больше проявляется, чем не проявляется;

«3» – качество меньше проявляется, чем не проявляется;

«2» – качество не проявляется.

**Таблица межличностных отношений
в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Таблица 25

№	Фамилия, имя лицеистов (кого выбирают)	Кто выбирает Фамилия, имя лицеистов															(социометриче- ский статус)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1		I															
2		II															
3		IV															
4		III															
5		II															
6		I															
7		II															
8		I															
9		III															
10		IV															
11		II															
12		I															
13		II															
14		III															
15																	

Изучение межличностных отношений проводится в игровой форме. Детям предлагается расселить по домикам-конвертам всех лицеистов класса (их фамилии, имена написаны на отдельных карточках). Домики разные: дворец (I выбор), квартира (II выбор), изба (III выбор), шалаш (IV выбор). После чего ребёнок подписывает свои конверты (4 шт.) и даёт их экспериментатору. Последний заносит данные в таблицу, используя цифры (I, II, III, IV). После заполнения таблицы можно по специальной формуле подсчитать социометрический статус ребёнка.

$$C = \frac{4*VI+3*VII+2*VIII+1*IV}{K-1}, \text{ где}$$

VI-количество первых выборов (дворец)

VII-количество вторых выборов (квартира)

VIII-количество третьих выборов (изба)

IV-количество четвёртых выборов (шалаш)

K-количество лицеистов в классе.

Например, лицеист получил VI=4, VII =5, VIII=8, IV=5.

В классе 22 лицеиста. Его статус равен:

$$C = \frac{4*4+3*5+2*8+1*5}{22-1} = \frac{16+15+16+5}{21} = 2,4$$

Что это означает?

От 3 до 3 – лидеры.

От 2,9 до 2,5 – предпочитаемые.

От 2,4 до 2 – принятые.

От 1,9 до 1 – изолированные.

Таким образом, лицеист, набравший 2,4 балла, имеет по приведённой таблице в своём классе положение «принятого».

Диагностика ценностной ориентации лицеистов 1-3 классов

*(для индивидуальной беседы в МБОУ «Лицей № 27
им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)*

1. Что тебе нравится в лицее?

Что не нравится?

2. Кто побуждает тебя учиться лучше?

(Мать, отец, бабушка, дедушка, учитель, сам)

3. Какое время тебе приятнее?

(Утро, день, вечер)

4. По каким учебным предметам тебе не хочется заниматься?

Почему?

5. Какие часы для тебя приятнее всего проводить?

**Вопросы к самоанализу
и самооценке деятельности учителей 1-3 классов**
(для индивидуальной беседы в МБОУ «Лицей № 27
им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)

1. Какие цели в работе с классом ставились и почему?

2. Какие задачи решались в классе наиболее успешно?

В чём трудности?

3. Насколько работоспособен, развит, активен, сплочён классный коллектив?

4. Какие интересные традиции, эффективные формы и методы работы появились?

5. В какой мере в решении задач помогают родители, коллеги, МО, администрация?

6. Предложения по улучшению воспитательной деятельности в начальных классах.

**Общая картина успеваемости
и поведения лицеистов начальных классов**
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

I. Класс:

- всего лицеистов
- учитель

Успеваемость лицеистов начальных классов (указать количество лицеистов)

- отличная
- хорошая
- удовлетворительная
- неудовлетворительная

II. Класс:

- всего лицеистов

- учитель

Поведение лицеистов начальных классов (указать количество лицеистов)

- примерное
- неудовлетворительное
- удовлетворительное

**Программа наблюдения
за профессионально педагогическими умениями учителя,
направленными на формирование у лицеистов
познавательного интереса на уроке
в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Таблица 26

№	Учитель умеет	Учителя лицея
1.	Планировать формирование познавательного интереса на уроке	
2.	Конструировать урок с учётом отношения лицеистов к учебному предмету	
3.	Предусматривать трудности учебного материала для отдельных лицеистов	
4.	Проектировать индивидуальный подход на уроке к лицеистам	
5.	Учитывать при отборе учебного материала познавательные интересы и потребности лицеистов	
6.	Включать в учебный материал занимательные факты с расчётом на любознательность и любопытство лицеистов	
7.	Насыщать урок материалом, требующим раздумий и мыслительной активности	
8.	Подбирать систему самостоятельных работ	
9.	Подбирать рациональные виды работ для сильных и слабых лицеистов	
10.	Выявлять отношение лицеистов к уроку	
11.	Реагировать своевременно на изменение отношения к уроку у отдельных лицеистов	
12.	Включать лицеистов в познавательную работу на всех этапах урока	
13.	Использовать на уроке имеющиеся у лицеистов знания, умения и навыки	
14.	Включать лицеистов в решение познавательных задач	
15.	Побуждать лицеистов к постановке познавательных вопросов	
16.	Проводить объяснения с учётом самостоятельного поиска лицеистов	
17.	Организовать совместное обсуждение вопросов лицеистами	

18.	Усложнять самостоятельные задания в ходе урока	
19.	Разнообразить творческое решение вопросов	
20.	Поощрять самостоятельный выбор посильных заданий	
21.	Побуждать к самостоятельным дополнениям, решениям, высказываниям	
22.	Формировать мыслительные приёмы работы	
23.	Обучать рациональным приёмам решения мыслительных задач	
24.	Использовать на уроке сильные и слабые стороны познавательной деятельности лицеистов	
25.	Проводить дифференцированную работу в классе	
26.	Оказывать своевременную помощь слабоуспевающим	
27.	Использовать разнообразные формы поощрения	
28.	Формировать веру в свои возможности	
29.	Поддерживать престиж лицеистов	
30.	Использовать систему дополнительных заданий для сильных лицеистов	
31.	Создавать эмоционально-положительное отношение к уроку	
32.	Любить свою науку и уметь показать это лицеистам	
33.	Разнообразить формы домашних заданий	

**Программа наблюдения за проявлением познавательного интереса
лицеистов на уроке в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Таблица 27

№	Показатели познавательного интереса	
1.	Задаёт вопросы	
2.	Выполняет заинтересованно самостоятельные задания	
3.	По собственной инициативе выбирает задания	
4.	Включается охотно в выполнение дополнительных заданий	
5.	Без принуждения и активно участвует в объяснении учителем нового материала	
6.	Проявляет стремление высказать своё соображение, поделиться свежей информацией	
7.	Участвует активно в обсуждении учебных проблем и вопросов	
8.	Дополняет и рецензирует ответы лицеистов	
9.	Владеет логическими приёмами мышления	
10.	Умеет обходиться без помощи учителя	
11.	Умеет сосредоточить внимание, не отвлекаться	
12.	Доводит начатое задание до конца	
13.	Не откладывает трудные задания, проявляет упорство при их выполнении	
14.	Быстро включается в любую работу на уроке	
15.	Не успокоится, пока не поймёт возникший вопрос	
16.	Проявляет недовольство, если вынужден прервать выполнение задания	
17.	Увлечённо выполняет любое задание	

18.	Проявляет интеллектуальную возбужденность, оживленность	
19.	Вдохновенно выполняет задание	
20.	Эмоционально реагирует на успех и неудачи	

**Программа наблюдения за работой учителя
со слабоуспевающими лицеистами на уроке
в современном муниципальном лицее
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Таблица 28

№	Показатели познавательного интереса	
1. В процессе контроля за подготовленностью лицеистов	<ul style="list-style-type: none"> • создание атмосферы особой доброжелательности при опросе; • снижение темпа опроса, разрешение дольше готовиться у доски, делать предварительные записи; • предложение лицеистами примерного плана ответа, наводящих или контрольных вопросов, помогающих последовательно излагать знания, проявлять умения; • разрешение использовать наглядные пособия, схемы, плакаты, помогающие изложить суть явлений, понятия или закона; • стимулирование оценкой, поощрением, похвалой, положительной записью в дневнике. 	
2. При изложении нового материала	<ul style="list-style-type: none"> • применение мер поддержания интереса к усвоению темы (связь с жизнью, новизна, актуальность, занимательность и прочее); • более частое обращение к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала; • более частое обращение к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала; • привлечение их в качестве помощников при подготовке приборов, при показе наглядных пособий, (плакатов, схем, демонстр.), помогающих уяснить суть объясняемого материала, облегчающих переход от наглядно-образного мышления к понятийно-абстрактному; • привлечение к высказыванию предположений при проблемном обучении, к выводам и обобщениям или объяснению сути проблемы, высказанной сильным лицеистом. 	

3. В ходе самостоятельной работы лицестов на уроке	<ul style="list-style-type: none"> • напоминание приема или способа выполнения задания, ссылка на аналогичные задания; • ссылка на правила и свойства, которые необходимы для решения задач или выполнения задания; • стимулирование самостоятельных действий лицеиста, указания на сдвиги в их деятельности; • более тщательный контроль за их деятельностью, указание на ошибки, их исправление. 	
--	--	--

**Программа изучения организации самостоятельной работы лицестов
в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска**

1. Была ли на уроке самостоятельная работа?
2. Сколько времени она заняла?
3. На каких этапах была самостоятельная работа:
 - при проверке домашнего задания;
 - при подготовке к усвоению новых знаний;
 - при изучении нового;
 - при закреплении (каждый раз отмечать время).
4. На какой характер деятельности лицестов была рассчитана самостоятельная работа:
 - репродуктивный;
 - частично-поисковый;
 - исследовательский.
5. Формы ее организации:
 - общеклассная;
 - групповая;
 - парная;
 - индивидуальная.
6. Подготовлена ли была самостоятельная работа всеми предыдущими этапами урока?
7. Эффективно ли подведены итоги самостоятельной работы?
8. Каково значение самостоятельной работы в достижении дидактической цели урока?

**Памятка по изучению эффективности работы
со слабоуспевающими лицеистами в МБОУ «Лицей № 27
им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска**

1. Выявить в процессе наблюдений и собеседований, контролирует ли учитель усвоение вопросов, обычно вызывающих у лицеистов наибольшие затруднения.

2. Как учитель анализирует и систематизирует ошибки, допущенные лицеистами в устных ответах и письменных работах, выявляет типичные для класса и концентрирует внимание на их устранении.

3. Как контролируется усвоение материала учениками, пропустившими предыдущие уроки.

4. Как обобщаются по окончании изучения темы или раздела итоги усвоения основных понятий, законов, правил, умений и навыков лицеистами, выявляются причины отставания.

5. Как обеспечивается в ходе домашней работы повторение пройденного:

- систематически ли домашние задания по работе над ошибками;
- инструктируются ли слабоуспевающие лицеисты о порядке выполнения домашних работ;
- согласовывается ли объём домашних заданий с другими учителями класса, исключая перегрузку слабоуспевающих лицеистов

**Программа изучения систематичности проверки домашнего задания
у всех или большинства лицеистов в МБОУ «Лицей № 27
им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска**

I часть.

Сбор данных в процессе посещения уроков:

- проверяется ли домашнее задание у всех лицеистов, как проверяется эффективность проверки (тетради лицеистов, исправления, ошибки).

II часть.

Выявление отношения лицеистов к выполнению домашнего задания.

АНКЕТА

1. Систематически ли ты выполняешь домашнее задание?

Да. Нет. (Подчеркни).

2. Если нет, то по каким предметам? (Перечисли)

3. Почему не выполняешь домашнее задание?

Нет условий дома; ленюсь; затрудняюсь, потому что не понимаю в классе; знаю, что не спросят. (Подчеркни).

ПАМЯТКА

**организации домашней работы с лицеистами
в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска**

1. Разработать анкету и провести анкетирование лицеистов в средних и старших классах, данные анкет обобщить, проанализировать и сдать в учебную часть (завуч, классные руководители).

2. Провести беседы с лицеистами-отличниками, слабоуспевающими, выяснить, сколько времени они затрачивают на выполнение домашних заданий по предметам (классные руководители).

3. Проверить по классному журналу одну рабочую неделю лицеистов в соответствии с расписанием: формы домашней работы; объём заданий; дозировка времени на их выполнение; подготовить материал по каждому предмету отдельно (завуч, классные руководители).

4. Проверить дневники лицеистов за неделю, успеваемость, качество и грамотность записей домашних заданий, их характер, объём, установить, по каким предметам домашнее задание делается небрежно, не проверяется учителем, записано ли задание в дневник, насколько грамотно оно записано.

Дать задание нескольким лицеистам, сделать хронометраж времени, затрачиваемого на выполнение домашней работы в течение недели (отличникам, средне- и слабоуспевающим). Собрать полученные данные и сдать завучу (классные руководители).

5. Организовать наблюдение уроков по всем предметам в одном классе в течение дня, выяснить следующие вопросы:

- идейный и научно-методический уровень урока, качество, сознательность и прочность усвоения нового материала на уроке;
- система закрепления вновь изученного;
- дозировка времени на изучение нового материала и на закреп-

ление;

- соблюдение учителем единых требований;
- методика задания домашней работы с целью закрепления и углубления знаний, полученных на уроке, выделение времени на разъяснение домашнего задания и записи его в дневник, для ответов лицеистов по домашней работе;
- знакомит ли учитель с методикой самостоятельной работы, учит ли учиться, организует ли взаимопомощь, работу лицеистов-консультантов для помощи слабоуспевающим;
- содержание домашней работы, элемент творчества и новизны в домашней работе, посильность домашней работы, интерес к ней.

Факторы мотивации (по М.М. Поташнику)

К факторам, в наибольшей степени влияющим на формирование устойчивой мотивации познания мы относим:

- использование методов развития познавательного интереса лицеистов;
- создание условий и возможностей для раскрытия лицеистом для себя личностного смысла изучаемого материала;
- личный пример учителя;
- вызывание чувства тревоги и ответственности перед неизвестным будущим, стремления быть готовым к ответам на вызовы времени;
- раскрытие самооценности учебы и знаний как источника удовлетворения и удовольствия;
- раскрытие важности анализируемой мотивации ввиду быстрого устаревания многих знаний и постоянно увеличивающегося потока новой информации.

И еще важный постулат. Сформированные надпредметные способы учебной деятельности (то есть умения учиться) и устойчивая мотивация познания (желание учиться всю жизнь) станут критериями оценки эффективности работы школы будущего, когда оценка степени обученности, воспитанности, развитости, социализированности выпускника при сохранении или улучшении его здоровья станут нормой, то есть тем, что любая школа и так обязана обеспечивать.

Глава 4. Функции и структура методов обучения в современном муниципальном лицее

В последние годы проблема методов обучения привлекает к себе особое внимание педагогической науки и лицейской практики. По этой проблеме выполнено немало исследований, в передовой педагогической практике зафиксировано много интересных находок применения эффективных методов обучения и их систем. Но новые требования к современному муниципальному лицее вызывают необходимость дальнейшего совершенствования методов и приемов обучения. Что означает – привести методы обучения в соответствие с содержанием образования и требованиями жизни? Какими особенностями отличается содержание современного общего образования?

Новое содержание образования отличается прежде всего более высоким научно-теоретическим уровнем знаний, особенно по основам наук, что требует усиления методов теоретического познания, в частности вооружения лицеистов приемами логического мышления, выполнения логических операций. Начинают проникать в современный муниципальный лицей и такие методы научного познания, как системно-структурный подход, моделирование.

Какие же требования жизни вызывают необходимость совершенствования методов обучения и в каком направлении? Жизнь требует, прежде всего, чтобы лицеисты были подготовлены к труду, к участию в общественно полезном производительном труде, к творческому решению производственных проблем. С этой целью усиливается самостоятельность лицеистов при выполнении практических и познавательных заданий, роль которых в дальнейшем будет возрастать. Для формирования у лицеистов творческого подхода к решению заданий, приближенных к жизненным, требуется включение в структуру методов обучения творческих заданий, эвристических вопросов, проблемных, конструкторских и рационализаторских задач и т.п. Формирование у лицеистов умений самостоятельно пополнять свои знания требует применения разнообразных приемов работы с учебником, словарями, научными книгами, таблицами, картами, схемами, графическими и знаковыми моделями и т.п., выполнения различных заданий на анализ материалов, отраженных в учебниках и научных книгах, сравнения и сопоставления предметов и явлений, раскрытия связей и отношений между ними, обобщения и систематизации фактов и понятий. Все это свидетельствует о необходимости комплексного использования из-

вестных в педагогической науке и практике методов, приемов и средств обучения-как традиционных, так и новых.

Подготовка лицеистов к жизни заключается также в усилении умственного развития детей и повышении воспитательного эффекта обучения. Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, показывает, что задача заключается в том, чтобы усилить воспитание подрастающего поколения, поднять уровень сознательности. В решении этой задачи важная роль принадлежит методам обучения и воспитания лицеистов на уроке.

Что же нужно понимать под термином «методы обучения»? Нужно отметить, что единого подхода к определению этого понятия нет. Каждый метод имеет сложную структуру, детерминирован целями, содержанием образования и воспитания, органически связан с формами организации учебно-воспитательного процесса и зависит от его закономерностей.

Метод обучения – это способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога современного муниципального лицея и лицеистов, направленной на реализацию целей обучения; система целенаправленных действий педагогов современного муниципального лицея, организующих познавательную и практическую деятельность лицеистов и обеспечивающих решение задач обучения в современном муниципальном лицее.

Таблица 29

Категории учебных целей в когнитивной области

Основные категории	Примеры обобщенных типов учебных целей
1. Знание Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала. Речь может идти о различных видах содержания – от конкретных фактов до целостных теорий. Общая черта этой категории-припоминание соответствующих сведений.	Лицеист: <ul style="list-style-type: none"> • <i>знает</i> (запоминает и воспроизводит) употребляемые термины; • <i>знает</i> конкретные факты; • <i>знает</i> методы и процедуры; • <i>знает</i> основные понятия; • <i>знает</i> правила и принципы.
2. Понимание Показателем способности понимать значение изученного может служить преобразование (трансляция) материала из одной формы выражения в другую – его «перевод» с одного языка на другой (например, из словесной формы – в математическую). В качестве показателя понимания может также выступать интерпретация материала лицеистом (объяснение,	Лицеист: <ul style="list-style-type: none"> • <i>понимает</i> факты, правила и принципы; • <i>интерпретирует</i> словесный материал, схемы графики, диаграммы; • <i>преобразует</i> словесный материал в математические выражения;

<p>краткое изложение) или же предположение о дальнейшем ходе явлений, событий (предсказание последствий, результатов). Такие учебные результаты превосходят простое запоминание материала.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>предположительно описывает</i> будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных.
<p>3. Применение Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и в новых ситуациях. Сюда входят: применение правил, методов, законов, принципов, теорий. Соответствующие результаты обучения требуют более высокого уровня овладения материалом, чем понимание.</p>	<p>Лицеист:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>использует</i> понятия и принципы в <i>новых условиях</i>; • <i>применяет</i> законы, теории в <i>конкретных практических условиях</i>; • <i>демонстрирует правильное применение</i> метода или процедуры.
<p>4. Анализ Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие части так, чтобы ясно выступала его структура. Сюда относятся: вычленение частей целого, выявление взаимосвязей между ними, осознание принципов организации целого. Учебные результаты характеризуются более высоким познавательным уровнем, чем понимание и применение, требуют осознания как содержания учебного материала так и его внутреннего строения.</p>	<p>Лицеист:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выделяет скрытые (неявные) предположения; • видит ошибки и упущения в логике рассуждения; • проводит разграничения между фактами и следствиями; • оценивает значимость данных.
<p>5. Синтез Эта категория обозначает умение комбинировать элементы так, чтобы получить целое, обладающее новизной. Таким новым продуктом может быть сообщение (выступление, доклад), план действий, схема, упорядочивающие имеющиеся сведения. Достижение соответствующих учебных результатов предполагает деятельность творческого характера, направленную на создание новых схем, структур.</p>	<p>Лицеист:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пишет небольшое творческое сочинение; • предлагает план проведения эксперимента; • использует знания из различных областей, чтобы составить план решения той или иной проблемы.
<p>6. Оценка Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала (утверждения художественного произведения, исследовательских данных и т.д.) Суждения лицеиста должны основываться на четких критериях: внутренних (структурных, логических) или внешних (соответствие намеченной цели). Критерии могут определяться самим лицеистом или предлагаться ему извне, например учителем современного муниципального лицея. Данная категория предполагает достижение учебных результатов всех предшествующих категорий.</p>	<p>Лицеист:</p> <ul style="list-style-type: none"> • оценивает логику построения материала в виде письменного текста; • оценивает соответствие выводов имеющимся данным, значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внутренних критериев; • оценивает значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внешних критериев.

Нет в педагогике единого подхода и к классификации методов обучения. Наиболее распространены в современной дидактике деления методов обучения:

- по источникам знаний (С.О. Лордкипанидзе, Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант);
- по дидактическим целям (Б.П. Есипов);
- по уровням познавательной самостоятельности

(И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов). Встречаются бинарные схемы методов, трехмерные и даже тетраэдрическое их деление. Каждая из названных классификаций имеет свои недостатки и достоинства, которые достаточно широко анализировались в литературе.

Наиболее простой и широко распространенной в лицейской практике является классификация методов обучения по источникам знаний. По этому признаку методы делятся на три группы:

- словесные (устное изложение знаний, беседа, работа с учебником, справочной и научной литературой);
- наглядные (иллюстрации, демонстрации, наблюдения);
- практические (упражнения, лабораторные и практические работы).

Это деление в определенной мере условно, ибо все названные методы тесно между собой связаны и не всегда можно установить между ними четкую границу. Наиболее существенные критические замечания в адрес этой классификации заключаются в том, что она определяется по внешним признакам, а процесс обучения осуществляется по внутренним законам и закономерностям, которые и должны быть отражены в классификации методов обучения. Такими внутренними показателями, по мнению М.Н. Скаткина и И.Я. Лернера, являются уровни познавательной самостоятельности лицеистов, которые дают основание выделить следующие пять групп методов обучения: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, или эвристический, и исследовательский. Но, как отмечают дидакты, неправомерно отвлекаться от внешней стороны методов обучения, ибо только через нее учитель может управлять учебно-познавательной деятельностью лицеистов.

Указанное противоречие между внешним и внутренним выражением методов обучения можно разрешить путем включения идей проблемного обучения и активной познавательной деятельности лицеистов в структуру словесных, наглядных и практических методов обучения.

Рассмотрим этот вопрос более подробно.

Метод обучения представляет собой сложное педагогическое образование. Он имеет сложную структуру. В состав структуры каждого метода в качестве составных элементов входят приемы обучения. Методы и приемы находятся в тесной диалектической взаимосвязи. Каждый метод в определенных условиях становится приемом того или иного метода.

Структура каждого метода предусматривает относительно устойчивый состав определенных элементов, необходимую их последовательность в процессе обучения и четкие взаимосвязи. В условиях кабинетной системы при насыщении уроков техническими средствами обучения, наглядными пособиями, дидактическими материалами для самостоятельной работы структура каждого метода обогащается за счет включения в нее приемов работы с этими средствами. И конечно, решающее влияние на выбор методов обучения и формирование его структуры оказывает содержание учебного материала.

Как показали наши исследования в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, эффективность процесса обучения зависит не только от удачного выбора метода, но в значительной степени от его внутренней структуры, от умелого сочетания приемов внешней педагогической деятельности учителя современного муниципального лицея и внутренней познавательной деятельности лицеистов. Поэтому важной проблемой современной теории и практики обучения является определение рациональной структуры методов, применяемых в наиболее типичных дидактических ситуациях.

При формировании структуры методов обучения необходимо учитывать их **функции**. Слово «функция» имеет несколько значений. Мы будем применять его в смысле «назначение». В литературе встречаются характеристики следующих общепедагогических функций методов обучения: побудительная (мотивационная), образовательная, воспитательная, развивающая. Готовясь к уроку и выбирая оптимальные для того или иного этапа методы, учитель современного муниципального лицея должен предусматривать, какие функции может выполнять каждый из них и какова должна быть их структура, чтобы усилить, например, мотивационную или воспитательную, образовательную или развивающую функцию.

Кратко остановимся на характеристике этих функций.

Таблица 30

Функция	Основное содержание
– Образовательная. Является основной	Предусматривает применение таких приемов, которые способствовали бы успешному усвоению лицеистами знаний, навыков, умений и на этой основе формированию у них мировоззренческих убеждений. Большинство известных нам приемов обучения имеет именно такую направленность. С целью усиления познавательной самостоятельности и творческой активности лицеистов в структуру современных методов обучения включают задания для самостоятельной работы, вопросы для размышления, познавательные задачи, эвристические задания и вопросы. Осуществляется не только при решении познавательных заданий, но и на основе устного изложения, чтения учебника, работы с картами и т.п.
– Воспитательная. Неотделима от образовательной	Присуща каждому методу обучения. Задача учителя – определить, какими приемами ее лучше всего обеспечить. Изучение и глубокое усвоение лицеистами нового материала на основе применения различных методов в комплексе способствуют формированию мировоззрения. Здесь особенно важны приемы, акцентирующие внимание лицеистов на основных воспитательных идеях, на оценке изучаемых природных и общественных явлений, нравственных качеств литературных персонажей, эстетических особенностей предметов материальной культуры и т.п. Вместе с тем методы обучения способствуют организации правильных взаимоотношений между лицеистами и учителями и между самими лицеистами. Корректное и доброжелательное отношение учителя к лицеистам, сдержанность, требовательность в сочетании со справедливостью влияют на формирование соответствующего опыта поведения лицеистов, положительных качеств их характера и воли. Организация самостоятельной работы с постоянной проверкой и оценкой усилий лицеистов и коррекцией их результатов воспитывает у них настойчивость, чувство ответственности за порученное дело, за успешное выполнение заданий, аккуратность в работе.
– Развивающая. Тесно связана с образовательной и воспитательной	Каждый метод осуществляет развивающую функцию. Нет специальной развивающей деятельности и развивающих методов. Развивающие функции осуществляют определенные приемы, включенные в различные методы обучения; например: приемы мыслительной деятельности, эвристические приемы, творческое выполнение учебных заданий, решение задач и т.п.
– Мотивационная	Заключается в том, что он должен формировать побудительные силы ученика, создавать, поддерживать и закреплять познавательный интерес на каждом уроке. Этого можно добиться включением определенных приемов в структуру метода, например, усилением контрастности в изложении материала или применении наглядности, показом парадоксальности в явлениях, созданием неожиданных эффектов, рождающих у детей удивление, изумление, недоумение, интерес к содержанию знаний и к процессу их приобретения. Метод должен включать

	такие приемы, которые бы вызывали внутренние импульсы, побуждающие лицеистов к решению сложных задач, успешному преодолению препятствий и трудностей в обучении. Этому могут способствовать приемы, создающие проблемные ситуации, введение в структуру методов проблемных заданий, познавательных задач и эвристических вопросов.
--	--

Практика деятельности педагогов МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска убеждает, что сочетание на уроках образовательных, воспитательных, развивающих и мотивационных функций существенно влияет на формирование структуры **методов обучения**. Например, новый материал может изучаться на основе устного изложения или самостоятельной работы с учебником. Для усиления развивающего эффекта учебного процесса в структуру устного изложения можно включить элементы эвристических вопросов, поиска, различные приемы для создания проблемных ситуаций, проблемные и познавательные задания и вопросы.

Таким образом, структура методов обучения в условиях современного муниципального лицея зависит от содержания учебного материала, дидактических целей, функций, подготовки лицеистов, их возраста, особенностей личности и подготовки учителя, наличия в современном муниципальном лицее материально-технической базы, возможностей ее использования. Исходя из этих особенностей, мы объединяем в структурах методов обучения внутренние и внешние стороны учебного процесса, словесные, наглядные и практические методы с проблемными. Например, самостоятельная работа с учебником может включать в свою структуру решение познавательных задач и проблемных заданий. Соотношение между методами и приемами обучения может в различных ситуациях меняться. Метод способствует решению основных дидактических задач, прием – частных.

Наиболее распространенной в современном муниципальном лицее остается группа *словесных методов обучения*. В наиболее общем виде словесные методы предусматривают следующую последовательность работы учителя современного муниципального лицея и соответственной деятельности лицеистов.

Устное изложение знаний учителем справедливо считается одним из наиболее необходимых в современном муниципальном лицее источников информации. Оно дает возможность наиболее экономно довести до сознания лицеистов новые знания, влиять на чувства лицеистов и на их воспитание в процессе обучения в современном муниципальном лицее. При уст-

ном изложении учитель за 20–25 мин может объяснить такой объем материала, для самостоятельного овладения которым лицеистам необходимо в 2–3 раза больше времени. Устное изложение может осуществляться эмоционально, что в соответствии с содержанием материала влияет на чувства детей и способствует их разностороннему воспитанию. Эмоциональное воздействие на лицеистов усиливается, если содержание материала сочетается с художественными средствами слова, изобразительного искусства или музыки. В педагогической литературе встречается немало примеров усиления воспитательного влияния на лицеистов в процессе сочетания устного изложения с художественными средствами, например, применением иллюстраций, картин различного содержания, таблиц и т.п.

Таблица 31

Что делает учитель	Что делают лицеисты
<i>Устное изложение материала</i>	
Логически правильно формулирует мысли, в определенной логической последовательности излагает фактический материал, анализирует его, устанавливает в нем объективные связи, формулирует выводы. Ставит проблему и раскрывает способы ее решения. Подводит итоги изложения	Слушают. Воспринимают речь учителя, вычленяют в ней факты, события, устанавливают или осмысливают их причины и следствия, формулируют выводы, понятия, определяют их теоретическую и практическую значимость. Осмысливают проблему и пути ее решения. Выделяют основные мысли, тезисы и аргументы. Осмысливают итог
<i>Беседа</i>	
Логически правильно формулирует вопросы, определяет их последовательность. Следит за ответами лицеистов, вносит в них коррективы. Подводит итоги беседы. Формулирует выводы	Осмысливают вопросы, вникают в их содержание. Припоминают необходимые для ответов факты и обобщения. Правильно логически и грамматически формулируют ответы. Осмысливают выводы и обобщения
<i>Работа с книгой</i>	
Учит лицеистов читать и понимать смысл прочитанного. Инструктирует о приемах работы с книгой. Следит за работой лицеистов, проверяет понимание ими главных мыслей, корректирует их. Ставит перед лицеистами проблемные и познавательные задания. Следит за работой лицеистов проверяет решение, корректирует их работу. Подводит итоги работы. Формулирует выводы	Овладевают техникой чтения. Осмысливают содержание. Выделяют в тексте главные мысли, факты, причины и следствия. Формулируют выводы, аргументируют их. Осмысливают проблемные и познавательные задания. Продумывают способы их решения. Находят решения, отвечают на вопросы учителя. Осмысливают выводы

Лучше всего воспринимается *рассказ* учителя, т.е. такое изложение, которое включает в себя элементы художественного рассказывания, об-

разные средства языка.

Рассказ – это словесный метод обучения, предполагающий устное, повествовательное изложение содержания учебного материала. Педагогические требования к рассказу:

- обеспечение идейно-нравственной направленности преподавания;
- достоверность сообщаемой информации; включение ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- обеспечение четкости логики изложения;
- эмоциональное изложение;
- простота и доступность языка изложения;
- отражение личной позиции в оценке излагаемых фактов, событий.

Рассказ широко применяется на уроках чтения в начальных классах современного муниципального лицея, частично природоведения, в средних классах современного муниципального лицея при изучении истории, географии, биологии, литературы и т.п. Чем старше лицеисты, тем шире место рассказа применяется описание, объяснение учебного материала и школьная лекция.

Описание, как правило, включается в другие виды устного изложения (рассказ, объяснение, лекцию). Оно предусматривает четкое, выразительное, образное раскрытие признаков и свойств предметов, их величины, расположения в пространстве, форм, сообщение о характере протекания явлений, событий. При помощи описания лицеистам сообщается главным образом фактический материал.

Объяснение в педагогической литературе определяется как последовательное, строгое в логическом отношении изложение учителем сложных вопросов, например понятий, законов, правил, теорем. Практически объяснение характеризуется доказательством утверждений, аргументированностью выдвинутых положений, строгой логической последовательностью изложения фактов и обобщений (в индуктивном или дедуктивном плане).

Объяснение – 1) один из словесных методов обучения, заключающийся в истолковании закономерностей, существенных свойств изучаемых объектов, отдельных понятий, фактов или явлений при изучении, как правило, теоретического материала различных наук, при раскрытии коренных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Педаго-

гические требования к объяснению:

- точное и четкое формулирование задачи, сути проблемы, вопроса;
- последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;
- использование приемов сравнений, сопоставления, аналогии;
- привлечение ярких примеров;
- обеспечение четкости и логики изложения;

2) совокупность приемов, помогающих установить достоверность суждения относительно неясного, нераскрытого явления или имеющих целью дать более ясное представление о том или ином известном явлении.

Школьная лекция отличается от других видов устного изложения большей значимостью, важностью и объемом темы, научной строгостью и последовательностью изложения. Школьная лекция может длиться 30–45 мин и более. Она сложна по своей структуре и включает в себя не только различные виды устного изложения (описание, рассказ, объяснение), но и другие методы обучения (беседу, иллюстрации, демонстрации, элементы проблемного обучения). Поэтому она применяется главным образом в старших классах.

Лекция (лат. *Lectio* – чтение) – органическое единство метода обучения и организационной формы, заключающееся в систематическом, последовательном, монологическом изложении учителем (преподавателем, лектором) учебного материала, носящего, как правило, ярко выраженный теоретический характер. Основные дидактические требования к лекции:

- целостное раскрытие темы или раздела курса;
- эмоциональность изложения;
- анализ конкретных фактов и явлений развития природы или общества и их обобщение;
- ясность, четкость аргументации и научная доказательность выводов;
- владение педагогом разнообразными методами и приемами обучения, демонстрация опытов и использование наглядных пособий, учебных кино-, теле- или видеоматериалов, ТСО и пр.

Лекция традиционна для высшей школы, где на ее основе формируются курсы по многим предметам учебного плана. **Лекция школьная** – продолжительное устное изложение (45–50 мин) учебного материала в сочетании с приемами активизации познавательной деятельности лицеистов

(запись основной мысли, конспектирование, составление схематической модели излагаемого материала и др.).

Функции устного изложения знаний:

- создать психологический настрой на усвоение знаний, мотивацию учебно-познавательной деятельности лицеистов при изучении новой темы, поставить перед лицеистами проблему, создать проблемную ситуацию;
- раскрыть содержание фактического материала – как происходили события, какие силы принимали в них участие, противоречия между ними, ход события, результаты;
- описать географическую среду (рельеф, природу), экономические особенности страны, объяснить, как осуществляется физическое или химическое явление, его условия, результаты;
- рассказать о чувствах или поступках литературных персонажей и т.п.;
- дать научную, доступную пониманию лицеистов интерпретацию приведенных фактов-раскрыть причинно-следственные, функциональные, условные, пространственные, временные и другие связи между предметами и явлениями реального мира, выявить сущность изучаемых явлений;
- привести знания в определенную систему, в которой показать целостную структуру и раскрыть взаимосвязи ее компонентов;
- дать инструктаж – как лицеистам выполнять ту или иную деятельность, раскрыть ее характер, структуру, основные операции, действия, их сущность и последовательность;
- раскрыть содержание и сущность этических норм и правил поведения в обществе;
- дать характеристику произведений изобразительного, музыкального, театрального искусства, показать особенности художественных средств, используемых художниками для раскрытия характеров персонажей, выявления чувств и отношений к изображаемой ими действительности.

Функциям, выполняемым различными видами устного изложения, соответствует и место их в учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея. На уроке устное изложение применяется:

- перед изучением нового материала с целью мотивации учебной деятельности лицеистов, например, для показа теоретической, практиче-

ской или социальной значимости изучаемого материала, создания проблемной ситуации и т.п.;

- в начале изучения нового материала для раскрытия содержания фактического материала (при индуктивном плане изложения) или обобщенных знаний (при дедуктивном способе обучения);
- в процессе работы над материалом с целью раскрытия внутренних связей и отношений между изучаемыми объектами;
- после изучения отдельных понятий с целью систематизации знаний и подведения итогов учебной работы.

Таким образом, устное изложение может применяться на различных этапах учебного процесса в современном муниципальном лицее. Однако во время применения этого метода лицеисты в большинстве случаев пассивны – слушают, наблюдают, запоминают готовые знания, не проявляя надлежащей познавательной активности. С целью повышения эффективности устного изложения применяют различные способы активизации мыслительной деятельности лицеистов: создание проблемных ситуаций, постановка проблемы и раскрытие способов ее решения в истории науки и техники и в современных условиях, фиксация основных элементов изложения в виде «опорных вех», применение системного подхода и моделирования при сообщении о сложных объектах, постановка познавательных вопросов и заданий, на многие из которых отвечает сам учитель, и т.п. При умелом использовании данного метода лицеисты запоминают основной материал. Но следует учесть, что эти знания после первичного восприятия находятся в сознании в хаотическом, неупорядоченном состоянии. Поэтому ограничиваться устным изложением нельзя. Это только первый этап в усвоении лицеистами знаний. Необходима дальнейшая работа по осмыслению знаний и упорядочиванию их в определенную систему.

Во время устного изложения следует учитывать, что в каждом классе имеются лицеисты с различной подготовкой и неодинаковым личным опытом. Некоторые из них не имеют достаточного запаса представлений, необходимых для осознания содержания учебного материала. Ошибочно воспринятые на слух отдельные понятия, термины нередко связываются не с адекватными представлениями. В связи с этим в сознании лицеистов может возникнуть искаженное понимание отдельных теоретических положений. Поэтому устное изложение должно сопровождаться проверкой понимания лицеистами знания и необходимой словарной работой.

В педагогической литературе неоднократно освещались требования к

устному изложению знаний. Остановимся на наиболее важных. Основные требования к содержанию устного изложения (на основании опыта МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска):

Таблица 32

Требование	Основное содержание
– Научность, достоверность учебного материала	Факты, приводимые учащимся для анализа, учитель тщательно проверяет. Они должны быть убедительными, типичными, в них должна проявляться сущность изучаемого объекта. Вместе с тем не следует злоупотреблять большим количеством материала, чтобы в фактах не утонули основные мысли, обобщения, теоретические выводы.
– Связь изложения с современностью	Она осуществляется на основе приведения новейших фактов, показывающих неуклонное развитие одних стран, характеризующих загнивание других. Для этого материал учебника дополняется интересными фактами из жизни социума, района, города, области, из СМИ. Но эта связь не должна быть искусственной, она естественно включается в тему урока.
– Логическая последовательность расположения материала	Учитель четко подразделяет тему на узловые вопросы, в каждом из которых определяет главную мысль (положение) и факты, на основе которых эта мысль обосновывается. Каждое новое положение опирается на приведенные или ранее известные факты и в свою очередь подготавливает лицеистов к осмыслению широких обобщений.

Устное изложение – сложная двусторонняя деятельность учителя и лицеистов. Учитель современного муниципального лицея не только сообщает необходимую информацию, но и проявляет заботу о том, чтобы лицеисты глубоко и сознательно ее усвоили. Лицеисты, воспринимая новую информацию, стараются не только запомнить главные ее элементы, но и осмыслить основные положения.

Основные требования к устному изложению знаний заключаются в следующем (на основе опыта МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска):

Таблица 33

Требование	Основное содержание
– Четкое определение темы и задач, которые будут решены во время устного изложения	Большинство учителей выделяет главные вопросы или положения, которые будут раскрыты в сообщении. С целью мотивации можно показать значимость для лицеистов нового материала или отдельных положений в практической жизни, для овладения новыми знаниями или для общего развития детей. Задачи формулируются так, чтобы лицеисты четко представляли, что во время устного изложения следует глубоко осмыслить

	и запомнить, какие положения наиболее важные и на них следует обратить особенное внимание.
– Подготовка лицеистов к восприятию нового материала	<p>Она имеет чрезвычайно важное значение и заключается в предварительном накоплении необходимых опорных представлений на основе наблюдений и опытов, актуализации чувственного опыта и в работе над новыми словами. Почти на каждом уроке лицеисты овладевают новыми для них словами. Некоторые из них – научные понятия – являются объектом усвоения на уроке. С такими словами учитель знакомит лицеистов в процессе изучения нового материала, в ходе устного изложения. Лицеисты усваивают их на основе объяснения учителя. Но в большинстве случаев предметом усвоения на уроке является одно-два понятия. Если же лицеистам неизвестно значение ряда других слов, употребляемых в изложении нового материала, учитель их объясняет. Без этого лицеисты не осознают в должной мере новый материал. Объяснение же их в процессе изложения отвлекает внимание лицеистов от содержания материала, помешает целостности восприятия, поэтому их содержание объясняется или обсуждается перед изложением.</p> <p>Новые слова объясняют по-разному: по аналогии с известными детям словами, предметами, при помощи синонимов, показа объектов в натуре или их изображений (реальных или схематических).</p>
– Использование проблемных вопросов и познавательных задач	<p>Для повышения познавательной активности и внимания к изучаемой теме учитель в процессе изложения обращается к лицеистам с проблемными вопросами или познавательными заданиями. На эти вопросы лицеисты не всегда могут ответить. Раскрывает их в дальнейшем изложении сам учитель. Но поставленный вопрос еще до начала изложения заставляет лицеистов мыслить, заинтересовывает их, повышает их познавательную активность.</p>
– Индуктивный или дедуктивный способ изложения	<p>Легче воспринимается лицеистами индуктивное изложение. Поэтому оно чаще всего применяется в начальных и средних классах. Дедуктивное изложение воспринимается труднее, зато оно больше способствует умственному развитию лицеистов и глубокому осмыслению важнейших теоретических положений, поэтому его целесообразно применять в средних и особенно старших классах.</p>
– Структура устного изложения	<p>Чаще всего изложение делят на три части: вводную, основную и заключительную. В вводной части ставится проблема, создается проблемная ситуация, определяются тема, задачи и план изложения, осуществляется мотивация учения, актуализация опорных знаний. В основной части раскрывается содержание учебного материала. В заключительной части формулируются выводы, выделяются основные положения, которые необходимо сознательно и прочно усвоить. Так бывает тогда, когда изложение посвящено одному вопросу. Однако в большинстве случаев тема изложения сложная, ее можно разделить на несколько частей. Каждая из этих частей может иметь свою структуру. При этом учитель излагает каждый узловый вопрос,</p>

	каждое теоретическое положение. Тогда лицеисты основные теоретические положения лучше воспринимают, осознают и запоминают.
– Доступность и убедительность изложения	<p>Это достигается правильным построением предложений, четкой логикой изложения, применением слов, понятных для лицеистов. Устное изложение должно не только давать лицеистам новую информацию, но и убеждать. Для убеждающего изложения характерна эмоциональность, экспрессивность речи, в которой выражается отношение учителя к предмету изучения. Эмоциональность, экспрессивность речи учителя создает у лицеистов определенный настрой, вызывает интерес к теме, способствует лучшему восприятию нового материала и воспитанию убеждений. Эмоционально-экспрессивный тон изложения создается всеми возможными лексико-фразеологическими, морфологическими, синтаксическими и интонационными средствами. Но не каждый материал требует усиления экспрессии, не на каждом уроке она целесообразна.</p> <p>Изложение лучше воспринимается, если учитель рассказывает от имени очевидца или участника событий. Такие приемы можно с успехом применять при изучении истории, географии, литературы, биологии и др. Эти приемы дают возможность учителю создать такие ситуации, при которых лицеисты чувствуют себя как бы участниками определенных событий или наблюдений.</p>
– Культура речи	<p>Особенно важна для успешного изложения культура речи учителя, предусматривающая правильность и выразительность языка. Правильность речи – это соответствие нормам литературного языка, предусматривающим соблюдение орфоэпических норм, грамматики (морфологии, синтаксиса), стилистики. Выразительность, яркость, образность речи достигаются применением различных речевых средств: сравнения, метафор, синонимов, аллегорий, омонимов, антонимов, ярких эпитетов, подбором интересных фактов из жизни. Впечатления от рассказа усиливаются, если учитель включает в него яркие выражения, пословицы, отрывки из художественных произведений, шутки, острое слово.</p>
– Техника рассказывания	<p>На эффективность устного изложения в значительной мере влияет техника рассказывания. Прежде всего необходимо уметь налаживать с самого начала контакт с аудиторией и поддерживать его в течение всего занятия. Этого можно достигнуть удачным обращением к лицеистам, которое может их заинтересовать, вызвать усиленное внимание к содержанию и предмету изложения. Учитель внимательно следит за детьми, за их вниманием. Если внимание усиливается, излагается наиболее сложный материал, требующий определенного напряжения мышления и памяти. При ослаблении внимания меняются приемы работы: применяются элементы беседы, яркие иллюстрации и демонстрации, предлагаются лицеистам задания, вовлекающие их в активную познавательную деятельность, и т.п.</p>

	<p>Свою речь учитель усиливает жестами, неуловимыми движениями головы, шеи, корпуса. Но жестикуляция не должна быть чрезмерной и однообразной: не каждую фразу следует подчеркивать движениями. Жестами нужно управлять.</p> <p>Восприятие лицеистами нового материала зависит и от темпа изложения, т.е. от скорости рассказа, длительности звучания отдельных слов, фраз и соблюдения пауз. Изложение не должно быть слишком быстрым или медленным. Важно, чтобы учитель четко выговаривал каждое слово, каждую фразу, но так, чтобы лицеисты вполне спокойно могли воспринимать и осознавать выраженные ими мысли. В 5–9 классах скорость рассказывания может колебаться в пределах 100–120 слов в минуту. В 10–11 классах скорость изложения может быть большая, но не превышать 150 слов в минуту. Темп изложения может изменяться: важные теоретические положения учитель объясняет медленно, фактический материал излагает быстрее.</p> <p><i>Пауза</i> – важное средство повышения выразительности рассказа. Умелое пользование паузами делает речь более ритмичной, дает возможность подчеркивать важные места, обращать на них внимание лицеистов.</p> <p>Одним из недостатков техники изложения неопытного учителя является <i>монотонность</i>, когда рассказ осуществляется на одной высоте звука. Считается, что, если в течение одной фразы высота звука меняется на два или три тона, речь все равно остается монотонной. В большинстве предложений следует пользоваться диапазоном целой октавы, а в отдельных местах – и двух. Не менее важным является умение учителя выделять <i>интонацией</i> главное, существенное, например понятия, термины, формулы, исторические даты, подлежащие прочному запоминанию. Важнейшие выводы, правила, законы целесообразно повторить два и даже три раза. Наиболее существенное следует повторить в заключительной части, чтобы привлечь к нему особенное внимание лицеистов.</p>
--	---

- *Индуктивные методы – это методы обучения, при которых материал преподносится в логике от частного-к общему, то есть от факта – к явлению, от явления – к закону, от примера – к формуле и т.д.*
- *Дедуктивные методы – это методы обучения, при которых материал преподносится в логике от общего – к частному, то есть от формулы – к примеру, от закона – к явлению, от явления – к факту и т.д.*
- *Традуктивные методы – это методы обучения, когда учитель не меняет уровень обобщения, переходя от факта к факту, от примера к примеру, от формулы к формуле, от закона к закону и т.д.*

В последние годы изучаются возможности и эффективность применения в учебном процессе **системного подхода и моделирования**. Попытки применения этих методов, или приемов, в составе других методов пока-

зывают тенденцию более глубокого осмысления лицеистами объективных связей и отношений в предметах и явлениях, что способствует сознательному усвоению знаний. Есть основания утверждать, что и эффективность устного изложения повысится при условии введения в его структуру системного подхода и моделирования. Остановимся на этом вопросе подробнее.

Системный подход как метод познания в науке сформировался сравнительно недавно, но скоро стал популярным среди ученых. В дидактике неоднократно поднимались вопросы о возможности применения системного подхода в процессе обучения.

При применении системного подхода в современном муниципальном лицее в процессе изучения нового материала требуется определенная реконструкция или переконструирование его содержания, т.е. придание ему такой структуры, которая способствовала бы усвоению знаний в целостной системе. Этого можно достичь двумя путями:

- Первое направление – от рассмотрения целостной системы (или целостного системного объекта) к анализу ее структуры – рассмотрению отдельных элементов системы и взаимосвязей между ними. При такой последовательности изучения сначала даются общие научно-теоретические характеристики объекта как сложной системы, на основе анализа которых лицеисты переносят эти характеристики на отдельные элементы системы. Так осуществляется переход от общего к отдельному, от рассмотрения целостной системы к характеристике отдельных ее элементов и раскрытию взаимосвязей между ними.

Изучение материала в такой последовательности требует сочетания устного изложения с различными методами и приемами обучения – работой с учебником, справочниками, таблицами, использованием наглядных пособий. Изложение при этом может быть интегральным, т.е. объединять основные положения, отраженные в ряде текстов учебника. Иногда такое изложение охватывает материал 3–5 уроков, характеризующих изучаемый объект в виде целостной системы. Последующие семинарские и практические занятия направляют лицеистов на глубокое проникновение в структуру данной системы, анализ ее отдельных элементов и связей между ними.

Схематически это направление изучения системного объекта и соответствующей ему системы знаний можно изобразить так: система-структура (элементы и связи) – система высшего порядка.

- Второе направление – от рассматривания элементов и анализа

структуры к объединению знаний в систему, соответствующую особенностям целостного системного объекта. Элементы системы могут сначала рассматриваться отдельно, независимо друг от друга.

Схема этого направления изучения системы знаний следующая: элементы системы со всеми связями и отношениями (структура) – система-высшая система. На уроках обобщения и систематизации знаний это направление применения системного подхода получает свою завершенность – знания систематизируются, т.е. упорядочиваются в такую целостную систему, которая соответствует реальным системным объектам природы и общества.

С системным подходом в процессе устного изложения тесно связано применение моделей и моделирования. В дидактике моделирование нередко связывают с необходимостью усиления роли теоретических исследований учебно-воспитательного процесса. В лицейской практике модели и моделирование применяются давно. Но оно ограничивается главным образом иллюстративными функциями. В последние годы эта проблема привлекла усиленное внимание педагогической науки с целью активизации познавательной деятельности лицеистов и повышения теоретического уровня их знаний.

Опыт деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что структура устного изложения не ограничивается системным подходом и моделированием. Чтобы привлечь лицеистов к активной познавательной деятельности в процессе восприятия новой информации, необходимо научить их рассматривать явления (предметы) в историческом и логическом планах, в их диалектическом единстве. Понятно, что прежде всего лицеисты должны понять суть исторического и логического в изложении знаний на примере отдельных учебных предметов, особенно тех, в которых изучаемые объекты сравнительно быстро изменяются (история, биология, химия, география), вытекающую из положения диалектики, что все наши знания являются отражением в сознании человека предметов, явлений, процессов реального мира. Все явления объективного мира тесно взаимосвязаны, взаимозависимы и взаимообусловлены. Поэтому ни одно явление нельзя рассматривать изолированно от других явлений и в отрыве от его истории. Сложное явление можно понять, если выявлено, в каких условиях и при каких обстоятельствах оно возникло, какие этапы исторического развития прошло.

Умения самостоятельно работать с литературой, получать из науч-

ной книги, энциклопедии, словаря, справочника необходимую информацию и руководствоваться ею в своей деятельности формируются у лицеистов, начиная с I класса, и совершенствуются всю жизнь. Главное при этом – научить детей понимать текст, улавливать в нем поставленные проблемы и пути их решения.

Последовательность формирования у лицеистов умений работать с книгой следующая. Уже в I классе во время чтения дети находят в тексте ответы на вопросы учителя, определяют, о ком или о чем рассказывается в стихотворении, очерке или рассказе. Постепенно задания усложняются, и лицеисты переходят к составлению ответов своими словами. Сначала вопросы ставят так, чтобы они требовали кратких ответов, потом более пространственных. Уже в III классе лицеисты переходят к анализу текста. Для этого сначала учитель расчленяет его на части, а лицеисты определяют главную мысль каждой части, о чем в ней говорится, как можно кратко озаглавить каждую часть. При этом не только постепенно нарастает трудность и сложность заданий, но и изменяется характер содержания. Значительно легче дать анализ краткого рассказа с ярким сюжетом, четкой фабулой. Но анализ поэтического произведения уже вызывает определенные трудности. Важно, чтобы от фронтального разбора произведения методом беседы на каждой новой ступени работы своевременно переходить к самостоятельной работе под контролем учителя и коррекции деятельности лицеистов.

Следует отметить, что в начальных классах имеются широкие возможности для работы с текстом учебника в таком направлении. Тексты в учебниках небольшие, и их можно глубоко и всесторонне анализировать, приучать детей не заучивать все подряд, а рассказывать по плану о самом главном и таким образом готовить их к самостоятельному овладению знаниями, ориентировке в тексте, вопросах, заданиях и упражнениях.

В 5–6 классах современного муниципального лицея лицеисты самостоятельно расчленяют текст на отдельные части, определяют главную мысль каждой части, составляют простой, неразвернутый план, отвечают на вопросы к тексту и выполняют задания. В начале 5 класса учитель должен проверить умения детей работать с текстом (на уроках истории, языка, природоведения): читать текст, находить в нем ответы на вопросы учителя и учебника, расчленять текст на части, определять главную мысль каждой части, формулировать заглавия, составлять простой план и излагать содержание по плану. Если оказывается, что с отдельными видами заданий

лицеисты не справляются, необходимо провести с ними по этому виду работы несколько упражнений.

В средних и старших классах современного муниципального лицея лицеисты приучаются во время работы с текстом книги выделять и фиксировать в тетради смысловые опорные пункты. Это позволяет им глубже проникать в сущность явлений, осмысливать связи и зависимости между ними, прочно запоминать осмысленные знания, зафиксированные в виде знаков или слов. Чтобы сокращенно зафиксировать главное, нужно уметь вычленить его из текста, отделить от второстепенного, определить, что оно означает. Пользуясь опорными пунктами, они учатся самостоятельно составлять устное описание или изложение материала своими словами с объяснением значения отдельных терминов, чисел, собственных имен и т.п.

Но смысловых опорных пунктов недостаточно для полноценного усвоения знаний. Необходимо для раскрытия связей и отношений ставить перед учащимися познавательные вопросы и задания.

Самостоятельная работа с книгой в старших классах современного муниципального лицея усложняется. Старшеклассники работают с текстом учебника, первоисточниками (анализируют исторические документы, мемуары выдающихся государственных деятелей и ученых). При этом важно научить их находить в библиотеке нужную книгу, пользуясь систематическим каталогом (знать, как расположены книги, по какому принципу они шифруются), выписывать требование на нужную книгу. Во время работы с книгой лицеисты должны уметь анализировать ее содержание, вычленять нужные разделы или подразделы. Если в книге имеется алфавитный или предметный указатель, лицеисты должны уметь им пользоваться, чтобы быстро найти нужные положения, понятия, высказывания.

Работа с научными текстами требует умений, которые вырабатываются в современном муниципальном лицее основе ряда упражнений и длительной практики. Лицеисты должны научиться штудировать текст – пересматривать его, выделять в нем главное, необходимое, анализировать, формулировать главные мысли и фиксировать их в тетради в виде тезисов, развернутого плана, смысловых опорных пунктов, конспекта, по плану излагать основные положения прочитанного о самом главном.

В современном муниципальном лицее лицеисты учатся пользоваться словарями, энциклопедиями, справочниками, числовыми таблицами, быстро и безошибочно находить нужные слова, анализировать объяснения слов, осмысливать значение понятий и терминов. При пользовании слова-

рями, справочниками и таблицами учатся анализу, сравнению, сопоставлению числовых (экономико-статистических) данных, обобщению полученных фактов.

Особенно важную роль играют самостоятельные виды работы лицеистов с иллюстрациями учебника и методическим аппаратом. Иллюстрации современных учебников являются важным источником знаний. Учащиеся должны научиться брать знания из этого источника. Многочисленные наблюдения показывают, что нередко ни учителя, ни лицеисты не обращают внимания на методический аппарат учебника, и особенно на иллюстрации. Между тем в большинстве иллюстраций в свернутом виде заложена значительная научная информация, которую можно получить быстро и безошибочно до или после чтения соответствующего текста.

Важным источником информации в учебниках, справочной и научной литературе являются модели. В учебниках химии применяются модели в виде схем, структурных формул веществ, пространственных моделей, по физике и математике – формул, графиков и т.п.

Самостоятельные работы с учебником находят все большее распространение в современных муниципальных лицеях, особенно в условиях кабинетной системы обучения. В МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска разработаны и вывешены в кабинетах памятки для работы с учебником и научной книгой, составления и оформления конспекта. В начале формирования навыков и умений работы с книгой такая памятка может быть полезна лицеистам. Приведем пример из опыта МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска.

Как работать с книгой (7–9 классы)

1. Выпиши библиографические сведения. Выписку делай не с обложки, а с титульного листа.

2. Ознакомься с книгой (посмотри оглавление, подзаголовки к главам, иллюстрации, именной и предметный указатели, предисловие, заключение).

3. После этого приступай к вдумчивому, внимательному чтению.

4. Непосредственная работа с книгой начинается с систематизации книжного материала, выделения в тексте узловых, главных вопросов:

- раздели прочитанный текст на части, чтобы каждая из них вы-

ражала смысловое целое, законченную мысль;

- составь план;
- обязательно добивайся усвоения, понимания, осмысления прочитанного;
- старайся уяснить себе, о чем говорится в каждой отдельной фразе, абзаце, в каждом параграфе, главе и т.д.;
- четко представь себе, о чем говорится в статье, в прочитанной книге в целом;
- отмечай трудные для понимания или важные по содержанию места, чтобы потом вновь вернуться к ним;
- не надейся на память – выпиши необходимое, помни: «Незаписанная мысль – потерянный клад» (Д.И. Менделеев);
- не оставляй непонятным ни одного слова, ни одной фразы, обращай к словарю.

Словесные методы тесно связаны с наглядными. В условиях кабинетной системы наглядные методы обучения приобретают новое содержание и структуру. Наглядные методы обучения также совершенствуются на основе привлечения лицеистов к самостоятельности, творческой активности во время работы с наглядностью, учета принципа проблемности и взаимодействия различных приемов педагогической деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности лицеистов. Новые задачи и содержание образования требуют, чтобы наряду с усвоением новой информации лицеисты самостоятельно познавали мир, давали оценку изучаемым явлениям, решали познавательные и проблемные задачи, творчески переносили знания в новые условия. Наглядные методы играют важную роль в решении творческих задач.

Каковы же особенности структуры наглядных методов обучения в условиях кабинетной системы современного муниципального лицея?

К наглядным методам обучения относят наблюдения, иллюстрации и демонстрации. В прошлом наглядность использовалась главным образом с целью иллюстрации к общим положениям и как средство закрепления знаний. В современном муниципальном лицее наглядные методы являются не только средством иллюстрации, но и важным источником знаний и опорой для познавательной деятельности лицеистов. Познавательная деятельность лицеистов определяется тем, что она направлена на раскрытие сущности предметов и явлений. Но раскрытие сущности – конечный результат познавательного процесса. Чтобы раскрыть сущность, необходимо изучить

явление как ее проявление, т.е. выделить факты, события, проанализировать их, сравнить, сопоставить, определить причинно-следственные, функциональные, условные, временные, пространственные связи, обобщить, сформулировать выводы. Можно получить готовую информацию о фактах, явлениях и даже об их сущности. Но сущность не всегда в достаточной мере осмысливается в готовом виде. Лицеисты должны подвергать ее мыслительной обработке.

Кратко остановимся на анализе структуры отдельных наглядных методов обучения в условиях современного муниципального лицея.

Одним из традиционных методов является *наблюдение*. Как известно, наблюдением называется длительное целенаправленное восприятие определенных объектов (явлений) с фиксацией тех изменений, которые в них проявляются. В программах по разным предметам начиная с I класса предусмотрены задания для наблюдений явлений природы (за погодой, растениями, животными, сезонными изменениями в природе) и общества (жизнью, бытом и трудом людей). Наблюдения являются эффективным средством накопления фактов и формирования у лицеистов конкретных представлений, служащих опорой для необходимых обобщений. Наблюдение как метод является системой различных приемов взаимосвязанной деятельности учителя и лицеистов. Главную роль в нем играет познавательная деятельность лицеистов, направленная на фиксацию явления, раскрытие внутренних объективных связей и зависимостей и выявление сущности явлений.

Структура наблюдения как метода обучения включает следующие элементы: сообщение темы, цели и задач наблюдения – мотивация-воспроизведение опорных знаний и умений лицеистов по выполнению заданий-коррекция их-формирование необходимых навыков и умений-постановка проблемы и поиски путей ее решения – дополнительный инструктаж – рассматривание объекта, анализ, обобщение наблюдаемых фактов – установление связей и отношений-формулирование выводов-интерпретация фактов в свете изучаемых научных положений.

Отличие данной структуры наблюдений от традиционной в том, что она направляет деятельность лицеистов не на иллюстрацию изученных положений, а на получение новых фактов и их теоретическую интерпретацию, на решение поставленных проблем. Готовясь к организации наблюдений, учитель современного муниципального лицея предварительно составляет программу, в которой отражает в той или иной мере элементы

предложенной выше структуры. При этом особенно важно предусмотреть вопросы и задания, направляющие лицеистов на раскрытие причинно-следственных и других связей в изучаемых предметах и явлениях.

Методика фронтальной работы с наглядностью подробно разработана в педагогике. Поэтому мы остановимся только на некоторых замечаниях.

Исследованиями последних лет доказано, что эффективность работы с наглядностью повышается при условии постановки перед лицеистами проблемных или эвристических заданий.

Менее разработана структура и методика самостоятельной работы с раздаточными материалами. В условиях кабинетной системы современного муниципального лицея этот вопрос весьма актуален. В каждом кабинете накоплено большое количество раздаточного материала, но он используется недостаточно эффективно. Традиционная структура этого вида работы следующая: объяснение учителем нового материала – рассматривание лицеистами раздаточного материала как иллюстрации к изложенному замечания учителя. Познавательные задания лицеистам при этом ставились очень редко.

Для повышения эффективности работы с раздаточными наглядными материалами нужна четкая целенаправленность деятельности лицеистов. Она достигается прежде всего определением цели или задач работы – что мы предполагаем получить на их основе. Эта цель может быть узкой, для каждого этапа урока своя, соответствующая структуре деятельности учителя и лицеистов. Так, перед изучением новой темы раздаточный материал используется с целью образования у лицеистов конкретных представлений об изучаемых предметах, явлениях, фиксации их свойств, признаков как следствий воздействия определенных причин. Для определения причин этих фактов перед лицеистами ставят познавательные задания, которые им надлежит выполнить. Если эти задания лицеисты выполнить не в состоянии, создается проблемная ситуация. Объяснение учителя в такой ситуации эффективно воспринимается и осознается лицеистами.

Применяется раздаточный материал в процессе объяснения для иллюстрирования общих положений конкретными примерами или фактами. Основным методическим приемом при этом является постановка познавательного задания в соответствии с целью урока. Если возможно, познавательные задания формулируют в виде проблемы, создающей проблемную ситуацию. Этот прием заставляет лицеистов более внимательно присмат-

риваться к объектам, обращать внимание на неприметные с первого взгляда признаки и детали, анализ которых способствует осмыслению изучаемого материала.

Цель работы с раздаточным материалом после предварительного изучения новой темы заключается в том, чтобы обеспечить осмысление внутренних связей и отношений в предметах и явлениях, усвоение понятий, законов, принципов, ведущих идей, обобщение и систематизацию знаний. Вопросы и задания в этих случаях должны направлять лицеистов на раскрытие связей и отношений.

Таким образом, как свидетельствует педагогическая практика учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, место раздаточного материала на уроке и цель его применения различные. От этого в определенной мере зависит и структура данного метода. Общедидактическая структура этого метода включает следующие элементы: определение цели и задач работы – воспроизведение опорных знаний и умений – коррекция их – предварительное ознакомление лицеистов с необходимым содержанием материала – постановка познавательных заданий или проблемы – рассматривание объектов, решение проблемы или познавательных заданий – раскрытие связей и отношений – контроль учителя за работой лицеистов и оказание им необходимой помощи – отчет лицеистов о выполненном задании – коррекция учителем знаний – выводы – теоретическая интерпретация полученных результатов.

Среди наглядных методов важную роль в обучении в условиях современного муниципального лицея играет *демонстрационный эксперимент*. Он применяется главным образом при изучении физики, химии, биологии, физической географии. Демонстрационный эксперимент проводится учителем так, чтобы изучаемое явление и изменения в нем могли наблюдать все лицеисты.

Эксперимент (педагогический, социально-педагогический, психолого-педагогический) – 1) любой педагогический поиск, вносящий новое в существующую практику; 2) научно поставленный опыт, специально организованное воспроизведение и изменение явлений, позволяющее выявить влияющие на процесс и результаты факторы и условия, варьировать, фиксировать и измерять их влияние. Виды эксперимента:

- *естественный* – разновидность исследовательского метода эксперимента, который проводится в реальных для испытуемых условиях деятельности, в рамках которого создается изучаемое явление;

- *лабораторный* – разновидность исследовательского метода эксперимента, который проводится в специально оборудованных помещениях или в специально организованных условиях, что обеспечивает возможность управления условиями экспериментирования и получения точных данных;
- *констатирующий* – направлен на диагностику ситуации, выявление характера и уровня функционирования системы или ее отдельных элементов и связей;
- *формирующий* (преобразующий) – разновидность исследовательского метода эксперимента, который ориентирован на изучение и преобразование динамики развития психологических свойств или педагогических явлений в процессе активного воздействия исследователя на условиях выполнения деятельности, что позволяет прогнозировать дальнейшее развитие изучаемых свойств в условиях организации целенаправленного содержательного взаимодействия всех участников образовательного процесса современного муниципального лица.

Демонстрационный эксперимент применяется на уроках главным образом во время изучения нового материала как средство иллюстрации к соответствующим теоретическим положениям или после изучения темы с целью закрепления знаний.

Традиционная последовательность деятельности учителя и лицеистов при этом следующая: устное изложение темы – демонстрация эксперимента – комментирование учителя-комментирование лицеистов-подведение итогов – выводы. Эффективность его можно значительно повысить, если расширить диапазон его применения и уточнить структуру за счет усиления элементов проблемности и эвристичности.

Место, задачи и функции демонстрационного эксперимента, как показывает опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска в современном муниципальном лицее разнообразны. Его можно применять перед объяснением нового материала с целью мотивации обучения, создания проблемной ситуации, постановки проблемы или познавательного задания, накопления в памяти лицеистов фактов, необходимых для усвоения нового материала, образования конкретных представлений, воспроизведения опорных знаний и т.п. Во время изучения нового материала демонстрационный эксперимент может применяться как источник знаний, наглядная иллюстрация к изучению научно-теоретических положений, опора для выявления признаков, свойств предметов и явлений.

После изучения нового материала он проводится с целью осмысления учащимися внутренних связей и отношений и осуществления творческого переноса усвоенных знаний в новые ситуации. Во время тематического или итогового повторения комбинированные демонстрационные эксперименты могут способствовать обобщению и систематизации знаний.

Демонстрационный эксперимент в современном муниципальном лицее имеет следующую примерную структуру: определение цели и задач эксперимента – воспроизведение и коррекция опорных знаний лицеистов – мотивация учения – постановка проблемы или познавательного задания – демонстрация явления учителем и восприятие его лицеистами – анализ фактов – установление связей и отношений – решение проблемы или познавательной задачи – выводы – теоретическая интерпретация наблюдаемых фактов (явлений).

Основное отличие данной структуры от традиционной в том, что она направляет лицеистов на активную познавательную деятельность. Этому способствует четкое определение цели и задач, актуализация опорных знаний, мотивация, постановка проблемы или познавательных задач, контроль учителя современного муниципального лицея за восприятием явления лицеистами, коррекция их деятельности и теоретическая интерпретация полученных фактов. Это наиболее общая структура. В каждом отдельном случае она может изменяться.

Задачи подготовки лицеистов к жизни, к активному участию в производительном общественно полезном труде в значительной мере решаются на основе применения *практических методов* обучения. К практическим методам обучения относят лабораторные и практические работы, задачи, упражнения. Они способствуют формированию у лицеистов навыков и умений и творческому применению их на практике, воспитанию трудолюбия, интереса к трудовой деятельности.

Различные виды практических методов обучения отличаются содержанием работы, дидактическими функциями и структурами. Так, *упражнения* имеют своей задачей формирование у лицеистов навыков и умений, задачи решаются с целью осмысления знаний и применения их в различных педагогических и жизненных ситуациях.

Упражнение – повторное выполнение действия с целью его усвоения. В различных занятиях упражнение является либо единственной процедурой, в рамках которой осуществляются все компоненты процесса обучения – уяснение содержания действия, его закрепление, обобщение и ав-

томатизация, – либо одной из процедур наряду с объяснением и заучиванием, которое предшествует упражнению и обеспечивает первоначальное уяснение содержания действия и его предварительное закрепление.

Лабораторные работы в современном муниципальном лицее являются одним из средств приобретения знаний, источником получения фактов, на основе которых раскрываются важные закономерности. Основой их структуры является проведение эксперимента.

Практические работы связаны с внешними перемещениями предметов или с их реконструкцией. К таким работам можно отнести, например, определение ускорения свободного падения тел с помощью маятника, получение изображений с помощью вогнутых зеркал и т.п. В них мы не изменяем предметов изучения, только определяем их признаки и свойства, которые затем интерпретируются на основе теоретических знаний.

Каждый из этих методов имеет свои функции, структуру. Так, упражнения включают предварительные, вводные, пробные, тренировочные и творческие задания, лабораторный эксперимент предусматривает необходимость приготовления оборудования, разработки гипотезы, экспериментальной ее проверки, фиксацию результатов, их анализ и синтез. Практические задания рассчитаны на применение комплекса знаний и навыков в ситуациях, приближенных к жизненным. В их структуре, основное место принадлежит самостоятельной работе лицеистов по применению комплекса знаний, навыков и умений.

Кратко рассмотрим типичные характеристики структур отдельных видов практических методов обучения в современном муниципальном лицее.

ЛАБОРАТОРИИ УЧЕБНЫЕ – учебно-вспомогательные учреждения, предназначенные для проведения практических занятий. Оснащаются специальным оборудованием, аппаратурой и материалами для постановки опытов и проведения демонстраций, самостоятельных работ лицеистов. В современном муниципальном лицее лаборатории учебные используются при изучении предметов естественного цикла и находятся при соответствующих кабинетах. В вузах лаборатории учебные используются не только в учебных целях, но и для проведения научно-исследовательских работ.

Лабораторные работы на разных этапах учебного процесса в современном муниципальном лицее выполняют различные функции и имеют неодинаковую структуру. Перед изучением нового материала лабораторный эксперимент проводится с целью накопления в памяти лицеистов кон-

кретных фактов, необходимых для сознательного усвоения теоретического материала.

ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ – один из практических методов обучающего взаимодействия педагога с лицеистами, заключающийся в проведении последними по заданию учителя опытов с использованием приборов, применением инструментов и других технических приспособлений. В процессе лабораторных работ имеют место наблюдения, анализ и сопоставление данных наблюдений, формулирование выводов. Мыслительные операции сочетаются здесь с физическими действиями, с моторными актами, поскольку лицеисты при помощи технических средств воздействуют на изучаемые вещества и материалы, вызывают интересующие их явления и процессы, что существенно повышает продуктивность познавательного процесса. Лабораторные работы могут проводиться в иллюстративном плане, когда учащиеся в своих опытах воспроизводят то, что было предварительно продемонстрировано учителем, или в исследовательском плане, когда лицеисты сами впервые решают поставленную перед ними познавательную задачу и на основании опытов самостоятельно приходят к новым для них выводам. Выполнение лабораторных работ сопровождается записью получаемых данных и графическим изображением изучаемых явлений и процессов в форме отчета о проведенном эксперименте.

Структура этой разновидности лабораторной работы следующая: сообщение цели и задач работы – постановка проблемы и поиски способов ее решения-инструктаж о приемах работы и фиксации результатов-монтажирование приборов – проведение работы под контролем учителя-фиксация и анализ полученных результатов-подведение итогов-теоретическая интерпретация результатов опыта.

Наблюдения в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска и специальные исследования показали, что наибольшая эффективность проявлялась в условиях создания проблемной ситуации, предварительной постановки перед лицеистами учебной проблемы, которую следовало решить на основе проведения соответствующего лабораторного опыта.

Важно, чтобы лицеисты выполняли лабораторные работы самостоятельно. К сожалению, многие учителя и до сих пор слишком опекают лицеистов, сковывая их самостоятельность, активность, инициативу при выполнении заданий. Иногда небольшие по объему лабораторные или практические работы целесообразно сочетать с самостоятельным изучением

материала по учебнику.

Новое здесь по сравнению с традиционной методикой заключается в том, что учитель ставит перед лицеистами познавательное задание или проблему, которую следует решить на основе лабораторного эксперимента. Лицеисты индивидуально или коллективно решают, какими способами можно выполнить задание, какие для этого необходимы приборы и материалы и как ими воспользоваться. Инструктаж учителя, как правило, свернутый с тем, чтобы постепенно готовить лицеистов к самостоятельным поискам. Выполнение лабораторной работы индивидуальное или групповое, в зависимости от количества наборов оборудования в современном муниципальном лицее. При групповой работе следует добиваться, чтобы каждый участник выполнял все действия и операции. Роль учителя заключается в контроле за действиями лицеистов, оказании помощи тем, кто в ней нуждается. Завершается работа беседой, в которой выясняются результаты опыта и раскрываются их причины. Учитель дает теоретическую интерпретацию изучаемого явления, определяет скрытую от нашего взора объективную закономерность, выражающую внутреннюю сущность явления. Лабораторные эксперименты в современном муниципальном лицее могут проводиться в процессе изучения нового материала. Основная функция такого опыта – иллюстративная. После изучения теоретического материала лабораторные работы проводятся с целью комплексного применения знаний, навыков и умений, их обобщения и систематизации.

В структуре этих разновидностей данного метода постепенно усиливается самостоятельность лицеистов в определении проблемы, формулировании гипотезы, определении способов ее проверки, этапов работы, монтаже приборов, проведении и фиксации наблюдения, анализе его результатов, теоретической интерпретации полученных фактов.

Практические работы в зависимости от цели могут, как показывает практический опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, выполняться перед изучением теоретического материала, в процессе усвоения новых знаний и после овладения соответствующим материалом. Перед изучением нового материала выполняются практические задания на основе ранее усвоенных навыков и умений с целью подготовки лицеистов к сознательному усвоению новых понятий и способов выполнения действий и применения их на практике, мотивации учения, актуализации опорных знаний и практического опыта.

Структура этой разновидности практической работы: воспроизведе-

ние и коррекция учителем опорных знаний, навыков и умений – сообщение практического задания – выполнение лицеистами работы – контроль и коррекция учителем деятельности лицеистов – отчет – оценка работы.

В процессе изучения нового материала выполняются несложные практические задания с целью иллюстрации теоретических положений. Структура этой разновидности практической работы: изучение нового материала – обсуждение возможности применения изучаемого понятия в практике – постановка проблемы или формулирование учителем задания – составление плана (модели) выполнения задания (мысленно) – практическое выполнение задания – анализ результатов – отчет – теоретическая интерпретация (при необходимости) полученных результатов – оценка работы. Выполнение практических работ в современном муниципальном лицее после изучения тем и разделов программы преследует цель: комплексное применение знаний, навыков, умений, углубление и закрепление их, обобщение и систематизацию. Структура этого вида практических работ сложнее – она включает творческое применение комплекса знаний, навыков и умений: постановка проблемного задания – обсуждение способов ее решения – составление плана (модели) работы (устное) – подготовка оборудования – выполнение задания каждым лицеистом под контролем учителя – фиксация результатов – анализ результатов – теоретическая интерпретация результатов – отчет – оценка работы.

Мы рассмотрели функции и структуры отдельных видов словесных, наглядных и практических методов обучения в свете современных дидактических идей. Основное внимание уделено тем методам и их разновидностям, которые в литературе недостаточно широко описаны, а в лицейской практике, особенно в условиях кабинетной системы, претерпевают заметные изменения и совершенствования. При подготовке к уроку учитель современного муниципального лицея должен решить, какой метод из имеющихся в его арсенале следует выбрать для решения поставленных задач, какая структура выбранного метода наиболее рациональна в тех или иных педагогических ситуациях.

Центральным компонентом процесса обучения в современном муниципальном лицее как системы являются формы организации учебно-воспитательного процесса. Они тесно связаны со всеми другими компонентами, влияют друг на друга, зависят друг от друга.

Класно-урочная система в современном муниципальном лицее предусматривает различные формы организации учебно-воспитательного

процесса: домашняя учебная работа (самоподготовка), экскурсии, практические занятия и производственная практика, семинарские занятия, внеклассная учебная работа (занятия кружков), факультативные занятия, консультации, зачеты, экзамены. Но основной формой организации обучения в современном муниципальном лицее является урок.

Урок – форма организации учебной деятельности в современном муниципальном лицее, при которой учитель занимается в рамках точно установленного времени с постоянным составом лицеистов, по твердому расписанию, используя разнообразные методы для достижения поставленных им дидактических задач, определяемых требованиями учебной программы и ФГОС. При этом результатом урока является усвоение лицеистами знаний, передаваемых педагогом, формирование умений и навыков, развитие способностей, а также совершенствование опыта педагога современного муниципального лицея. Каждый урок тесно связан с предыдущим и последующим, является составной частью системы уроков по какой-либо учебной теме или по предмету в целом.

Личностно ориентированный урок предполагает:

- использование субъектного опыта лицеиста;
- предоставление ему свободы выбора при выполнении заданий, решении задач;
- стимулирование к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для него способов проработки учебного материала с учетом разнообразия его типов, видов и форм;
- накопление знаний, умений и навыков не в качестве самоцели (конечного результата), а важного средства реализации детского творчества;
- обеспечение на уроке личностно значимого эмоционального контакта учителя и лицеистов на основе сотрудничества, сотворчества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения. Информационная база урока становится при этом подлинно развивающей (И.С. Якиманская).

I. Методы организации и осуществления учебной деятельности

1. Перцептивный аспект (методы, обеспечивающие передачу учебной информации учителем современного муниципального лицея и восприятие ее лицеистами посредством слушания, наблюдения или практических действий):

- словесные (рассказ, лекция, беседа, инструктаж, чтение учеб-

ника, справочной литературы, звуковоспроизведение и др.);

- наглядные (демонстрации, иллюстрации, показ плакатов, репродукций с картин, кодоскопических и медиа-проекций, фотографий, схем, чертежей и др.);
- практические (упражнения, лабораторные опыты, трудовые действия и др.).

2. Гностический аспект (здесь объединены методы по характеру осуществления лицеистами усвоения нового учебного материала: путем самостоятельных размышлений над проблемными ситуациями или же путем активного запоминания готовой учебной информации):

- иллюстративно-объяснительные;
- репродуктивные;
- проблемные (проблемного изложения);
- эвристические (частично поисковые);
- исследовательские и др.

3. Логический аспект (методы, характеризующие мыслительные операции при подаче и усвоении учебного материала):

- индуктивные, дедуктивные, традиционные;
- конкретные и абстрактные; синтез и анализ; сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация, систематизация и др.

4. Управленческий аспект (методы, характеризующие степень самостоятельности лицеиста в учебно-воспитательной деятельности):

- методы учебной работы под руководством учителя;
- методы самостоятельной учебной деятельности учащихся.

II. Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности

1. Методы стимулирования мотивов интереса к учению: познавательные игры, учебные дискуссии, неожиданность, занимательность, парадоксальность, создание ситуаций новизны, успеха и т.п.

2. Методы стимулирования мотивов долга, сознательности, ответственности, настойчивости: убеждение, требование, приучение, упражнение, поощрение, наказание и т.п.

III. Методы контроля и самоконтроля учебной деятельности

- устные или письменные;
- фронтальные, групповые или индивидуальные;
- итоговые или текущие;
- с применением компьютеров и других технических средств или без них;

- программированные или непрограммированные.

Способы создания проблемных ситуаций на уроке

(по И.А. Ильницкой)

I способ. Преднамеренное столкновение учителем современного муниципального лица жизненных представлений лицеистов (или достигнутого ими уровня знаний) с научными фактами, для объяснения которых у лицеистов не хватает знаний, жизненного опыта. Такое столкновение можно обеспечить с помощью:

- опыта;
- рассказа об опыте;
- различных наглядных средств, ТСО;
- практических заданий, в которых лицеисты обязательно допускают ошибки, или невыполнимых заданий.

II способ. Обнаружение несоответствия известного и требуемого способа действия, когда лицеисты пытаются выполнять новые задания старыми способами.

III способ. Сравнение, сопоставление и противопоставление противоречивых:

- фактов, явлений, данных;
- суждений, мнений великих ученых, писателей, критиков, политиков и т.д.;
- мнений самих учащихся;
- различных вариантов текстов художественных произведений, документов, различных видов искусств.

IV способ. Использование типичных ошибок лицеистов или одностороннего подхода к явлениям.

V способ. Побуждение лицеистов к выдвижению гипотез, предварительных выводов и обобщений. Противоречие возникает:

- в результате столкновения различных мнений лицеистов;
- между выдвинутым предположением и результатом его опытной проверки;
- между гипотезой и новыми фактами;
- между следствиями из гипотезы и проверочными экспериментами.

Таблица 34

**Надпредметные (общеучебные) умения учащихся
современного муниципального лица
(вариант)**

Общеучебные умения	Возраст начала формирования	Возраст завершения формирования
1. Умение читать; 2. Умение писать на основе так называемой врожденной грамотности; 3. Умение произвольно чертить, рисовать; 4. Умение читать осмысленно (понимать прочитанное); 5. Умение чертить, рисовать по инструкции, правилам, требованиям; 6. Умение устно и письменно отвечать на известные вопросы; 7. Элементарные математические счетно-расчетные и построительные умения;	3–5 лет	9–12 лет
8. Умение ставить вопросы, формулировать задачи, учебно-адаптированные проблемы;	3–5 лет	13–14 лет
9. Умение грамотно писать, применяя грамматические правила; 10. Умение отвечать на произвольные вопросы, решать нетиповые задачи, исследовать учебно-адаптированные проблемы; 11. Умение выделять главную мысль фрагмента текста, текста в целом; 12. Умение монологически Высказываться; 13. Умение составлять простой и сложный план;	8–9 лет	15–16 лет
14. Умение составлять тезисы, конспект; 15. Умение составлять структурные и логические схемы; 16. Умение пересказывать текст; 17. Умение излагать текст письменно; 18. Умение действовать по инструкции, алгоритму; 19. Умение составлять алгоритмы действий; 20. Умение составлять алгоритмы использования знаний в стандартной (аналогичной) ситуации; 21. Умение составлять алгоритмы «переноса» – употребления приобретенных знаний в нестандартной (новой) учебной ситуации; 22. Умение записывать содержание урока; 23. Умение создавать текст по образцу;	8–9 лет	15–16 лет
24. Умение создавать текст по заданной теме, ви-	11–13 лет	15–16 лет

ду, жанру;		
25. Умение вести дебаты, дискуссию, полемику; 26. Умение «построить» карту, схему, таблицу, диаграмму и т.п.; 27. Умение создавать тексты по собственному замыслу(разных стилей, жанров, отраслей знаний, на разных языках)	13–14 лет	16–17 лет

Таблица 35

Примерный перечень общеучебных умений и навыков лицеистов
(так называемых надпредметных способов учебной деятельности)

Умения	Основное содержание
I. Перцептивные умения (обеспечивающие адекватное восприятие учебного материала)	Умение внимательно слушать учителя, внимательно читать, умение запоминать и воспроизводить увиденный, прочитанный, услышанный или тактильно воспринятый (осознаваемый) учебный материал и т.п.
II. Учебно-интеллектуальные умения	Умения расчленять целое на составные части (простой анализ), диалектически анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, типологизировать, систематизировать, абстрагировать, конкретизировать, выделять главное, существенное, интегрировать, синтезировать, устанавливать причинно-следственные связи, проводить аналогии, умения находить ассоциации и пользоваться ими, вычленять противоречия, формулировать проблемы, исследовательские умения (постановка задач, выработка гипотезы, выбор методов решения, доказательство, проверка) и т.п.
III. Учебно-познавательные умения	Умения составлять план ответа или выступления, тезисы, конспект, реферат, рецензию, аннотацию, готовить доклад, пользоваться различными видами чтения, умения читать и писать в заданном темпе, умения участвовать в учебном диалоге, дискуссии, диспуте, умения вести полемику, высказывать тезисы, задавать уточняющие вопросы, формулировать проблемы, аргументировать, доказывать, умение литературным языком выражать свои мысли, пользоваться специальным языком той науки, которая лежит в основе учебного предмета, практические исследовательские умения (наблюдать, ставить опыты, проводить эксперименты, осуществить различные измерения, конструировать, моделировать, умения пользоваться техническими средствами обучения) и т.п.
IV. Поисково-информационные умения	Умения и навыки обращения со словарями, энциклопедиями, справочниками, работы с каталогами (прежде всего электронными), оглавлением, поисковыми системами, составление картотеки, умения пользоваться печатными, аудиовизуальными, электронными средствами массовой информации, интернетом и т.п.
V. Учебно-	Умение планировать текущую и перспективную учебную ра-

организационные умения (обеспечивающие последовательный переход от человека знающего к человеку деятельному)	боту, умение организовать себя на выполнение поставленной задачи, действовать по алгоритму, осуществить самоконтроль и самоанализ учебной деятельности, умения вести познавательную деятельность в группе, команде, сотрудничать при решении учебных задач (умения объяснять, оказывать помощь, принять помощь товарища и т.п.), умение составлять свой жизненный проект, заниматься саморазвитием, созиданием, самостроительством собственной личности и т.п.
--	--

Алгоритм освоения общеучебных умений лицеистами

1. Диагностика сформированности учебных умений;
2. Выбор умений, необходимых для усвоения новых знаний на конкретном уроке;
3. Мотивация лицеистов (раскрытие личностного смысла овладения умением);
4. Целеполагание;
5. Инструктирование;
6. Реализация;
7. Анализ;
8. Упражнение с целью доведения умения до навыка;
9. Перенос в другие области.

Некоторые условия эффективного освоения общеучебных умений лицеистами.

1. Подготовка памятки каждому лицеисту по каждому учебному умению (или выбор памятки из специальной тетради, где они собраны);
2. Включение задач по формированию, использованию и развитию конкретных общеучебных умений в ткань урока и внеурочной работы;
3. Обеспечение единства действий всех учителей, воспитателей по формированию и использованию общеучебных умений.

В 1978 г. в издательстве «Педагогика» вышла книга «Качество знаний учащихся и пути его совершенствования» под редакцией академиков М.Н. Скаткина и В.В. Краевского. Среди авторов такие видные дидакты прошлого столетия, как И.Я. Лернер, Л.Я. Зорина и др. В этой книге авторы ставят и раскрывают проблему полноценности знаний, которая обеспечивается рядом характеристик (качеств). Рассмотрим их.

Полнота знаний лицеиста определяется количеством всех знаний об изучаемом объекте, предусмотренных программой.

Глубину знаний характеризует число осознанных существенных свя-

зей данного знания с другими, с ним соотносящимися.

Полнота не совпадает с глубиной, так как полнота допускает изолированность знаний друг от друга. Глубина предполагает осознание существенных связей. Чем существеннее эти связи, чем больше они отражают сущность явлений более высокого порядка, тем больше глубина знаний. Связи могут быть прямыми и опосредованными. Чем опосредованнее связь, тем она менее доступна лицеистам для понимания и требует помощи со стороны учителя в ее раскрытии.

Оперативность знаний предусматривает готовность и умение ученика применять их в сходных и вариативных ситуациях. Чем больше типов ситуаций, в которых лицеист может знания применить, и чем совершеннее это применение, тем точнее, четче проявляется оперативность знаний.

Гибкость знаний проявляется в быстроте нахождения вариативных способов применения их при изменении ситуации. Чем более вариативны ситуации, требующие поиска нового способа применения ранее усвоенных знаний, и чем быстрее лицеист находит этот способ, тем более гибки эти знания. Показателем гибкости знания является также способность предложить несколько способов его применения для одной и той же ситуации. Различие между гибкостью и оперативностью состоит в том, что оперативность характеризует точное знание способов применения для определенных случаев и умение их использовать, в то время как гибкость предполагает умение извлечь из памяти нужный в данный момент способ деятельности, подчас неявный, и умение создать новый способ, комбинировать новый способ из ряда известных. Гибкость всегда проявляется в оперативности, но оперативность не всегда свидетельствует о гибкости знаний.

Конкретность и обобщенность проявляются в раскрытии конкретных проявлений обобщенного знания и в способности подводить конкретные знания под обобщенные. Процесс познания изначально предполагает конкретность. Познающий человек прежде всего познает факты, а они конкретны. Обобщения – порождение человеческого познания на более поздних этапах развития. Обобщенное знание всегда предусматривает наличие конкретных знаний, иначе оно по большей части бесплодно. Вместе с тем важно, чтобы человек умел обобщать конкретные факты, соотносить частное и общее.

Свернутость и развернутость знания предполагает способность субъекта, с одной стороны, выразить знание компактно, уплотненно, но

так, чтобы оно представляло видимый результат «сжатия» некоторой совокупности знаний, а с другой – раскрыть систему шагов, ведущую к сжатию, свертыванию знаний.

Систематичность знаний предполагает осознание состава некоторой совокупности знаний, иерархии их и последовательности, то есть осознание одних знаний как базовых для других.

Системность знаний лицеистов мы будем называть такую совокупность знаний в их сознании, структура которой соответствует структуре научной теории. Как известно, научная теория (системное знание) включает следующие элементы: понятия, основные положения (основные законы), эмпирический базис (факты, лежащие в основе этих положений и входящие опосредованно в теорию), следствия и приложения. Между названными элементами теории всегда существуют разные связи.

Для того чтобы лицеист мог знания, относящиеся к одной теории, но полученные им в разное время в различной последовательности, соединить, выстроить в своем сознании в определенную структуру, он должен иметь представления о теории и ее элементах, структуре. Иными словами, чтобы лицеист системно усваивал знания, он должен быть знаком со знаниями о знаниях.

Системность предполагает систематичность как свою предпосылку и включает некоторые ее черты: осознание производности одних знаний от других, базовой роли одних для других. Но систематичность не покрывает системности, так как знания нередко бывают систематичными, но не системными.

Осознанность знаний выражается в понимании связей между ними, путей получения знаний, умении их доказывать.

Для понимания осознанности знаний, которую не следует смешивать с сознательностью учения (понятием более широким), нужно ответить на три вопроса:

- В чем состоит осознанность знаний?
- В чем и как она проявляется?
- Каково соотношение осознанности знаний и других их качеств?

Осознанность знаний характеризуется:

- пониманием характера (рядоположности и соподчиненности) связей между знаниями;
- различением существенных и несущественных связей;

- уяснением механизма становления и проявления этих связей;
- осмыслением оснований усвоенных знаний (их доказательность);
- пониманием способов получения знаний;
- усвоенностью областей и способов применения знаний;
- пониманием принципов, лежащих в основе этих способов применения.

Прочность знаний означает длительность сохранения их в памяти, воспроизводимость в необходимых случаях и достигается в основном тренировкой.

Между всеми качествами знаний имеется определенная связь. Каждое качество придает знаниям специфические черты, дополняющие друг друга.

Таким образом, знания лицеиста характеризуются такими свойствами, как:

- **полнота;**
- **глубина;**
- **оперативность;**
- **гибкость;**
- **конкретность и обобщенность;**
- **свернутость и развернутость;**
- **систематичность;**
- **системность;**
- **осознанность;**
- **прочность.**

ЕСЛИ ВСЕ ЭТИ СВОЙСТВА НАЛИЧЕСТВУЮТ И В ПОЛНОЙ МЕРЕ ПРОЯВЛЯЮТСЯ, ТО ТОЛЬКО В ЭТОМ СЛУЧАЕ ЗНАНИЯ МОЖНО СЧИТАТЬ ПОЛНОЦЕННЫМИ.

**Уровни и показатели владения лицеистами знаниями
(возможный вариант)**

Уровни	Показатели
1. Распознавание (различение)	Знакомство с внешними признаками изучаемых объектов и явлений, умение их отличить от других, выделить из числа подобных.
2. Запоминание	Умение пересказать (изобразить, объяснить и т.п.) содержание изученного, припомнить отдельные факты, правила, законы и целые теории, воспроизвести в своей деятельности показанные учителем методы, способы и процедуры.
3. Понимание	Умение выделить главное, установить достаточно просматриваемые связи, сходства и различия, преобразовывать изученное из одной формы в другую (например, из математической в словесную, из словесной в графическую и т.п.), интерпретировать материал (объяснить, указать причины и последствия, возможные результаты, прогнозировать дальнейшие события); умение делать односложные (простые) умозаключения и выводы.
4. Применение	Глубокое осознание содержания учебного материала, его внутренней структуры и сущности. Умение применять правила, законы, теории и усвоенные способы действий в решении типовых задач, выполнение заданий, требующих повышенной самостоятельности. Умение использовать полученный материал в новых условиях, ситуациях. Владение сложными операциями мыслительной деятельности.
5. Перенос, оценка знаний	Умение комбинировать усвоенные элементы учебной информации и способы деятельности с целью получения, целого, обладающего новизной. Умение выполнять задания творческого характера с акцентом на создание новых схем и структур, умение решать практические проблемы, проводить учебное исследование. Умение оценивать значение или логику построения учебного материала, соответствие выводов содержанию учебной информации, значимость результатов учения (своего и товарищей) на основе предложенных учителем или самостоятельно выделенных ясно очерченных критериев.

**Возможные уровни обязательного усвоения лицеистами
учебного материала
(вариант)**

I уровень	«Знание»	Предполагает запоминание и воспроизведение.
II уровень	«Понимание»	Предполагает распознавание, воспроизведение, объяснение, изложение, интерпретацию.
III уровень	«Применение»	Предполагает применение по образцу, в сходной, в измененной и новой ситуации.
IV уровень	«Анализ, обобщение, интеграция и систематизация»	Предполагает по существу, в конечном счете, творчество, то есть создание нового знания на основе имеющегося.
V уровень	«Эмоционально-ценностное отношение»	Предполагается, что этот уровень вбирает в себя требования всех предыдущих, но еще включает и самые положительные чувства ребенка вплоть до ощущения радости и даже счастья от процессов учебы, познания – то, что ученые называют когнитивными эмоциями; имеется в виду состояние ребенка, когда он не только успешно учится, но и получает удовлетворение от процесса и результатов учебы, когда сам процесс познания для него стал не только ценностью, но и удовольствием.

Глава 5. Пути совершенствования урока в современном муниципальном лицее

Ломка старых традиций в обучении и воспитании подрастающего поколения вызвала среди передовых учителей творческий подъем. Начались поиски новых, наиболее соответствующих современному образованию форм и методов обучения. Исходными в этих поисках были положения о необходимости формирования у лицеистов активности, самостоятельности и творчества, об усилении связи современного муниципального лицея с жизнью, учете интересов детей. Эти задачи решались главным образом на уроке, структура и методика которого изменялась в соответствии с развитием производительных сил и социального прогресса в нашей стране. По мере развития страны общество ставит перед современным муниципальным лицеем все новые задачи, выполнение которых требует совершенствования урока.

Методика урока, применяемая в прежние годы, в литературе получила название объяснительно-иллюстративной. Она характеризуется тем, что учитель подробно разъяснял сущность явлений и подтверждал выводы жизненными фактами, конкретными примерами, применением различных видов наглядности, выполнением практических заданий, лабораторных работ и т.п.

Применяя объяснительно-иллюстративную методику урока, учителя добивались прочного усвоения знаний, навыков и умений. Однако эта методика не лишена недостатков. Основным из них является доминирование словесного обучения, при котором главная роль в усвоении отводилась памяти – запоминанию, заучиванию, воспроизведению и закреплению знаний. Эти недостатки стали сказываться особенно остро в условиях современного муниципального лицея, призванного решать новые сложные и многогранные задачи. В связи с этим педагогическая наука и лицейская практика направляют свои усилия на поиски путей дальнейшего совершенствования урока. Основные направления этих поисков следующие:

1. *Усиление целенаправленности деятельности учителя и лицеистов на уроке.* Оно осуществляется многими учителями на основе четкого формулирования дидактических и воспитательных целей и задач каждого урока и доведения их до сознания лицеистов. Ныне широко распространяется опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска по формулированию целей и задач на специально подготовленных стендах «Что сегодня на уроке», где указывается, что и на каком

уровне лицеисты должны усвоить и применять на практике, какие вопросы и задачи (познавательные, проблемные, эвристические) должны решить и т.п. Одна из важных задач учителя современного муниципального лицея мобилизовать лицеистов на выполнение поставленных задач, достижение целей непосредственно на уроке. Для этого прежде всего необходимо так спланировать каждый урок, чтобы в нем были предусмотрены самые короткие пути к поставленной цели, и в первую очередь намечены структура, методика и средства обучения в строгом соответствии с поставленной целью.

Цель – это один из элементов поведения, непосредственный мотив сознательной деятельности, который характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения; – это осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие, при этом от содержания цели, ее значимости и ясности и т.д. зависит характер волевых действий человека; – это системно-образующая характеристика деятельности.

2. Осуществление организационной четкости каждого урока от первой до последней минуты. Осуществление этой организационной четкости начинается во время перемены, когда лицеисты-ассистенты и лаборанты по указаниям учителя готовят необходимые для урока наглядные пособия, технические средства, дидактические материалы, ученические принадлежности, учебники, справочную и дополнительную литературу, раскладывают все необходимое на каждое рабочее место.

Как принято, лицеисты заходят в кабинет после первого звонка, учитель – после второго. Дежурные оставляют на столе рапортничку, в которой отмечают, кто и по какой причине отсутствует. Пользуясь рапортничкой, учитель в течение урока делает соответствующие отметки в журнале.

Лучшим способом организации лицеистов к началу учебной работы является энергичное включение их в активную деятельность с первой минуты урока. Мы наблюдали неоднократно в МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска у учителей-мастеров, как сразу после приветствия перед классом ставится интересное задание, эвристический вопрос, познавательная задача, требующие концентрированного внимания и смекалки. После этого в классе, сразу исчезает шум, устанавливается напряженная тишина. Лицеисты думают, размышляют, решают задачу. Часть из этих вопросов и заданий может быть направлена на воспроизведение опорных для изучения нового материала знаний, навыков и уме-

ний. Подобные задания, как показывают наблюдения, заинтересовывают лицеистов, создают психологический настрой на напряженный учебный труд, включают в работу весь класс, подтягивают даже нерадивых и недисциплинированных лицеистов.

Особое внимание, как показывает опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, требуется в вопросе организационного и методического совершенствования проверки выполнения лицеистами домашних заданий и качества знаний. Учителя тратят на это много времени и сил. Тенденция совершенствования этого вида работы заключается в следующем:

- проверку домашних заданий и качества усвоения знаний по возможности осуществлять систематически;
- чаще применять различные способы фронтальной ускоренной проверки – тестовые письменные работы, программирование, перфокарты и др.

Организационная четкость должна соблюдаться в течение всего урока. Этого можно добиться, если учитель и лицеисты ясно представляют, что они должны делать в последующие минуты, как лучше всего выполнить задание, как и в какой последовательности применять те или иные приемы и операции. Переход от одного этапа урока к другому осуществляется постепенно, незаметно, органически вплетается в канву интересной, хотя и напряженной деятельности всех лицеистов.

Значительную помощь в осуществлении организационной четкости урока в условиях кабинетной системы обучения в современном муниципальном лицее оказывают лицеисты-ассистенты, лаборанты, консультанты, особенно при организации самостоятельной работы лицеистов, выполнении лабораторных опытов и практических заданий, применении технических средств обучения и различных видов наглядности. Учитель время от времени инструктирует своих помощников, как лучше оказать помощь лицеистам во время выполнения познавательных заданий, консультировать отдельных лицеистов и т.п.

3. *Повышение познавательной самостоятельности и творческой активности лицеистов.* Этому вопросу в последние годы посвящены многие исследования дидактов и психологов. Наиболее интересные идеи и находки в этом направлении, как показывает опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, связаны с вопросами применения на уроках методов и приемов проблемного обучения и созда-

ния проблемных ситуаций как средства повышения познавательной активности лицеистов.

Проблема повышения самостоятельности лицеистов в процессе обучения в современном муниципальном лицее решается прежде всего на уроке в процессе самостоятельной работы лицеистов с учебником и научной литературой, словарями, справочниками и энциклопедиями, таблицами, диаграммами, графиками, чертежами и картами. Эта работа способствует повышению качества знаний и выработке необходимых, в жизни навыков и умений работы с литературой.

Активность – качество личности, выраженное в усиленной деятельности, во внешнем проявлении взглядов и убеждений; определяется направленностью и мотивами; подразделяется на позитивную и негативную.

Самостоятельность – качество личности, выраженное в способности мыслить, анализировать ситуации, вырабатывать собственное мнение, принимать решение и действовать по собственной инициативе; достигает эффекта при наличии высокой компетентности.

4. *Формирование у лицеистов мотивов учения и мотивации учебной деятельности.* Выше мы останавливались на сущности и важности этой проблемы. Проблема формирования у лицеистов познавательного интереса многократно изучалась дидактами и психологами. Она во многом реализуется в лицейской практике, хотя и в этом вопросе имеются узкие места и нерешенные проблемы.

5. *Оптимизация учебно-воспитательного процесса в современном муниципальном лицее.* Термин «оптимальный» означает «наилучший для данных условий с точки зрения определенных критериев». В роли критериев, как утверждал Ю.К. Бабанский, могут выступать эффективность и время решения поставленных задач. В таком случае под оптимизацией учебно-воспитательного процесса в современном муниципальном лицее понимают целенаправленный выбор педагогами наилучшего варианта построения этого процесса, который обеспечивает за отведенное время максимально возможную эффективность решения задач образования и воспитания лицеистов. Когда говорят об оптимальности, то обязательно подчеркивают, что речь идет о максимально возможных результатах не вообще, а именно в данных, конкретных условиях современного муниципального лицея, класса, т.е. имеют в виду весь круг возможностей, которыми располагают в данном случае лицеисты и педагоги современного муниципаль-

ного лица.

Следовательно, оптимизация охватывает широкий круг педагогических проблем – всего того, что оказывает влияние на ход и результаты учебно-воспитательного процесса современного муниципального лица: организационные формы, методы, принципы обучения, воспитания и развития лицеистов. Одной из центральных является проблема оптимизации учебно-воспитательного процесса на уроке, выбора оптимальных вариантов сочетания различных методов, приемов, средств обучения, ведущих кратчайшим путем к достижению целей урока.

Оптимальность – достижение наилучшего результата в данных условиях при минимальных затратах времени и усилий участников. Проблемы оптимальности учебно-воспитательного процесса современного муниципального лица постоянно находятся в центре внимания отечественной дидактики.

6. Интенсификация учебно-воспитательного процесса на уроке в современном муниципальном лицее. Мы отмечали, что под интенсификацией понимают усиление, увеличение напряженности, производительности, действенности труда. Применительно к учебно-воспитательному процессу в современном муниципальном лицее можно говорить об интенсификации как о количестве труда, затрачиваемого лицеистами в течение урока. Чем больше учебно-познавательных действий и операций выполнено лицеистами за урок, тем больше интенсивность учебного труда. Степень интенсивности учебного труда зависит от производительности использования каждой минуты урока, мастерства учителя, подготовки лицеистов, организованности классного коллектива, наличия необходимого оборудования и рационального его размещения, правильного чередования труда и отдыха и т.п. Кабинетная система в современном муниципальном лицее наиболее способствует интенсификации учебного процесса на уроке. А это в свою очередь позволяет успешно решить ряд проблем, в частности преодолеть или резко снизить перегрузку лицеистов домашними заданиями. В условиях интенсификации обучения лицеистов усваивают знания в основном на уроке. Тогда отпадает необходимость дома заучивать весь материал. Вместо заучивания лицеисты получают возможность лучше его осмыслить и закрепить, выполнить творческие задания, вызывающие у них интерес, чувство интеллектуального удовлетворения от удачно выполненной работы.

Интенсификации обучения на уроке в условиях современного муницип-

ципального лица способствует применение технических средств, в частности кодоскопа, таблиц, дидактических материалов для самостоятельной работы. Их удобное размещение в учебных кабинетах и рациональное использование сокращает время для вспомогательных операций. Это время является важным резервом для глубокого усвоения знаний. Так, вместо записей текстов упражнений, задач, заданий, инструкций на доске их можно проектировать на экране с помощью кодоскопа или эпидиаскопа. Автоматическое включение и выключение проекционной аппаратуры, помощь лицеистов -ассистентов в подготовке наглядности, дидактических материалов и литературы для самостоятельной работы также освобождает немало времени, которое можно эффективно использовать для успешного достижения целей урока в условиях современного муниципального лица.

7. *Осуществление межпредметных и внутрипредметных связей.* В начале урока, при переходе к новому материалу, учитель ставит перед классом вопросы или задания для воспроизведения (актуализации) и последующей коррекции опорных для усвоения нового материала знаний и практических навыков и умений. Эти знания получены лицеистами в процессе обучения в современном муниципальном лицее или на основе личных наблюдений, при изучении данного предмета или родственных дисциплин. Это могут быть представления, понятия, законы, формулы, числовые данные, создающие опору, фундамент для полноценного восприятия и понимания новых знаний. Опыт деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что актуализация не ограничивается только воспроизведением соответствующих знаний. Представления и понятия только тогда могут стать прочным фундаментом для усвоения нового, если они сознательно и прочно усвоены лицеистами прежде и хорошо сохранились в памяти. Однако оказывается, что учащиеся многое забыли, запомнили фрагментами, неполно, неглубоко, с пробелами и ошибками. Из такого некачественного материала нельзя строить прочный фундамент: знания, построенные на таком фундаменте, будут фрагментарны, непрочны, а порой и ошибочны. Поэтому воспроизведение опорных знаний должно сопровождаться их совершенствованием: дополнением неполных, углублением поверхностных, расширением узких, исправлением ошибочных знаний. Это важная закономерность учебного процесса современного муниципального лица.

Внутрипредметные и межпредметные связи также осуществляются с целью достижения обобщения и систематизации широкого круга знаний. С

этой целью на отдельном этапе урока осуществляются поурочные обобщения, на специальных уроках проводятся системные обобщения.

Межпредметные связи способствуют усвоению системы знаний об объектах, которые отдельными элементами изучаются по различным учебным дисциплинам.

8. *Совершенствование типологии и структуры урока*, к анализу которого мы и переходим.

Типология уроков имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Нельзя четко организовать учебный процесс в современном муниципальном лицее, не выделив типы уроков по тому или иному признаку и не определив, какой из них наиболее подходит для решения поставленных педагогических задач.

Урок является сложным педагогическим объектом. Как и всякие сложные объекты, уроки могут быть разделены на типы по различным признакам. В педагогической литературе наблюдаются различные подходы к делению уроков.

Так, автор книги, «Типы и структура уроков в школе» (М., 1952) С.В. Иванов за основу классификации уроков берет основные этапы учебного процесса (стадии, или моменты, хода обучения), которые, по его мнению, имеют следующую последовательность:

- подготовка или введение в изучение темы;
- первичное восприятие учебного материала;
- осмысление его путем логической переработки;
- закрепление усвоенного путем повторения и разного рода самостоятельных работ;
- овладение материалом посредством применения приобретенных знаний на практике;
- приобретение навыка путем упражнений и тренировки;
- контроль, проверка и учет;
- подведение итогов, обобщение и приведение всего пройденного в систему.

В соответствии с этими основными моментами обучения С.В. Иванов выделил следующие типы уроков:

- вводные уроки;
- уроки первичного ознакомления с материалом;
- уроки образования понятий, установления законов и правил;
- уроки применения полученных знаний на практике;

- уроки навыков (тренировочные уроки);
- уроки повторения и обобщения;
- контрольные уроки;
- смешанные или комбинированные уроки.

Классификацию уроков по данному признаку поддерживают многие дидакты и методисты, предлагающие свои, несколько измененные варианты данной типологии.

И.Н. Казанцев в книге «Урок в советской школе» (М., 1956) подразделяет уроки по признаку основного способа их проведения и выделяет семь типов:

- уроки с разнообразными видами занятий;
- уроки в виде лекций;
- уроки в виде беседы;
- уроки-экскурсии;
- киноуроки;
- уроки самостоятельной работы учащихся в классе;
- лабораторные и другие практические занятия.

Одной из наиболее распространенной в педагогической теории и практике является классификация уроков по основной образовательной цели занятий. Выдвигается много вариантов классификации по этому признаку, отличающихся формулировками отдельных типов уроков. Мы предлагаем следующий вариант данной типологии:

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

Классификация уроков по основной образовательной цели наиболее удобна для практического применения. Составляя календарный или тематический план, учитель распределяет уроки по отдельным разделам и темам в соответствии с образовательными целями: если изучаются понятия, законы, теории и ставится задача (цель) сознательного и прочного усвоения их лицеистами, то такие занятия относятся к урокам усвоения новых знаний. Если предусматривается выработка у лицеистов навыка (по математике, русскому или иностранному языку, физике, химии и т.п.), то такие занятия следует отнести к урокам усвоения навыков и умений. Примерами

таких уроков могут быть уроки усвоения навыков вычитания с переходом через десяток, правописания предлогов, выполнения измерительных операций т.п.

Для формирования умений творческого применения знаний, навыков и умений в комплексе в ситуациях, приближающихся к жизненным, что очень важно для подготовки лицеистов к участию в производительном труде, выделяются уроки применения знаний, навыков и умений. Количество их зависит от характера учебного предмета, специфики знаний, навыков и умений. После изучения крупных разделов и важных для формирования у лицеистов диалектико-материалистического мировоззрения тем вводятся уроки обобщения и систематизации знаний. Иногда уроки данного типа называют уроками обобщающего повторения. Однако этот термин неполно отражает их внутреннюю сущность: уроки обобщения и систематизации предполагают не только обобщающее повторение. Основная их дидактическая цель заключается в систематизации знаний, т.е. в приведении разрозненных понятий, закономерностей, законов в стройную целостную систему, в которой все компоненты тесно между собой взаимосвязаны. Такая система знаний отражает реально существующие объекты-органические или социальные – системы, имеющие сложные внутренние структуры, характеризующиеся связями между составными элементами.

Многие учителя, пользуясь программами, вместо календарных составляют тематические планы. Этому виду планирования за последнее десятилетие уделяется много внимания. В методических пособиях по отдельным учебным предметам приводятся образцы тематических планов. Они помогают учителям более четко распределить учебный материал и различные виды работ по основным разделам и темам программы. Однако в существующих или разработанных методистами тематических планах имеется важный недостаток: в них отсутствует распределение учебного материала по типам уроков. Этот пробел нетрудно устранить и внести в тематическое планирование соответствующие коррективы. Для этого в каждом большом разделе или ряде важнейших тем программы следует предусмотреть все вышеназванные типы уроков.

Отдельные уроки, предусмотренные тематическим планом, могут быть комбинированными (например, урок усвоения новых знаний и проверки ранее изученного, урок усвоения новых знаний и применения ранее приобретенных навыков и умений и т.п.).

Соотношение уроков различных типов, как показывает практика

МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, неодинаково и зависит от характера учебной дисциплины, целей и задач отдельных учебных предметов. Например, в процессе изучения математики, русского, родного и иностранного языков в тематических планах будут преобладать уроки усвоения навыков и умений, истории и литературы-усвоения новых знаний, физики, химии, биологии и географии-усвоения знаний, навыков и умений и применения их на практике.

Классификация уроков по основной дидактической цели рациональна и тем, что она позволяет более четко определить цели, задачи и структуру каждого урока и мобилизовать лицеистов на успешное их решение. Так, если планируется урок усвоения новых знаний, то перед лицеистами ставятся соответствующие задачи по восприятию, осмыслению определенных понятий, законов, теорий; если предполагается урок применения знаний, навыков и умений, лицеисты настраиваются на творческое решение ряда практических задач на основе усвоенных на прежних уроках знаний. Процесс овладения навыками и умениями отличается от процесса усвоения понятий. Это специфический учебный процесс. Его нельзя втиснуть в рамки объяснения и закрепления. Здесь необходимо учитывать структуру упражнений и заданий, специфику учебной деятельности школьников и способы руководства ею со стороны учителя. Определяя тип урока – усвоение навыков и умений – и соответствующую ему образовательную цель, учитель настраивает лицеистов на овладение определенным теоретическим материалом, правилом или алгоритмом и выполнение серии пробных и тренировочных упражнений и творческих заданий, в результате чего и может быть достигнута поставленная цель.

Особого внимания требует урок применения знаний, навыков и умений. Некоторые дидакты и методисты не выделяют этого типа урока, а задачи, решаемые им, возлагают на урок закрепления знаний или урок навыков. Следует думать, что такой подход недостаточно обоснован.

Опыт деятельности педагогов МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что урок применения знаний, навыков и умений необходим: он способствует подготовке лицеистов к жизни, к труду на производстве, усилению связи теории с практикой, формированию у лицеистов трудолюбия, самостоятельности и творческой активности в решении различных производственных задач и жизненных проблем. Без этого подготовка учащихся к жизни будет недостаточной, односторонней.

Урок обобщения и систематизации введен вместо традиционного урока повторения учебного материала. Необходимость такого усовершенствования вызвана следующими обстоятельствами. Урок повторения, как правило, преследовал цель закрепления знаний и реализации дидактического принципа прочности знаний. Этой цели соответствовала и методика урока повторения, которая заключалась главным образом в устном опросе или беседе по изученной теме или разделу. Вопросы предусматривали в основном воспроизведение учебного материала в такой последовательности, как он изучался на уроках. Связи и отношения между событиями, понятиями, признаками, свойствами предметов и явлений не всегда устанавливались, такая задача обычно не ставилась. Не ставилась и не решалась задача систематизации знаний. Подобная организация повторения отрицательно сказывалась на качестве знаний: они оставались разобщенными, фрагментарными, не связанными в стройную и четкую систему. Поэтому возникла необходимость разработки структуры и методики такого урока, основная дидактическая цель которого – приведение усвоенных учащимися понятий в стройную систему, предусматривающую раскрытие и усвоение связей и отношений между ее элементами. Конечным результатом усвоения таких систем знаний является сознательное овладение основными теориями и ведущими идеями учебного предмета или основами соответствующей отрасли науки. Достижению этой дидактической цели и способствует специальный урок, названный нами уроком обобщения к систематизации знаний. Без таких строго целенаправленных уроков процесс обучения в современном муниципальном лицее будет неполным, а знания учащихся фрагментарными и хаотичными.

Но изложенное не отрицает и целесообразности в отдельных случаях уроков обобщающего повторения для достижения прочности наиболее важных для практических целей и для дальнейшего обучения знаний, навыков и умений. Планируя такие уроки, следует четко формулировать их цели и разрабатывать методику, не сводящуюся к однообразному и невыносимо скучному опросу.

К комбинированным в предложенной нами типологии мы относим такие уроки, на которых ставятся и решаются две или несколько равноценных дидактических целей; например, усвоение знаний и применение их учащимися, усвоение знаний и проверка ранее усвоенного материала, формирование навыков и умений и применение их в нестандартных условиях. Подобных комбинаций может быть много. Комбинированные уроки

наиболее целесообразны в начальных классах, в средних и старших классах они встречаются реже, здесь преобладают уроки усвоения новых знаний, навыков и умений.

В предложенной нами типологии отсутствует урок закрепления, который занимал одно из основных мест в традиционной типологии. Это объясняется тем, что в условиях широкого развертывания активной учебно-познавательной деятельности лицеистов, предусмотренной данной типологией уроков, закрепление знаний непосредственно сливается с усвоением знаний, т.е. процесс усвоения осуществляется так, что при этом знания запоминаются и закрепляются. То же самое относится и к усвоению навыков и умений, которое предполагает и закрепление в процессе выполнения соответствующих упражнений. Применение знаний, навыков и умений, обобщение и систематизация знаний, проверка и коррекция их, предусмотренные данной типологией, также являются действенными средствами упрочения знаний.

Анализ работы современных муниципальных лицеев и передовых учителей показывает, что в лицейской практике нет уроков, которые нельзя было бы отнести к одному из типов, предусмотренных данной классификацией. Иногда можно услышать: «Уроки литературы не укладываются в данную типологию...». Анализ показывает, что процесс усвоения знаний по литературе в психолого-дидактическом плане не отличается от истории, биологии, географии и других предметов. Здесь также осуществляется усвоение лицеистами нового материала, заключающееся в восприятии содержания литературных произведений, раскрытие в нем связей и отношений между действующими лицами, осмысление социальных и психологических мотивов поступков литературных персонажей, обобщение и систематизация знаний о литературных явлениях определенной эпохи, формирование умений читать и анализировать литературные произведения и применять эти умения к самостоятельному разбору новых произведений. А это означает, что все предметы по основам наук, в том числе и литература, подчиняются общей типологии и структуре уроков. Несколько иной подход наблюдается при формировании типов и структуры уроков физической культуры, музыки, хотя в принципе они могут исходить из изложенного нами подхода.

Деятельность МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что учебно-воспитательный процесс в современном муниципальном лицее имеет целостный характер. Чтобы

обеспечить подобную целостность, необходимо применение всех предусмотренных вышеизложенной схемой типов уроков. Учитель постоянно контролирует учебно-познавательную деятельность лицеистов, корректирует их знания, навыки и умения, направляет их работу и вносит уточнения в их подготовку или усвоение знаний в соответствии с выявленными проблемами. Если какой-либо тип урока не планируется и соответствующее ему звено учебного процесса выпадает, обучение нельзя считать завершенным и в достаточной мере совершенным.

Как показывают наблюдения, многие учителя еще нечетко определяют цели и задачи занятий и поэтому неправильно устанавливают тип урока. А ведь от типа урока зависит его структура и методика.

Особенно важным для четкой организации учебно-воспитательного процесса является правильное определение структуры и методики уроков различных типов. В понятие «структура урока» как целостного объекта вкладывается три признака: состав (из каких элементов или этапов состоит урок), последовательность (в какой последовательности эти элементы включаются в занятие) и связь (как они взаимосвязаны).

Мы исходим из того положения, что урок в современном муниципальном лицее не представляет собой статичную дидактическую форму, раз и навсегда заданную. Это сложная диалектическая система. На уроке осуществляется непрерывное движение от незнания к знанию, от знания неполного к более полному. Это движение является непрерывным и одновременно дискретным (прерывистым). В нем постоянно возникают противоречия, требующие разрешения. Эти диалектические противоречия влияют на определение структуры урока, в которой можно обнаружить более или менее постоянные и гибкие, изменяющиеся компоненты.

Характер элементов структуры в первую очередь определяется основной образовательной целью и задачами, которые следует решить на уроках определенного типа, чтобы успешно и наиболее кратким путем достичь этой цели. Характер и последовательность этих задач зависят от логики и закономерностей того учебного процесса, который осуществляется на уроке определенного типа. Вполне понятно, что логика процесса усвоения знаний:

- с одной стороны, одинакова для всех предметов – истории, географии, биологии, физики, химии и т.д. Поэтому предполагается, что на всех уроках данного типа основные структурные элементы будут одинаковы;

- с другой – она отличается от логики процесса усвоения навыков и умений, где основную роль играет определенная последовательность упражнений, практических и творческих заданий. Поэтому структурные элементы уроков соответствующих типов будут различными. Каждый тип уроков имеет свою, только ему свойственную структуру с четко определенными элементами. Например, урок усвоения новых знаний состоит из следующих элементов: восприятия и осознания учебного материала, осмысления в нем связей и отношений, обобщения и систематизации знаний. Если исключить хотя бы один из этих элементов, то это заметно скажется на качестве усвоения знаний.

Для урока усвоения навыков и умений характерно применение в определенной, дидактически оправданной последовательности системы упражнений, практических и творческих заданий. От этой системы зависит структура урока данного типа (предварительные задания, вводные, пробные, тренировочные упражнения, творческие задания). В структуре урока применения знаний, навыков и умений основным является самостоятельное выполнение лицеистами сложных комплексных заданий. Своеобразные условия для определения специфических структур имеют уроки проверки, оценки и коррекции знаний, навыков и умений и комбинированные уроки.

Таким образом, каждый тип урока имеет определенную, четко обозначенную, основную образовательную цель. Цель достигается не сразу, а постепенно, по мере решения ряда последовательных задач. Эти отдельные задачи необходимы для достижения основной образовательной цели и являются элементами структуры уроков в современном муниципальном лицее. Жёсткость и гибкость, постоянство и изменчивость этой структуры диалектически взаимосвязаны и противоречивы. Элементы структуры определенного типа урокам:

- с одной стороны, являются постоянными, неизменными, поскольку не изменяются закономерности и логика того или иного процесса,
- с другой – эта структура внутри каждого типа может изменяться в зависимости от содержания учебного материала, возраста и подготовки учащихся, особенностей оборудования учебных кабинетов и т.п. Так, в структуре отдельных уроков усвоения новых знаний в средних или старших классах современного муниципального лицея могут выпасть или осуществляться в свернутом виде элементы мотивации обучения; в хорошо организованном и подготовленном классе иногда отпадает необходимость в

воспроизведении опорных знаний (если изучается совершенно незнакомый для лицеистов материал), в обобщении и систематизации знаний (например, при обзорном изложении большого объема материала, которое по своему характеру является систематизирующим).

Но, кроме основных этапов, каждый тип урока имеет еще и внутреннее строение – методику, соответствующую его целям и задачам. Она определяется теми способами и средствами, при помощи которых решаются отдельные дидактические задачи на каждом этапе урока. Эта методика является наиболее мобильной частью каждого урока. Ее четкая разработка для каждой педагогической ситуации дает возможность гибко использовать, всю структуру урока.

На структуру урока каждого типа, утверждают учителя МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, влияют методы, приемы и средства обучения в их комплексе, предусматривающем рациональную последовательность взаимосвязанных педагогических действий учителя и учебно-познавательных действий лицеистов. Эта последовательность может быть различной, что заметно сказывается на результатах урока. Поэтому эффективность урока определяется как его структурой, так и методикой, которая предусматривает, какие методы, приемы, средства обучения и в какой последовательности и взаимосвязи должны быть использованы на каждом этапе. Например, на этапе восприятия и осознания нового учебного материала учитель современного муниципального лицея может объяснить содержание учебного материала, осуществить проблемное изложение, применить эвристическую беседу, демонстрацию кинофильма, диафильма, использовать телепередачу как иллюстрацию к изложенному материалу или как объект для познавательной деятельности с целью решения поставленных проблем. Самостоятельная работа по учебнику может проводиться в плане запоминания и воспроизведения учебного материала или с целью решения серии познавательных задач. Лицеисты при этом могут писать конспекты, составлять тезисы или план изложения, фиксировать ответы на эвристические вопросы, составлять таблицы, чертить диаграммы или графики, выполнять опыты или практические задания. Понятно, что применение всех перечисленных приемов и средств далеко не равнозначно, а их определенные системы дают различный учебный, воспитательный и развивающий эффект.

Процесс осмысления знаний требует иного комплекса приемов, обеспечивающих широкую мыслительную активность лицеистов, – при-

менения анализа и синтеза изучаемого материала или полученных фактов, сравнения и обобщения, раскрытия причинно-следственных связей, формулирования вывода и т.п.

Разрабатывая вопрос о структуре уроков, мы сталкиваемся с проблемой сравнительной эффективности различных методов обучения, применяемых на занятиях в современном муниципальном лицее. Этот вопрос неоднократно исследовался, в литературе описаны различные подходы к определению сравнительной эффективности, скажем, устного изложения учебного материала, беседы, самостоятельной работы с учебником и т.п.

Для формирования структуры урока и повышения его эффективности недостаточно определить, какие методы обучения следует использовать на уроке. Один и тот же метод, например устное изложение или самостоятельная работа лицеистов, покажет неодинаковую эффективность на различных уроках. Это в первую очередь зависит от внутренней структуры каждого метода – от приемов взаимосвязанной педагогической деятельности учителя современного муниципального лицея и учебно-познавательной деятельности лицеистов и последовательности познавательных и практических действий, направленных на достижение основной дидактической цели урока, и от уровня овладения ими каждым лицеистом. В конечном счете хорошее владение методикой урока определяет эффективность занятия и является ключом к мастерству учителя. Проще всего пересказать лицеистам содержание темы или материал учебника, но это не принесет должного эффекта. Нужно изложить так, чтобы он был усвоен лицеистами. А для этого необходимо овладеть методикой обучения, т.е. знать, какие приемы и в какой последовательности применить во время изложения, какими средствами подкрепить, чтобы содержание учебного материала было хорошо осознано и прочно запечатлелось в памяти лицеистов.

Готовясь к уроку, учитель современного муниципального лицея должен определить основные элементы структуры урока, последовательность методов и приемов обучения, содержание и характер заданий для лицеистов, средства обучения и способы их использования, способы руководства учебно-познавательной деятельностью лицеистов, т.е. составить оптимальный план урока, который по существу является его моделью, и определить пути и средства успешной его реализации в практику в условиях современного муниципального лицея.

Опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Сою-

за И.Е. Кустова» г. Брянска позволяет утверждать, что планируя структуру урока, определяя содержание и последовательность приемов обучения, следует в первую очередь учитывать уровень познавательной активности и самостоятельности лицеистов в выполнении учебных заданий. Если класс хорошо подготовлен к самостоятельной работе, то в структуру урока и в методику того или иного этапа включается ряд последовательных заданий для самостоятельного выполнения их лицеистами. Если к такой работе лицеисты не подготовлены или содержание материала не соответствует ей, учитель избирает другие приемы обучения. В этом проявляется связь между образовательной целью урока и способами ее достижения, между структурой и методикой урока.

В условиях внедрения в практику современных форм и методов обучения по-новому ставится вопрос о педагогическом руководстве познавательной деятельностью лицеистов на каждом этапе урока. Рассмотрим, например, процесс восприятия лицеистами нового материала (непосредственного или опосредствованного) и первичного его осознания на основе использования учебников, печатных дидактических пособий различных типов в сочетании с наглядностью. При этом наглядность выступает прежде всего как средство поиска новой информации, как основа для познания, анализа, сравнения, умозаключения, направленных в конечном счете на выявление внутренней сущности явлений. Поэтому следует различать в используемой наглядности внешние особенности объектов – свойства и признаки, воспринимаемые с помощью органов чувств, и внутренние – связи и отношения в предметах и явлениях, отражающие их внутреннюю сущность. Отражение этих внутренних особенностей осуществляется на основе мышления.

В соответствии с различными функциями, которые выполняет наглядность в учебном процессе в современном муниципальном лицее, она может применяться с целью улучшения восприятия и первичного осознания учебного материала, осмысления, обобщения и систематизации знаний. Для лучшего восприятия и первичного осознания используются объекты:

- природного окружения (поле, лес, речка, озеро, растения, животный мир, рельеф);
- натуральные предметы, используемые на уроках в классе (цветы, плоды, коллекции полезных ископаемых, предметы растительного и животного происхождения, образцы промышленных изделий и т.п.);

- реальные изображения – плоские (картины, рисунки) и объемные (муляжи, макеты).

Чтобы правильно руководить перцептивными действиями лицеистов, учитель прежде всего четко представляет дидактическую цель применения наглядности того или иного вида или типа, на что именно следует обратить основное внимание лицеистов, какие признаки или свойства объектов они должны выделить, запомнить или использовать как опору для мыслительной деятельности. А это не всегда просто: ведь предметы имеют много различных признаков и свойств, изучить которые одновременно невозможно.

Учитель современного муниципального лицея продумывает дидактическую цель и задачи урока и в соответствии с ними определяет, что именно лицеисты должны воспринять, какую наглядность и как необходимо для этого использовать. После этого он проверяет, умеют ли лицеисты выполнять необходимые познавательные действия (рассматривать, выделять нужные признаки, определять среди них существенные и несущественные) и связанные с ними мыслительные операции (анализ и синтез, сравнение и обобщение, классификация и систематизация, умозаключения). Если отдельные лицеисты затрудняются в выполнении действий, учитель помогает им: ставит более конкретную задачу, инструктирует, как быстро и безошибочно решить ее или достичь поставленной цели.

В процессе работы с наглядными средствами лицеисты не только выделяют внешние признаки и свойства изучаемых предметов (явлений), но и раскрывают элементарные внутренние связи и отношения между ними. Внешние признаки и свойства объектов являются только материалом для необходимых обобщений, для осмысления внутренних закономерностей и связей, не поддающихся непосредственному восприятию и раскрывающихся на основе абстрактного мышления. Чувственной опорой для мыслительных операций подобного рода являются графические и знаковые модели или схематическая и символическая наглядность – графики, схемы, чертежи, диаграммы, карты, формулы и т.п.

Педагогическое руководство осмыслением внутренних связей, опорой которого являются модели или схематическая и символическая наглядность, заключается в четком определении задач мыслительной деятельности, постановке проблемных заданий или эвристических вопросов, создании проблемных ситуаций, вооружении лицеистов соответствующими приемами мыслительных действий. Большинство подобных заданий

лицеисты должны выполнять самостоятельно, используя схемы и модели.

В некоторых проблемных ситуациях, когда лицеисты ощущают потребность в усвоении новых знаний, но самостоятельно выполнить необходимые для этого проблемные задания не в состоянии, знания даются в готовом виде. Для осмысления этих знаний лицеисты выполняют ряд мыслительных заданий, для чего дополнительно используются новые графические и знаковые модели, схемы, рисунки и т.п.

Мы рассмотрели некоторые примеры организации восприятия лицеистами нового учебного материала и руководства этим процессом со стороны учителя. Подобную методику можно наметить и при работе с учебником на уроке: учитель определяет конкретные задачи, создает проблемные ситуации (если это возможно и целесообразно), предварительно знакомит с текстом (для осознания отдельных понятий, суждений, событий, фактического материала), наблюдает за самостоятельной работой лицеистов, контролирует процесс осознания, корректирует знания лицеистов и т.п. Одними из наиболее сложных и необходимых являются задания самостоятельно определить проблему в тексте и найти способы и средства ее решения, выдвинуть тезисы и найти аргументы для обоснования выдвинутых положений или опровержения ошибочных мнений.

Подобным образом определяется структура и методика уроков других типов. В них предусматривается содержание и последовательность вопросов во время беседы с целью воспроизведения и коррекции чувственного опыта и усвоенных прежде опорных знаний, способы и приемы мотивации учения лицеистов на разных этапах урока, содержание, формы и место в учебном процессе проблемных заданий, познавательных задач и вопросов, способы решения их лицеистами с разной степенью подготовки и способностей, способы руководства познавательной деятельностью, приемы необходимой помощи отдельным лицеистам, характер и содержание готовой информации и способы ее обобщения лицеистами.

Структура и методика урока усвоения навыков и умений должны отразить содержание, характер и последовательность знаний лицеистов в плане постепенного перехода от пробного применения знаний, выполнения тренировочных упражнений к творческому переносу приобретенного опыта в новые условия, в ситуации, близкие к жизненным.

Мы рассмотрели некоторые наиболее общие положения структуры уроков разных типов и некоторые примеры их методики.

ПАМЯТКА
по оценке урока в целом и отдельных его частей
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

1. Дидактическая цель. Оценить:

- постановку триединой дидактической цели;
- организацию действий лицеистов по её принятию;
- все этапы урока с позиций успешного её достижения.

2. Содержание обучения. Оценить: адекватность содержания дидактической цели урока.

3. Деятельность учителя. Оценить: соответствие методов и форм обучения дидактической цели урока содержанию и реальным учебным возможностям лицеистов, а также стиль взаимоотношений учителя и лицеистов.

4. Деятельность лицеистов. Оценить: организацию учебно-познавательных действий каждого лицеиста по достижению дидактической цели урока, т.е. механизм усвоения знаний.

5. Результаты обучения. Оценить: достигнута ли дидактическая цель урока.

I. Анализ целей урока

- Образовательные: вооружение знаниями (какие представления, понятия, существенные признаки понятий нужно сформулировать у лицеистов и на каком уровне усвоения в соответствии с типом урока); вооружение умениями (какие из них нужно сформировать или усовершенствовать); формирование типов познавательной деятельности (репродуктивного, репродуктивно-преобразовательного или частично-поискового, продуктивного или поискового).

- Воспитательные: какие мировоззренческие идеи должны усвоить лицеисты на данном уроке, какие взгляды, убеждения, качества личности необходимо формировать.

- Развитие: внимания, памяти, мышления, речи, воображения, воли, эмоций, интереса и пр.

II. Анализ процесса обучения на уроке
на основе дидактических принципов

- Тип урока, его структура, дидактическая их целесообразность.
- Методы, формы, средства обучения. Методы обучения по типу познавательной деятельности.

- Способы организации деятельности лицеистов (фронтальная, групповая, индивидуальная работа).

- Осуществление на уроке принципов дидактики.

1. Воспитывающее обучение. Как решаются задачи воспитания содержанием материала (какие мировоззренческие идеи, нравственные представления, понятия, качества личности формируются).

Методы обучения (какие методы обучения использует учитель для воспитания самостоятельности как черты личности).

Организация деятельности лицеистов (коллективная работа, ее индивидуализация), личность учителя.

2. Научность. Соответствие учебных знаний научным данным (по широте, глубине, системности, истинности).

3. Глубина знаний. Степень проникновения в сущность изучаемого (что усваивают лицеисты: факты, явления или сущность), усвоение существенных признаков понятий.

Рассмотрение изучаемого с позиций: знакомит ли учитель лицеистов с материалами из истории науки, последними её достижениями, перспективами развития, различными концепциями, гипотезами.

Использование на уроке научной терминологии, правил и законов формальной и дидактической логики, методов научного познания, методов проблемного изучения.

4. Систематичность и последовательность.

Система знаний, излагаемых учителем и лицеистами; наличие всех необходимых элементов знаний, нужной логической связи между элементами знаний, изложение знаний в различных логических связях, роль индукции и дедукции; наличие и качество внутриспредметных и межпредметных связей.

Система умений и навыков лицеистов. Наличие у учителя программы, перспективного плана формирования умений, навыков.

Связь новых знаний с ранее усвоенными, с последующими материалами (перспективность обучения), качество проблематического повторения.

5. Сознательность и активность.

Понимание лицеистами необходимости овладения на уроке знаниями, умениями, навыками.

Какими путями это достигается, отношение к делу.

Осознание лицеистами содержания усвоенного материала.

Уровень понимания лицеистами усвоенного материала:

- смутное понимание (неполное бессистемное изложение материала, с ошибками);
- контекстовое понимание (дословное воспроизведение, близкое к тексту, своими словами);
- структурное понимание (изложение по плану, адекватному содержанию текста);
- применение знаний в аналогичных условиях;
- применение знаний в новых условиях.

Чем достигается понимание лицеистами изучаемого материала:

- наглядностью;
- его логической переработкой;
- составлением плана;
- пересказом по плану своими словами;
- решением практических задач по применению знаний (в сходных и новых условиях), другими средствами.

Роль произвольного и непроизвольного запоминания в процессе освоения знаний. Знают ли ученики правила выполнения учебной работы (как учили их этим правилам, даны ли памятки, образцы и т.д.). Понимают ли, почему так или иначе нужно выполнять действия.

Показатели активности лицеистов на уроке:

- занятость в течение 45 минут, чем она обеспечивается на каждом этапе;
- интенсивность труда всех учащихся;
- результативность урока – решение задач урока плюс производительность труда лицеистов;
- активность внешняя и внутренняя, репродуктивная и продуктивная.

Чем достигается активность лицеистов: самостоятельной работой, её индивидуализацией, методами проблемного обучения, наглядностью, сочетанием фронтальной, групповой, индивидуальной работы и т.д.

Роль интереса в активизации познавательной деятельности лицеистов.

6. Наглядность. Виды наглядности на уроке, качество наглядных пособий, целесообразность их использования, обеспечение всестороннего восприятия предметов, явлений с помощью разных органов чувств.

Методика использования ТСО и наглядности на уроке: место, мера,

порядок рассмотрения наглядных пособий, сочетание слова, наглядности и практической деятельности.

7. Доступность и индивидуальный, подход в обучении.

Насколько доступны для лицеистов содержание изучаемого материала, объём его, количество вопросов, заданий, их сложность, характер. Степень предварительной помощи лицеистам.

Соответствие содержания методам обучения и возрастным особенностям лицеистов.

Индивидуальный подход к лицеистам. Пути индивидуального подхода:

- непосредственное воздействие учителя;
- организация коллективного воздействия на личность, индивидуализация самостоятельной работы лицеистов.

Индивидуализация обучения:

- по степени помощи лицеистам;
- по объёму заданий;
- по их сложности;
- по количеству источников;
- по их содержанию.

8. Связь обучения с жизнью.

Пути осуществления связи обучения с жизнью:

- показ жизненного значения знаний, умений;
- использование знаний для создания проблемных ситуаций, связь знаний с личным опытом лицеистов, с их общественно полезной работой и производительным трудом;
- решение задачи теоретического и практического содержания на применение знаний (в аналогичных и новых условиях), связь с современностью с целью формирования нравственных качеств.

9. Прочность знаний.

Характеристика ранее усвоенных знаний, умений, навыков; их количество, содержание, качество, уровень усвоения. Пути достижения прочности знаний, умений на уроке: осуществление принципов наглядности, сознательности, доступности, индивидуального подхода, связи с жизнью.

Использование рациональных приёмов запоминания:

- произвольного (занимательность, логическая переработка материала);
- произвольного (повторение, использование специальных при-

ёмов запоминания);

- рассредоточение повторения по времени.

Роль проблематичного, тематического, периодического, заключительного повторения.

Глава 6. Общие требования к уроку в современном муниципальном лицее

Общие требования к уроку вытекают из задач, которые общество ставит перед современным муниципальным лицеем. Кратко их можно сформулировать так:

- вооружать лицеистов сознательными, глубокими и прочными знаниями, являющимися основой, фундаментом для воспитания у них научных и политических убеждений, мировоззрения;
- формировать у лицеистов прочные навыки и умения, способствующие подготовке их к активному участию в производительном общественно полезном труде, к жизни;
- повышать воспитательный эффект обучения на уроке, формировать у лицеистов в процессе обучения черты личности в соответствии с морально-нравственными требованиями;
- осуществлять всестороннее развитие лицеистов, развивать их общие и специальные способности;
- формировать у лицеистов самостоятельность, творческую активность, инициативу как устойчивые качества личности, умения творчески решать задачи, которые встречаются в жизни, на производстве;
- вырабатывать у лицеистов умения самостоятельно учиться, приобретать и углублять или пополнять знания, работать с книгой, овладевать навыками и умениями и творчески применять их на практике;
- формировать у лицеистов положительные мотивы учебной деятельности, познавательный интерес, желание учиться, потребность в расширении и приобретении знаний, положительное отношение к учению;
- воспитывать у лицеистов трудолюбие, желание хорошо трудиться, быть полезным обществу, уважение к людям труда.

Усложнение задач урока в современном муниципальном лицее выдвигает потребность в уточнении и конкретизации общих требований к нему. Эти требования мы условно делим на четыре группы: воспитательные, дидактические, психологические, гигиенические. Условность этого деления заключается в том, что в реальном учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея эти требования тесно взаимосвязаны, взаимопроникают друг в друга и влияют друг на друга.

Например, воспитательные требования тесно связаны с дидактическими на основе реализации принципа воспитывающего обучения, психо-

логические – с дидактическими, гигиеническими и т.п.

Кратко остановимся на характеристике каждой из этих групп требований:

Воспитательные требования к уроку в современном муниципальном лицее. Здесь, прежде всего, необходимо отметить особую значимость в современных условиях воспитательной функции современного муниципального лицея, педагогического коллектива, конкретного учителя. При этом сердцевиной воспитательной работы является научное мировоззрение, любовь к Родине, исторические коды, национальное, культурное самосознание, гражданская идентификация. При этом основной задачей остается проблема реализации органического единства образовательного и воспитательного процессов, формирования у лицеистов высоких морально-этических качеств, трудолюбия, «Я» – концепции.

Требование высокой нравственности и научности относится не только к содержанию уроков, но и к формам организации учебно-воспитательной работы и методам обучения, применения диалектического метода при анализе явлений природы и общества. При изучении явлений природы и общества следует обращать внимание лицеистов на законы диалектики – единства и борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количественных изменений в качественные, категории понятий движения и развития явлений, причины и следствия, необходимости и случайности, явления и сущности.

На основе осуществления принципа неразрывного единства обучения и воспитания нужно использовать любую возможность формирования у лицеистов диалектико-материалистического мировоззрения. Основной путь к этой цели – правильная организация учебного процесса в современном муниципальном лицее, направленная прежде всего на глубокое и сознательное усвоение знаний на основе раскрытия лицеистами объективных связей и отношений между предметами и явлениями реального мира и проникновения в сущность изучаемых процессов.

Основными задачами в выполнении воспитательных требований являются следующие: воспитывать у лицеистов высокие моральные качества, формировать эстетические вкусы, постоянно соизмерять содержание, цели, методы и средства урока с гуманистических позиций нашего общества, обеспечивать тесную связь обучения с жизнью, ее запросами и требованиями, формировать активное отношение к ней, стремление к активной деятельности на благо российского общества и высокую гражданствен-

ность.

Дидактические требования к уроку в современном муниципальном лицее. Организационная четкость проведения урока обеспечивается рациональным использованием каждой минуты, правильной постановкой перед лицеистами темы, образовательной и воспитательной целей и конкретных задач урока. Последнее требование выполняется прежде всего на основе хорошо продуманного тематического и поурочного планирования. В поурочном плане предусматривается тема и краткий план содержания, образовательная и воспитательная цели и задачи, оборудование, структурные элементы (этапы) урока, содержание и последовательность различных дидактических методов и приемов учебной деятельности лицеистов и педагогического руководства ею со стороны учителя, средства обучения и способы их применения.

Практика учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что в поурочном плане следует по возможности конкретно определить, какого уровня знаний, навыков и умений должны достичь лицеисты на данном занятии. Если усваиваются понятия, то важно предусмотреть уровень усвоения – глубину, действенность, сознательность, прочность, умение воспроизвести фактические знания, объяснить причинно-следственные и другие связи и отношения, раскрыть существенные признаки, сформулировать понятие, закон, закономерность, изложить знания в системе, показать совокупность основных элементов системы и связи между ними. На уровне высшего синтеза знаний лицеисты должны сознательно и прочно усвоить основные теории и ведущие идеи науки. Если планируется усвоение лицеистами навыков и умений, то предусматривается уровень их сформированности – знание правил, способов их применения, пробное применение знаний в сочетании с объяснением правил, самостоятельное их применение в искусственно созданных ситуациях (стандартных условиях) – по образцу, инструкции, заданию (без инструктивных указаний), по алгоритму или алгоритмическим предписаниям – и, наконец, умение творчески применять усвоенные знания, навыки и умения в измененных, изменяющихся или нестандартных условиях или ситуациях, приближенных к жизненным, требующих творческого решения эвристических или проблемных заданий. Вполне понятно, что на одном уроке усвоить знания, навыки и умения до самого высокого уровня невозможно – для этого требуется ряд занятий. Поэтому для ориентировки учителя и лицеистов необходимо определить, на каком уровне ли-

цеисты должны усвоить изучаемое.

В поурочном плане следует четко определить структуру урока, которая должна согласовываться с логикой учебного процесса и соответствовать его закономерностям. Каждый элемент структуры урока представляет собой определенный шаг по пути к достижению общей дидактической цели занятия. Со структурой урока должна согласовываться методика, которая определяется для каждого этапа. Методика эта должна быть гибкой и учитывать главнейшие факторы и условия, оказывающие заметное влияние на результаты урока: содержание материала, возраст и подготовку детей, стиль работы самого учителя, учебно-материальную базу, природное и производственное окружение современного муниципального лицея и т.п.

Мастерство учителя современного муниципального лицея на уроке и заключается главным образом в умелом владении методикой обучения и воспитания, творческом применении новейших достижений педагогической науки и передового педагогического опыта, рациональном руководстве познавательной и практической деятельностью лицеистов, их воспитанием и интеллектуальным развитием.

Основные требования к педагогическому руководству учебно-воспитательной деятельностью лицеистов заключается в следующем: обеспечивать познавательную активность лицеистов на уроке, рационально сочетать словесные, наглядные, практические методы с проблемными, рассказ – с проблемным изложением или эвристической беседой (где это возможно и целесообразно), работу с учебником – с анализом учебных моделей, решением познавательных задач и проблемных заданий и т.п.

Постоянно осуществлять связь данного урока с предыдущими на основе воспроизведения лицеистами и коррекции учителем опорных знаний и практического опыта, обобщения и систематизации знаний – понятий, усвоенных на данном уроке, с изученными прежде. Вооружать лицеистов новыми способами выполнения действий и формировать на их основе навыки и умения применять знания на практике, самостоятельно добывать, пополнять и расширять свои знания.

Постоянно соблюдать и творчески реализовывать на уроке все дидактические принципы в их единстве и взаимосвязях.

Особого внимания требует принцип воспитывающего обучения, заключающийся в четкой организации сознательного поведения и активной деятельности лицеистов на уроке. Высокие нравственные качества личности учащихся воспитываются главным образом в процессе деятельности,

где вырабатывается коммунистическое отношение к учебному и физическому труду, чувство долга, ответственности, аккуратность в выполнении порученного задания, сознательная дисциплина и т.п. Важную роль в воспитании лицеистов играет личность учителя и наставника. В связи с этим требования к личности учителя непрерывно повышаются – и не только к его знаниям, педагогическому мастерству, но в еще большей степени к моральному облику, идейно-нравственным качествам. Здесь все важно – и его отношение к своим служебным и общественным обязанностям, к товарищам по работе, к детям, к общественнополезной деятельности, характер, воля, гуманность, патриотические чувства и т.п.

Необходимость соблюдения принципов научности изложения и связи теории с практикой требует от учителя современного муниципального лицея постоянной работы над повышением своего профессионального уровня, расширения и углубления знаний по специальности. Успешная реализация принципов наглядности, сознательности, активности, систематичности, прочности, доступности обучения и индивидуального подхода к лицеистам в процессе коллективного учебного труда с ними предполагает постоянное педагогическое мастерство, изучение индивидуальных особенностей лицеистов, знание педагогических и психологических закономерностей и принципов процесса обучения и умелого осуществления их на уроке.

Эффективность урока в современном муниципальном лицее во многом зависит от умелого выбора методов обучения и их структуры и сочетания их с аудиовизуальными средствами. Современные технические средства обучения при умелом использовании способствуют совершенствованию процесса обучения, повышению интенсивности учебного труда, внедрению в лицей современной технической культуры. Но успешное применение этих средств требует дальнейшего повышения методических и технических знаний, навыков и умений учителей современного муниципального лицея. Известно, что не всегда применение технических средств эффективно и целесообразно.

В арсенале учителя современного муниципального лицея много методов, приемов и средств для успешного решения на уроке различных дидактических задач. Кабинетная система в современном муниципальном лицее позволяет применять наиболее рациональные варианты сочетания устного изложения с работой по учебнику и справочной литературой, наглядностью, таблицами, схемами, техническими средствами обучения,

лабораторными и практическими работами. Особенно благоприятны условия для сочетания устного изложения – информационного, проблемного – с самостоятельной работой лицеистов. В последнее время стал распространяться опыт изложения материала крупными дозами: на одном уроке излагается материал 3–4 часов. При этом излагается наиболее существенное, главное, которое подлежит глубокому и сознательному усвоению.

Устное изложение крупными дозами является как бы введением к самостоятельной работе по учебнику и со вспомогательной литературой, направленной на глубокое осмысление знаний. При таком предварительном восприятии устного изложения лицеисты осознают и запоминают основное содержание нового материала, прежде всего факты, события, признаки, свойства предметов, явлений, процессов, внешние связи между ними – когда, где, что и как происходило, к каким последствиям это привело. Думается, для первичного изложения целесообразно подбирать такое содержание материала, которое бы отражало целостную систему знаний.

Как добиться усиления познавательной активности лицеистов во время первичного восприятия ими нового материала? Как обеспечить повышение интереса лицеистов к новому материалу, лучшее запоминание основного, главного и последующее его воспроизведение?

Познавательный интерес, как утверждают учителя МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, можно вызвать или усилить включением всех лицеистов в активную учебную деятельность, доступную им, приносящую радость познания, чувство удовлетворения успехом. Для этого иногда целесообразно поставить перед классом проблему или проблемный вопрос, эвристическое или познавательное задание.

Иногда широкую по объему тему можно разделить на завершенные в логическом плане части, к каждой из которых формируется проблемное задание или познавательный вопрос. Познавательная активность лицеистов повышается, если во время объяснения учитель периодически обращается к ним с познавательными или проблемными вопросами. На некоторые из этих вопросов отвечают лицеисты, более сложные раскрывает учитель.

Для улучшения запоминания наиболее важного материала применяются различные приемы, в частности, фиксация на доске, специальном плакате или проекция на экран с помощью кодоскопа или эпидиаскопа опорных смысловых пунктов – понятий, терминов, основных дат, назва-

ний, схем и т.п. – того главного, запоминание которого способствует воспроизведению всего материала. Во время самостоятельной работы с учебником лицеисты дополняют эти смысловые опорные пункты или развертывают их более подробно и фиксируют в виде плана.

Постепенно лицеисты при помощи учителя приучаются уже во время объяснения учителя самостоятельно фиксировать опорные смысловые пункты, а затем составлять сжатый, потом более расширенный план, тезисы, а в старших классах – конспект.

Опорные смысловые пункты широко практиковал В.Ф. Шаталов. Он называл их опорными конспектами или опорными сигналами. Этот опыт вызывает противоречивые суждения. Поэтому кратко остановимся на его анализе. В.Ф. Шаталов излагал материал двукратно, крупными дозами. Первое объяснение более обстоятельное и последовательное, второе – предельно лаконичное. После первого объяснения учитель вывешивает на доске плакат с предварительно зафиксированными опорными сигналами, по которым проводится повторное объяснение. Опорные сигналы представляют собой набор знаков, символов, формул, чисел, названий, терминов, в определенной мере отражающих отдельные элементы изучаемого материала. Лицеисты во время изложения запоминают опорные сигналы, переписывают их или получают в готовом виде (если есть возможность их размножить). Дома листы с опорными сигналами раскрашивают, затем выучивают и воспроизводят в письменном виде.

На следующем уроке лицеисты сразу после звонка письменно излагают опорные сигналы. За 30–40 с до окончания письменной работы к доске вызывается лицеист для устного воспроизведения материала.

Опорный конспект в сочетании с другими методическими приемами может быть использован для решения ряда дидактических и организационных задач. Так, при подготовке к уроку составление опорного конспекта вынуждает учителя глубже осмыслить логическую структуру учебного материала, вычленить главные мысли, установить связи между ними. Во время изучения нового материала опорный конспект дает возможность вычленить логические связи между отдельными частями учебного материала.

При условии, что лицеисты не заучивают конспект в готовом виде, а принимают участие в его изготовлении, их активность повышается. Изготовление конспекта помогает лицеистам самостоятельно вычленить главное, существенное, сосредоточить на нем основное внимание, осмыслить

связи и отношения между предметами и явлениями. Проверка воспроизведенного лицеистами опорного конспекта позволяет на каждом уроке оценить всех лицеистов, что обеспечивает систематическое выполнение домашних заданий.

Анализ опыта В.Ф. Шаталова показывает, что основа, фундамент, на котором держится этот опыт, – это опорный конспект. Но часто опорные конспекты не отражают глубинных, структурных связей между элементами знаний. При этих условиях запоминание основывалось не на логических связях, а на законах ассоциации. Для многих учителей ежедневная проверка опорных конспектов вызывает непомерные трудности. Не используются широкие возможности кабинетной системы и технических средств.

В ходе экспериментальной проверки установлено, что так называемое «ускоренное обучение», которое как будто дает большую экономию учебного времени, на практике приводило к поверхностным знаниям – как результат того, что иногда глубина понимания подменялась стандартной схемой.

Ряд учителей применяет идею опорных конспектов с целью активизации познавательной деятельности лицеистов в сочетании с проблемными методами и приемами обучения и техническими средствами.

Реализация требований единства обучения, воспитания и развития лицеистов на уроке предполагает осуществление тесной связи теории с практикой, обучения с жизнью, с применением знаний в различных жизненных ситуациях для решения производственных задач и проблем. Особое внимание следует уделить тем лицеистам, которые имеют пробелы в знаниях в связи с пропусками уроков, физическими недостатками, особенностями умственного развития, темпами учебной работы, психологическими особенностями (робость, раздражительность, чрезмерная возбудимость или, наоборот, медлительность в рассуждениях, в решениях задач, выполнениях различных письменных и практических заданий и т.п.). Следует индивидуализировать задания для отдельных лицеистов или групп в соответствии с их способностями, наклонностями, интересами, темпами учебной деятельности.

Необходимо осуществлять систематический контроль за качеством усвоения знаний, навыков и умений и коррекцию их учебных усилий. Постоянное получение обратной связи позволит учителю влиять на ход учебного процесса в современном муниципальном лицее, корректировать его.

Если обнаружатся пробелы в подготовке отдельных лицеистов, нужно анализировать их причины и находить пути для устранения. С контролем и коррекцией тесно связано требование приучения лицеистов к самоконтролю и к саморегуляции в процессе самостоятельной познавательной деятельности.

Постоянное привлечение лицеистов к активной познавательной деятельности и выполнению практических заданий на уроке способствует закреплению знаний, навыков и умений. В случае если лицеисты мало привлекаются к самостоятельному приобретению знаний, необходимо организовать закрепление знаний не только посредством их воспроизведения, но и на основе выполнения различных познавательных заданий. Повторение в современных условиях не потеряло своего значения, оно должно главным образом направляться на обобщение и систематизацию основных понятий, усвоение системы знаний и их структур (важнейших теорий и ведущих идей науки).

Психологические требования к уроку в современном муниципальном лицее. Учитель должен всесторонне изучать и учитывать на уроке психологические особенности каждого лицеиста: его мышления (репродуктивного, творческого), памяти (произвольной, произвольной), в частности узнавания, припоминания, заучивания, воспроизведения; внимания (способности сосредоточиваться на предмете изучения), воображения (особенно творческого), воли (способности ставить перед собой далекие и близкие цели и достигать их, преодолевая препятствия), эмоций и т.п.

Психическое состояние учителя современного муниципального лицея и лицеистов достаточно ощутимо влияет на результаты урока. Настроение учителя, его собранность, внимательность или раздражительность непосредственно передаются лицеистам и в определенной мере влияют на результативность их учебного труда. Поэтому учитель современного муниципального лицея должен отличаться самообладанием и самоконтролем, чтобы преодолевать отрицательное психическое состояние на уроке – неуверенность, скованность или, наоборот, излишнюю самоуверенность, игривость, повышенную возбудимость.

На результаты урока оказывает значительное влияние отношение лицеистов к знаниям, учению, которое зависит от мотивов учения, потребности в расширении знаний и других факторов. Поэтому воздействие на мотивационную сферу личности лицеистов, умелое руководство мотивами учения лицеистов, возбуждение и поддержка положительных мотивов на

основе формирования интереса к знаниям и процессу учения, потребности в знаниях, привлечение лицеистов к активной учебно-познавательной деятельности, создающей у них чувство радости познания, удовлетворения успехами в работе, являются необходимой стороной деятельности учителя на уроке в условиях современного муниципального лицея.

Все эти требования должны быть разумными, проверенными, доступными для лицеистов. Каждый лицеист должен быть уверен, что такая требовательность диктуется необходимостью и согласуется с Уставом современного муниципального лицея, правилами поведения для лицеистов.

Учитель контролирует точность, тщательность и своевременное выполнение лицеистами каждого требования. Воля и характер учителя современного муниципального лицея проявляются на уроке во всей его деятельности. Особенно ценится лицеистами требовательность педагога, если она сочетается с доброжелательностью и справедливостью, уважением к лицеистам и педагогическим тактом. Соблюдение педагогического такта, создание атмосферы доброжелательности у опытных учителей сочетается с серьезным отношением к обязанностям, а напряженный труд – с шуткой, остроумным словом.

Гигиенические требования к уроку в современном муниципальном лицее. Соблюдение в классе гигиенических требований – соответствующего температурного режима, надлежащих норм освещения и т.п. – залог здоровья детей. Учитель современного муниципального лицея должен постоянно следить, чтобы лицеисты не переутомлялись ни физически, ни умственно. Для предупреждения умственного переутомления следует избегать однообразия в учебной работе, монотонного изложения, чередовать слушание учебной информации с выполнением практических, графических, вычислительных и других видов заданий, создающих условия для включения в действие различных органов чувств.

Виды занятий, требующие напряженной мыслительной деятельности, должны сменяться практическими заданиями, работой с наглядным раздаточным материалом, таблицами, учебником, выполнением несложных заданий и упражнений. Перемена видов работы приносит отдых, позволяет включать в познавательную деятельность различные органы чувств.

Таковы общие требования к современному уроку, направления поисков путей совершенствования типов, структуры и методики уроков.

Методические требования к современному уроку (по М.М. Поташнику)

1. Стремление учителя самостоятельно разрабатывать поурочные планы (проекты) своих уроков.

2. Знание системы принципов дидактики, их иерархии, взаимосвязей и отношений, обязательная опора на них при проектировании, организации и осуществлении образовательной деятельности на уроке: при определении целей, выборе содержания, методов, форм, средств обучения, учете возможностей, особенностей детей и др.

3. Точное (в закономерностях, принципах) и одновременно творческое (то есть прежде всего – личностное) выполнение программно-методических требований к уроку.

4. Знание каждым учителем типологии уроков и только обоснованный выбор типа урока, наилучшим образом соответствующий особенностям того или иного класса, темы, раздела.

5. Использование игровой формы только в том случае, когда это служит лучшему выполнению образовательных целей урока, не превалирует над сущностью учебного материала, не уводит в сторону от главных целей, не становится самоцелью, не умаляет значения сути того, что должны изучить дети.

6. Безусловный учет обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей учащихся разных возрастов, классов, групп; учет особенностей, интересов, склонностей, запросов лицеистов.

7. Стремление к поиску и по возможности формулирование кроме темы еще и так называемого «имени» урока в виде яркого афоризма, крылатой фразы, поговорки и т.п., эмоционально выражающих в сжатом виде суть главной идеи урока.

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

9. Комплексное планирование задач по трем группам:

I. Педагогические цели: обучения, обязательно воспитания, развития и социализации личности, так называемые креативные, оздоровительные и др. – это цели развития ребенка (главные цели);

II. Цели развития образовательного процесса (для повышения качества этого процесса): диагностические, познавательные, исследовательские;

III. Цели саморазвития учителя:

- профессионального;
- личностного.

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

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

12. Стремление учителя помочь детям раскрыть для себя личностный смысл любого изучаемого на уроке материала.

13. Опора на межпредметные связи с целью их использования для формирования у лицеистов целостного представления о системе знаний, о мире и с целью развития эрудиции лицеистов, а при необходимости и специальное (продуманное и обоснованное) осуществление учителем межпредметной координации учебного материала.

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

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

16. Только обоснованный выбор оптимального сочетания и соотношения методов обучения, исходя из знания системной классификации методов обучения, сильных и слабых сторон каждого метода и учебных возможностей лицеистов конкретного класса.

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

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

19. Осуществление дифференцированного подхода к лицеистам только на основе диагностики их реальных учебных возможностей с акцентом на применении мер дифференцированной помощи лицеистам с разным уровнем подготовки по предмету и отношения к учению (без существенного снижения сложности учебного материала).

20. Специально спланированная работа учителя по формированию надпредметных способов учебной деятельности.

21. Специально продуманная по отношению к некоторым учащимся работа учителя по мотивации их учебной деятельности с целью формирования у них и у всех лицеистов устойчивой мотивации познания как одной из важнейших целей (и результатов) школы XXI века.

22. Создание реальных условий для проявления каждым лицеистом самостоятельности (насколько это возможно и необходимо) на основе понимания ценности субъектной позиции ребенка в обучении.

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

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

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

26. 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. Обеспечение только благоприятных для работы на уроке гигиенических условий.

28. 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 материала.

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

30. Стремление добиваться действенного воспитательного влияния

личности самого учителя на лицеистов.

31. Выбор учителем оптимального для конкретного урока соотношения рационального (интеллектуального) и эмоционального в работе с лицеистами.

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

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

35. Оценка (самооценка) работы учителя по совпадению (или несовпадению) реальной успеваемости с ее прогнозом, сделанным в зоне ближайшего развития лицеиста, то есть с уровнем максимально возможных для конкретного лицеиста результатов.

Уважаемый коллега!

С целью повышения эффективности анализа образовательного процесса в нашем лицее просим Вас оценить нынешнее состояние внутрилицейского контроля при посещении Ваших уроков, проставив после каждого вопроса соответствующий балл:

- 5 – да;
- 4 – скорее да, чем нет;
- 3 – и да, и нет;
- 2 – скорее нет, чем да;
- 1 – нет.

1. Считаете ли контроль за Вашей работой объективным?

2. Испытываете ли Вы чувство страха в то время, когда Ваши уроки контролирует администрация?

3. Замечаются ли во время контроля Ваши успехи и положительные результаты?

4. Делитесь ли Вы откровенно своими проблемами и неудачами с руководством лицея во время контроля?

5. Имеете ли Вы возможность во время контроля отстаивать соб-

ственную точку зрения, не опасаясь за последствия?

6. Получаете ли Вы в результате контроля ясное представление о путях достижения более качественных результатов?

7. Чувствуете ли Вы, что в результате проведения контроля у администрации лица возрастает к Вам доверие как к учителю?

8. Можете ли Вы утверждать, что после проведения контроля Вы работаете лучше?

9. Считаете ли Вы, что проводимый контроль приносит Вам несомненную пользу?

Подсчитайте общую сумму баллов. Если получилось:

- от 45 до 33 баллов – это означает, что *система контроля оптимальна, ориентирует учителя на успех и стимулирует его рост;*
- от 32 до 21 балла – это означает, что *оптимальная система контроля, ориентирующая учителя на успех, не сложилась; его проведение не всегда оказывает положительное влияние на учителя;*
- от 20 до 9 баллов – это означает, что *контроль воспринимается учителем как жесткая, несправедливая мера и не стимулирует его роста.*

Примерная схема общедидактического анализа урока (по В.С. Лазареву)

Вряд ли есть необходимость доказывать важность анализа урока. Она очевидна и оппонентов тут нет. Проблемы возникают, когда учитель (его деятельность как объекта анализа) и те, кто полномочен осуществлять методическую работу или управленческую функцию контроля (директор, его заместители, методисты, специалисты управлений образования, инспектора), ставят перед собой вопрос «Как проводить анализ?».

Рекомендуемая нами схема анализа является примерной, поскольку структура анализа конкретного урока конкретного учителя зависит прежде всего от целей посещения (как и от других факторов). Приведенная структура потому и названа примерной, поскольку она должна быть оптимизирована, то есть *обязательно изменена* (что-то добавлено, что-то убрано) в соответствии с целями посещения и конкретными условиями (особенности учителя, режим жизнедеятельности лица и др.) и возможностями тех, кто осуществляет анализ.

Схема – это необязательное, неточное представление, а описание чего-либо в общих чертах. Схема может меняться в зависимости от боль-

шинства конкретных условий. А потому **конкретный урок никогда не должен оцениваться по всем приведенным здесь пунктам в полном объеме**. Абсолютизация предлагаемой схемы является грубой ошибкой любого должностного лица, посещающего урок, и потому недопустима.

Все элементы (пункты) структуры анализа предусматривают оценку чего-то. Там, где лицу, посещающему урок, для анализа достаточно наблюдения, мы позицию начинали со слова «оценка». Если же для компетентного оценивания, кроме наблюдения, требовалась еще и беседа с учителем, то мы формулировали анализируемую позицию в виде косвенного вопроса или постулата, который требует дополнительных данных для анализа.

Приведенная ниже схема находится в полном смысловом соответствии с методическими требованиями к уроку, естественным логическим продолжением которых она является. Дополнительный комментарий к тому или иному пункту анализа дан только там, где необходимы акценты, связанные со спецификой анализа.

И, наконец, объясним, почему это схема носит именно общедидактический характер. Дело в том, что учитель и люди, пришедшие на урок, могут быть преподавателями разных предметов и продуктивно дискутировать друг с другом в этом случае не каждый может. А вот на общедидактическом уровне все должны быть компетентными и понимать друг друга.

Предмет _____

Ф.И.О. учителя _____

Класс _____

Дата _____

Тема урока _____

Цель посещения _____

Протокольная запись урока (если необходима)

Возможная структура анализа урока

1. Оценка реализации основных принципов обучения с точки зрения соблюдения оптимальной меры в каждом из них и в их сочетании (*именно в этом новизна*) _____

2. Оценка сочетания точного и одновременно творческого (личностного) выполнения программно-методических требований к уроку _____

3. Оценка грамотности определения типа урока _____

4. В какой мере реализован учет обученности, обучаемости, реальных учебных и воспитательных возможностей лицеистов разных возрастов и классов при проектировании и проведении урока. Учтены ли были интересы, склонности, потребности и запросы лицеистов _____

5. Оценка полноты проектирования целей (задач) урока:

I. Постановка педагогических целей: обучения, воспитания, развития, социализации и др. _____

II. Постановка целей развития образовательного процесса: диагностических, познавательных, исследовательских _____

III. Постановка целей саморазвития учителя:

а) профессионального _____

б) личностного _____

Комментарий. При анализе урока особо ценятся:

- постановка задач не только обучения, но и воспитания, развития, социализации личности;
- постановка исследовательских задач;
- постановка задач урока перед лицеистами (для 1–6 классов преимущественно в увлекательной форме).

6. Конкретизированы ли были (уточнены, изменены) задачи, содержание учебного материала на основе выводов педагогического или психолого-педагогического, или медико-психолого-педагогического, или даже педологического консилиума.

Комментарий. Этот пункт, по сути, повторяет п. 4. Этот повтор мы сделали намеренно, чтобы учитель не ушел от необходимости выполнения соответствующего требования к уроку.

7. Оценка умения поставить задачи урока перед лицеистами (в клас-

сах I и II ступени желательно в увлекательной форме)._____

8. Прослеживается ли понимание учителем (или хотя бы формулирование для себя) ценностных оснований содержания учебного материала ____

9. Помог ли учитель раскрыть детям (каждому для себя) личностный смысл изучаемого на уроке учебного материала _____

10. Оценка оптимальности выбора содержания учебного материала. Выделение объекта прочного усвоения (главного существенного). Способы выделения главного существенного (заимствованные или изобретенные самим, осознаны ли они учителем) _____

11. Выделены ли ведущие воспитательные идеи нового учебного материала _____

12. Обеспечена ли практическая направленность учебного материала, его связь с личным жизненным опытом лицеистов _____

13. Включены ли были в содержание урока упражнения творческого характера по использованию полученных знаний в измененных обстоятельствах, в новых ситуациях _____

14. Опирался ли учитель на межпредметные связи в содержании учебного материала (если в этом была необходимость) и осуществлялась ли межпредметная координация учебного материала с целью формирования у лицеистов целостного представления о мире, о системе знаний с целью развития их эрудиции _____

15. Выбор и применение учителем разнообразных источников сообщения лицеистам новых знаний _____

Комментарий. Оценивается не сам выбор, а обоснованность этого выбора – именно в этом новизна.

16. Оптимальность выбора методов обучения, их сочетания и соотношения _____

Комментарий. Оценивается именно обоснованность этого выбора. Тут необходимо понять, что сами методы оценивать бессмысленно, ибо нет ни хороших, ни плохих вообще. Оценить мы можем только грамотность обоснования выбора.

17. Использовались ли методы развития познавательного интереса (если они были необходимы) _____

18. Использование различных приемов учебной работы _____

Комментарий. Оценивается их целесообразность.

19. Насколько использованные технологии обучения были психосберегающими и в целом – здоровьесберегающими _____

20. Оценка оптимальности сочетания различных форм учебной работы или же оценка обоснованности выбора одной из них _____

21. Имела ли место специально продуманная деятельность учителя по воспитанию интереса к предмету _____

Комментарий. Это необходимый повтор п.п. 11 и 17, ибо фактор воспитания в процессе обучения нередко упускается, а методы развития познавательного интереса требуют от учителя выдумки, творчества, чего тоже много не бывает.

22. Знаком ли учитель с теми или иными технологиями развивающего обучения. Применял ли их или опирался на какие-то из них в случае необходимости (особенно в 5—11 классах) _____

23. Уровень сформированности у лицеистов навыков рациональной организации учебного труда, то есть общеучебных умений _____

24. Имела ли место работа учителя по формированию надпредметных способов учебной деятельности (общеучебных умений), если таковая была необходима и запланирована в целях _____

25. Характеристика использования дифференцированного подхода к детям: использовал ли учитель разные виды дифференцированной помощи _____

лицеистам с разным уровнем подготовки по предмету и отношения к учению или же дифференцировал только объем и степень сложности учебного материала (в пределах требований программы или необоснованно снизил эти требования) _____

26. Оценка культуры труда учителя и лицеистов _____

Комментарий. Мы не знаем какого-то одного общепринятого научного толкования того, что есть «культура педагогического (или учебного) труда», но убеждены, что читатель понимает, о чем идет речь.

27. Как осуществлялся контроль за усвоением знаний, умений и навыков лицеистов: оценка содержания вопросов и заданий, обоснованности разнообразных форм контроля; соответствие оценок уровню знаний лицеистов _____

28. Характер, объем и дифференцированность домашнего задания для разных групп лицеистов. Оценка примерных затрат времени на его выполнение. Учет в расписании дня других предметов _____

29. Оценка оптимальности структуры урока и рациональности расхода времени на различных его этапах (насколько экономно использовалось время урока) _____

30. Оценка взаимоотношений учителя и лицеистов _____

31. Оценка личностного отношения учителя к проектированию урока, к самому уроку, к работе и прежде всего – к лицеистам _____

32. Оценка воспитательного влияния личности учителя на лицеистов (во всех аспектах – от внешнего вида, наличия артистических умений до отношения к труду) _____

33. Оценка использования возможностей учебного кабинета _____

Комментарий. Оценивается целесообразность и обоснованность использования тех или иных средств обучения

34. Оценка использования новых информационных и коммуникационных технологий обучения:

I. Использование компьютера как ТСО:

- владеет ли учитель компьютерными технологиями;
- использовал ли учитель возможности компьютеров;
- имеет ли он электронные версии учебников, обучающие и контролирующие программы;
- обоснованно ли использовались компьютеры;
- насколько органично использование компьютеров включено в педагогические технологии (*последнее – самое важное*).

II. Использование компьютера в качестве интеллектуального помощника учителя при подготовке урока.

35. Соблюдение школьно-гигиенических требований на уроке:

- освещение рабочего места каждого ученика;
- температурный режим;
- воздушный режим;

посадка учащихся _____

36. Обеспечение оптимальных эстетических условий обучения (обеспечение не только эстетики формы, но и эстетики идей, прозвучавших на уроке и представленных наглядно в учебном кабинете) _____

37. Оценка способности учителя следовать замыслу плана урока и одновременно менять его ход при изменении учебных ситуаций; умение переходить к реализации запасных методических вариантов (были ли они продуманы учителем заранее или же являются следствием импровизационных возможностей учителя – *и то и другое необходимо, а потому и хорошо*) _____

38. Оценка учета ранее высказанных замечаний и рекомендаций _____

39. Выводы _____

40. Рекомендации и предложения _____

Напоминаем еще раз, что приведенная структура является пример-

ной и в зависимости от стоящих перед руководителем задач должна быть *сокращена вчетверо. Необходимо помнить, что во время часовой беседы с учителем после посещенного урока директор или его заместители успевают обсудить с педагогом не более 7–8 пунктов.* Поэтому приведенная схема является только основой, на базе которой руководитель, посещающий урок, должен продумать реальную программу анализа того урока, который он собирается посетить.

Глава 7. Подготовка к уроку учителя в современном муниципальном лицее

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что подготовка учителя современного муниципального лицея включает два этапа, а именно:

- общую подготовку к преподаванию учебного предмета в современном муниципальном лицее;
- подготовка учителя к каждому уроку в современном муниципальном лицее.

Общая подготовка к преподаванию предмета в современном муниципальном лицее начинается задолго до начала учебного года. Для этого, прежде всего, как показывает опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, необходимо, чтобы в марте-апреле учителя знали, какой курс и в каких классах они будут вести в новом учебном году. Если классы новые, а лицеисты незнакомые, учитель изучает индивидуальные особенности лицеистов, их подготовку, развитие, склонности, интересы, отношения к учению, а также стиль и манеру учителя (если это начальные классы) или группы учителей, работавших в данных классах. Важно выяснить, увлекают ли учителя лицеистов в самостоятельную работу по приобретению новых знаний, приучают ли к выполнению проблемных заданий, как руководят самостоятельной познавательной деятельностью лицеистов. Целесообразно ознакомиться с материалами проверки учебных навыков и умений лицеистов – темпами письма и чтения (средним по классу, наиболее низким и наиболее высоким в классе), выявить лицеистов, работающих в замедленном темпе. Если такие материалы не обнаружены, нужно провести такую проверку совместно с руководителями современного муниципального лицея. Если окажется, что часть лицеистов III класса по темпам работы не укладывается в нормы, необходимо принимать экстренные меры для исправления положения. Ведь лицеисты, не имеющие необходимых навыков чтения, письма, вычислительных навыков в объеме требований к начальным классам, являются потенциально неуспевающими. В средних классах современного муниципального лицея нет возможности специально обучать на уроках тем навыкам, которыми они должны овладеть в начальных классах. Изучая лицеистов, с которыми предстоит работать, учитель определяет успехи каждого, причины отставания отдельных лицеистов с целью диагностирования и определения способов наиболее активного влияния на них.

Изучение лицеистов осуществляется различными способами и приемами. Начинать, по-видимому, следует с ознакомления с классным журналом, успеваемостью лицеистов по-своему и другим предметам. Затем изучаются письменные работы и тетради лицеистов, выявляются аккуратность, прилежание, старательность, систематичность и правильность выполнения классных и домашних заданий, наиболее распространенные ошибки, достижения и недостатки в работе. Во время посещения уроков учитель наблюдает за поведением класса в целом и отдельных лицеистов, за трудовой дисциплиной, прилежанием, познавательной активностью, самостоятельностью в выполнении заданий класса в целом и отдельными лицеистами.

Обобщенные данные, зафиксированные учителем, станут основой для решения задач по рациональной разработке структуры и методики уроков для каждого класса с учетом состава и подготовки лицеистов, по проведению воспитательных мероприятий, усилению развивающего эффекта обучения в современном муниципальном лицее.

Второй задачей общей подготовки учителя к ведению нового курса, как показывает практика МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, является подробное изучение содержания учебного материала и в первую очередь программы, чтобы ясно представить себе идейное содержание, образовательное и воспитательное значение курса в целом, его отдельных разделов и тем. На основе ознакомления с программой учебная работа планируется на полугодие. В последние годы многие программы составлены так, что учителю легко превратить их в календарный план, определить содержание материала на каждое занятие и календарную дату его проведения. При составлении календарного плана необходимо предусмотреть уроки применения знаний, навыков и умений, проверки и коррекции, обобщения и систематизации и другие организационные формы учебного процесса (экскурсии, практические занятия, семинары и т.п.). Если в текст программы такие уточнения внести невозможно, к ней составляется специальное дополнение, в котором указываются типы уроков и дата их проведения. Некоторые программы (например, по русской литературе) не предусматривают деления учебного материала на каждое занятие. По этим предметам составляется календарный план, в котором материал расчленяется на каждое занятие и указывается дата его проведения. Здесь предусматриваются типы уроков и виды работы на отдельных занятиях (например, сочинение на уроках применения знаний,

контрольные письменные работы на уроке проверки знаний).

Многие учителя современного муниципального лицея, кроме календарного плана на полугодие, составляют тематический план по большим разделам программы.

Этот вид планирования не входит в круг обязательных, но он очень удобен для подготовки к занятиям, организации и проведения уроков. Основной смысл тематического планирования в том, чтобы в каждом большом разделе предусмотреть все типы уроков и таким образом охватить все стороны учебно-воспитательного процесса – усвоение знаний, навыков и умений, творческое применение их на практике в измененных условиях, обобщение и систематизацию знаний, проверку и коррекцию знаний в процессе обучения в современном муниципальном лицее.

В календарных и тематических планах предусматриваются экскурсии, практические занятия как специфическая форма организации учебно-воспитательного процесса в условиях современного муниципального лицея.

Общая подготовка к урокам включает упорядочение материально-технической базы занятий – кабинета, наглядных пособий, технических средств обучения, инструментов, приборов, аппаратуры, материалов. Большинство современных муниципальных лицеев давно перешло на кабинетную систему преподавания. В кабинетах стараниями учителей-энтузиастов проводится большая работа по подготовке наглядных пособий и дидактических материалов. Готовясь к занятиям по новому курсу, учитель современного муниципального лицея заблаговременно изучает состояние материальной базы по своему предмету, чтобы определить необходимость в ее пополнении, упорядочении, записывает, что необходимо приобрести в течение лета, что можно подготовить собственными силами и силами лицеистов.

Имеющиеся в кабинете наглядные пособия и дидактические материалы следует привести в порядок – подклеить, отремонтировать, приготовить место для постоянного их хранения и для удобного использования. Учитель современного муниципального лицея знакомится с техническими средствами обучения, с их состоянием, оборудованием для демонстрации, принимает меры для более удобного переоборудования. Все работы, связанные с переустройством или дооборудованием кабинетов, выполняются учителем в конце учебного года или к началу занятий.

Наиболее сложной и ответственной считают учителя МБОУ «Лицей

№ 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска, является подготовка учителя к каждому отдельному уроку. Первым этапом в этой подготовке является продумывание содержания учебного материала. Учитель современного муниципального лицея анализирует ту часть программы, которая относится к предстоящему уроку, а также к предыдущему и последующему, с целью установления между ними связи и последовательности. Определив четко тему и содержание, следует внимательно изучить характер изложения учебного материала в лицейском учебнике – какие приведены тезисы и аргументы, какова последовательность их изложения, доступность материала для лицеистов, соответствие примеров изложенным общим положениям. Дидактический аппарат учебника также нуждается в тщательном анализе: насколько иллюстрации к тексту соответствуют содержанию материала, какую познавательную и идейную нагрузку они несут, с какой целью и как их лучше использовать на уроке. Следует проанализировать вопросы и задания, чтобы определить их необходимость в тексте, последовательность их выполнения и доступность для лицеистов. Во многих случаях в соответствии с подготовкой лицеистов можно изменить их формулировку, упростить или усложнить ее, пересмотреть последовательность выполнения заданий, их характер и целенаправленность. В этом смысле иногда воспроизводящие вопросы следует заменить познавательными, направляющими внимание лицеистов на раскрытие связей и отношений между изучаемыми явлениями, или задание стандартного типа, требующее простого исполнения по образцу, заменить проблемным и т.п. Особенно тщательно следует продумать воспитательные возможности содержания учебного материала и пути их использования на уроке.

Однако для успешной подготовки к уроку ознакомления с учебником недостаточно. Учитель современного муниципального лицея должен не только знать больше, чем изложено в учебнике, но и понимать материал глубже и шире. Это даст ему возможность свободно руководить процессом учения, ставить перед лицеистами посильные для них творческие задания, а при необходимости – объяснять материал по-иному, чем в учебнике, приводить другие примеры, более близкие лицеистам и доступные им или с большей силой влияющие на их эмоции и сознание. Хорошо владея своим предметом, учитель современного муниципального лицея всегда найдет возможность заинтересовать детей занимательными примерами, необычными задачами и способами добывания новых знаний.

Учитель современного муниципального лицея тщательно продумы-

вает, какое оборудование необходимо на уроке и как оно будет использовано, своевременно приводит его в порядок, подготавливает к работе.

В результате тщательной подготовки к занятиям, продумывания всех элементов урока, учитель современного муниципального лицея составляет письменный план каждого урока. Такой план необходим, без него невозможно успешно проводить занятия. Без тщательно продуманного плана урок будет проходить стихийно и даже у опытного учителя не даст должных результатов. Даже в двух параллельных классах одной и того же современного муниципального лицея уроки проходят неодинаково в зависимости от подготовки лицеистов: в одном классе дети широко привлекались к самостоятельной работе по приобретению знаний, в другом они не приучены к самостоятельной работе, зато внимательно слушают учителя. Все это необходимо учитывать и определенным образом отражать в поурочных планах.

Насколько подробным должен быть план урока? В этом вопросе следует исходить из принципа: план должен помогать учителю в четкой организации и проведении урока. Его и надо составлять так, чтобы эта помощь была оптимальной. Например, начинающему учителю целесообразно составлять подробный план-конспект урока, в котором отражается как содержание учебного материала, так и способы преподавания и приемы учебной деятельности лицеистов. Составление конспекта при этом вполне оправдано: подбирая наиболее существенный материал и фиксируя его в конспекте в сокращенном или развернутом виде, учитель одновременно анализирует его и тщательно продумывает методику урока. На второй-третий год преподавания план-конспект может быть более кратким, в нем отражаются наиболее существенные положения в виде тезисов или развернутого плана, отдельные формулировки, формулы, опорные числа, факты и т.п. Но при всех условиях даже наиболее опытным учителям план каждого урока необходим. Нужно взять себе за правило: без плана не проводить ни одного урока. Правда, в последнее время появилось мнение, что иногда можно опытным учителям пользоваться прошлогодними планами при условии внесения в них необходимых уточнений.

Что же должно быть отражено во всех планах? Даже в наиболее сжатом плане отражаются следующие моменты: дата, класс (если для отдельных классов не выделены тетради), порядковый номер урока, тема, цель образовательная и воспитательная, конкретные задачи урока, темы или разделы, оборудование. После таких общих данных раскрывается ход ра-

боты, в котором отражается структура урока – фиксируется каждый его этап, способы мотивации учения лицеистов, приемы работы лицеистов (при изложении учителя или самостоятельной работе лицеистов), содержание и форма вопросов и ожидаемых ответов, задачи и ответы на них, задания для познавательной деятельности лицеистов, содержание учебных проблем (при проблемном изложении или проблемном использовании литературы), проверка и коррекция, содержание домашних заданий и возможного инструктажа к ним и т.п. Чем тщательнее и полнее разработан план урока, тем более организованным будет занятие. Важно четко определить и в плане кратко сформулировать образовательную цель, а на уроке сообщить ее лицеистам. С целью урока лицеистов лучше всего ознакомить в самом начале или при переходе к изучению нового материала. Способы этого ознакомления могут быть различными: в виде описания или краткой формулировки объяснения, постановки проблемы и создания проблемной ситуации, при подведении лицеистов к осознанию цели урока на основе эвристической беседы и т.п.

Иногда лицеистам сообщают конкретные задачи урока, темы или раздела программы. Ведь образовательная цель обычно широкая, общая и распадается на части.

Когда и как сообщаются лицеистам дидактические задачи урока? Их можно сообщить в начале урока или перед изучением нового материала, когда формулируется тема и цель урока. Но это не всегда целесообразно. Если общая цель будет понятна сразу, конкретные задачи иногда трудно воспринимаются лицеистами до начала работы с материалом. Поэтому, хотя в плане мы их фиксируем в начале урока, после раскрытия дидактической цели, в практике они раскрываются или ставятся перед классом постепенно, в меру овладения учебным материалом. В плане урока четко и конкретно формулируются и воспитательные цели или задачи урока, в соответствии с содержанием учебного материала и организацией деятельности и поведения лицеистов.

Во многих педагогических публикациях рекомендуют предусматривать и фиксировать в плане, кого из лицеистов следует вызвать для ответа на отдельные вопросы или для решения задач. Этот совет заслуживает внимания, и его следует по возможности придерживаться. Трудности в его реализации возникают в связи с тем, что для правильного решения, кого следует вызвать для выполнения заданий, необходимо вести специальный дневник учителя. В нем условными знаками или в виде кратких записей

обозначается, как каждый лицеист продвигается в обучении, на какие вопросы он плохо отвечал, какие задачи не сумел решить, какие имеются пробелы в его знаниях, навыках и умениях. В соответствии с этими записями можно правильно наметить отвечающих для проверки и коррекции их знаний, особенно по тем разделам, где зафиксированы пробелы в знаниях.

Некоторые учителя находят, что предложенные нами планы несколько сложнее, чем прежние, предусматривающие структуру по схеме объяснение – закрепление. Но большинство учителей современного муниципального лица вместе с тем признает, что рассматриваемая в данной работе система уроков и их структур позволяет конкретизировать каждый шаг педагогической деятельности учителя и соответствующей ему учебно-познавательной деятельности лицеистов, сделать каждое занятие предельно целенаправленным и интенсивным. Усложнение структур уроков незначительное и вполне педагогически оправдано и целесообразно. Но главное в том, что они отражают деятельность учителя и учащихся на уроке в условиях современного муниципального лица.

Планы учителей избирательно просматриваются и визируются руководителями современного муниципального лица. Более подробно с ними руководители современного муниципального лица знакомятся перед посещением занятия.

Как пользоваться планом во время урока в современном муниципальном лице?

Обычно планом на уроке почти не приходится пользоваться. Тщательно разработанный план отражен в сознании учителя современного муниципального лица как четкая модель занятия, поэтому нет необходимости во время урока заглядывать в записи. Но такая необходимость может возникнуть там, где план составлен небрежно, наспех, формально, механически. В памяти учителя он не оставляет заметных следов. Это приводит к непоследовательности в проведении урока, нечеткости в организации учебной деятельности лицеистов, расплывчатости в изложении, а нередко и к ошибкам как в содержании, так и методике урока.

Если учитель излагает материал по конспекту или постоянно в него заглядывает, это его сковывает и создает трудности в восприятии материала лицеистами. Вполне допустимо прочесть по конспекту или специально подготовленной карточке цитату, отрывок из художественного произведения, числовой материал, таблицу, текст задачи и т.п. Если учитель совре-

менного муниципального лица не очень уверен, что он хорошо запомнит последовательность работы на уроке, можно записать необходимые детали плана на отдельном листе бумаги, с тем чтобы в нужную минуту все данные были под руками и ими легко было бы воспользоваться.

«Как педагогу развить в себе артистичность» (Приводится по книге О. С. Булатовой «Искусство современного урока». – М., 2006. – с. 251–252.)

1. *Больше общайтесь. Активно поддерживайте разговор, если к вам обратились; начинайте разговор сами. Заставьте себя вступать в максимальное количество контактов.*

2. *Попадая в компанию, где находится много незнакомых людей, попытайтесь первые несколько минут удержать на себе внимание присутствующих (но не за счет сверхмодной одежды или экстравагантных манер).*

3. *Выделив артистичного человека (без специального театрального образования), проанализируйте, что дает возможность говорить о нем как об артистичном человеке.*

4. *Когда у вас превосходное настроение, ведите себя так, чтобы собеседник заметил и оценил вашу... подавленность. А в плохом настроении ведите себя так, чтобы этого не заметили.*

5. *Выберите какую-нибудь сложную эмоцию (неосознанная радость, внутренняя тревога) и попытайтесь беседовать с хорошо знакомым человеком именно в этом эмоциональном ключе. Затем проверьте, спросив у собеседника, что и как вам удалось, что – нет, и определите почему.*

6. *Воспитывайте в себе детское, игровое начало. Вспоминайте, на что это похоже – быть ребенком. Три минуты в день смейтесь безо всякого повода. Чаще будьте в центре внимания и играйте роль массовика-затейника.*

7. *Играйте разные роли. Изображайте самых разных людей, ваших знакомых и друзей. Учитесь подражать мимике и интонациям других людей, старайтесь скопировать выражение их лица.*

8. *Учитесь быть спонтанным. Правильная душевная преднастройка даст вам и вдохновение, и смелость, а в результате все произойдет просто и «само собой». Живите без напряжения, чаще расслабляйтесь.*

9. *Следите за своим лицом. Основное, фоновое выражение – спокойная доброжелательность и готовность к улыбке.*

10. *Разрешите себе полюбить себя – просто примите себя таким,*

какой вы есть. Создавайте позитивный внутренний образ самого себя.

11. Развивайте вашу физическую выразительность. Держите прямую осанку. Развивайте пластику и координацию движений. Делайте гимнастику для лица – тренируйте движения губ, щек, бровей и т.д.

12. Время от времени поиграйте холерика, на все реагируйте живо и импульсивно. Учитесь говорить красиво и следите за образностью, яркостью речи.

13. Критически осмотрите свой гардероб. Найдите свой собственный стиль в одежде и поведении.

14. Займитесь аутотренингом. Не боритесь против стихии эмоций, а овладевайте ими, учитесь управлять своим настроением.

15. Радуйтесь своей непохожести на других. Не сравнивайте себя с другими, а наслаждайтесь тем, что составляет вашу неповторимую индивидуальность.

16. Примите участие в телеинтервью. Убедительно солгите другу, а потом сознайтесь в том, что сказали неправду. В общении с приятелями проявите свое умение поддурачиться. Например, вам предлагают пойти в театр, а вы, напустив на себя важный вид, отвечаете: «Это надо все-сторонне обдумать. Зайдите завтра». Это маленькое актерство поможет вам научиться владеть ситуацией и даст время на обдумывание ответа.

17. Находясь в транспорте, поизучайте взглядом какого-нибудь человека. Постарайтесь сделать так, чтобы ваш интерес к человеку остался для него незаметным. Такое неназойливое изучение взглядом другого человека должно стать вашим привычным упражнением.

18. Проявите свое умение шутить в напряженной обстановке. Например, тому, кто в транспорте наваливается на вас, можно сказать с улыбкой: «Я смотрю, автобусы какие-то тесные стали делать». Если взять верный тон, шутку подхватят.

19. Если кто-то вызывает у вас неприязнь, представьте, что этот человек – ваш близкий друг, и он вам очень дорог.

АНКЕТА
«Преподаватель современного муниципального лицея
глазами лицеиста»

(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Уважаемый лицеист!

Просим тебя ответить на вопросы анкеты, в которой перечислены некоторые профессиональные и личностные качества учителей нашей школы.

Оцени эти качества по шестибальной шкале, где:

- **5 баллов** – качество проявляется практически всегда;
- **4 балла** – качество проявляется часто;
- **3 балла** – качество проявляется на уровне 50% ;
- **2 балла** – качество проявляется редко;
- **1 балл** – качество практически отсутствует;
- **0 баллов** – не могу ответить.

Таблица 38

Оцениваемые качества	Фамилии, имена, отчества				
	учителей				
1. Четко формулирует цели урока					
2. Излагает материал понятно, доступно					
3. Выделяет главное, существенное					
4. Умеет вызвать и поддержать интерес к предмету					
5. Умеет снять напряжение, усталость					
6. Уважительное отношение к лицеистам					
7. Терпимость к тем, кому трудно дается учеба					
8. Требовательность					
9. Заинтересованность в успехе каждого лицеиста					
10. Объективность и справедливость в оценке зияний					
11. Влияние своей личностью (высокая эрудиция, манера поведения, внешний вид, отношение к работе)					
12. Злопамятность, мстительность					
13. Несправедливость					
14. Едкая ирония, издевательство					
15. Безжалостность, жестокость					

Рекомендации к анализу результатов анкетирования

1. Анкетирование лицеистов «Преподаватель современного муниципального лица глазами ученика» обычно проводит кто-то из руководителей современного муниципального лица. Возможно и по инициативе и при участии представителей органов родительского самоуправления (родители ведь – одни из социальных заказчиков). Это следует делать только открыто, заранее ознакомив учителей с содержанием анкеты.

2. Нельзя проводить анкетирование по личности только одного учителя или по какому-то принципу отобранной группы учителей. Тенденциозность такого анкетирования очевидна и неизбежно вызовет протест в педколлективе. В анкету следует включить имена всех учителей, работающих с детьми конкретного класса.

3. Если учитель сам захочет провести анкетирование лицеистов или же попросит об этом руководителей современного муниципального лица, то такую инициативу можно только приветствовать.

4. Итоги анкетирования – основа для беседы только с каждым учителем отдельно. Недопустимо вывешивание результатов анкетирования для всеобщего обозрения. Если хотеть достичь позитивных сдвигов в работе, то соблюдение такта, корректности, сдержанности – необходимое условие для работы с педкадрами. Руководители современного муниципального лица должны понимать, что анкетирование «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» и его результаты являются очень болезненным фактором воздействия на педагогов, использовать его можно, но очень осторожно и корректно.

5. Суммирование оценок (баллов) по вертикали (то есть по каждому учителю) или выведение среднего балла с целью выстраивания рангового ряда абсолютно недопустимы, ибо являются научно некорректными и безграмотными по следующим причинам:

- анкета включает в себя далеко не все характеристики личности, и полнота перечня никем не доказана;
- неизвестны коэффициенты весомости каждого фактора и характер взаимодействия факторов (например, постоянно проявляющаяся едкая ирония учителя обесценивает любые высокие оценки по всем положительным качествам).
- Суммирование числа учителей (по горизонтали анкеты), получивших то или иное количество баллов, и затем определение их части в % (5 баллов – %; 4 балла – % и т.д.) могут помочь руководителям современ-

ного муниципального лица в определении содержания методической работы и работы с педагогами в целом.

6. Необходимо помнить, что результаты анкетирования лицеистов «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» являются только одним и отнюдь не всеобъемлющим показателем работы конкретного учителя. Для более полной оценки работы педагога нужно оценивать еще и качество знаний, умений и навыков лицеистов, и соответствие этого показателя возможностям ребенка в зоне его ближайшего развития, и уровень воспитанности детей и др.

7. Проведение анкетирования «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» является одним из средств демократизации жизни современного муниципального лица, имеющем воспитательное значение как для педагогов, так и для лицеистов. Реализация права ребенка на свободное высказывание своей оценки учителям (а значит и современного муниципального лица) – средство гражданского воспитания лицеиста. Но в современном муниципальном лице с авторитарными установками, проведение такого анкетирования может иметь и отрицательные последствия в виде мести со стороны учителей лицеистам целых классов. Это необходимо предвидеть руководителям современного муниципального лица и проводить предупредительные мероприятия, чтобы не допустить какой бы то ни было мести детям.

8. Если учителя изначально возражают против этого анкетирования и если руководители современного муниципального лица не уверены во взвешенной, адекватной реакции учителей, то анкетирование нужно отложить, ибо ущерб от конфликтов будет больший, чем польза. И только после повышения общей культуры работы педагогов (а на это всегда нужно значительное время) к вопросу анкетирования детей «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» можно вернуться. Положительному разрешению ситуации поможет аналогичное анкетирование «Директор современного муниципального лица (заместитель директора и т.д.) глазами учителя».

Изучение затруднений учителей в организации современного качественного образовательного процесса на уроке в условиях современного муниципального лицея

(Самооценку учителя или оценку руководителя современного муниципального лицея необходимо отметить крестиком в соответствующей колонке).

Ниже приводится методика, позволяющая изучить и оценить степень затруднений учителей в организации процесса обучения на уроке. В анкете знания и умения учителя предлагается оценить в **точном соответствии с перечнем приводимых в книге требований к современному уроку**.

Разумеется, организатор методической работы может для изучения затруднений отобрать только некоторые пункты, актуальные для современного муниципального лицея на текущий учебный год или в соответствии с избранной методической темой современного муниципального лицея, или темой, актуальной для какой-то группы учителей или одного учителя. При необходимости анкету можно использовать для выяснения степени затруднений учителей по любым параметрам, вплоть до замены приводимого содержания на новое.

Таблица 39

№ п/п	Знание или умение, которым должен владеть учитель	Не владею	Владею, но испытываю затруднения	Владею свободно (не испытываю затруднений)
1.	Умение самостоятельно разрабатывать поурочные планы (проекты) своих уроков.			
2.	Знание системы принципов дидактики, их иерархии, связей и отношений; умение опираться на них при проектировании, организации и осуществлении образовательной деятельности на уроке.			
3.	Умение точно (в закономерностях, принципах) и одновременно творчески (то есть прежде всего – лично) выполнять программно-методические требования к уроку.			
4.	Знание типологии уроков и только обоснованный выбор типа урока, наилучшим образом соответствующий особенностям того или иного класса, темы, раздела.			

5.	Умение использовать игровую форму только в том случае, когда это служит лучшему выполнению образовательных целей урока, не превалирует над сущностью учебного материала, не уводит в сторону от главных целей, не становится самоцелью, не умаляет значения сути того, что должны изучить дети.			
6.	Умение изучать и учитывать обученность, обучаемость, учебные и воспитательные возможности лицеистов разных возрастов, классов, групп; учитывать особенности, интересы, склонности, запросы лицеистов.			
7.	Умение формулировать кроме темы еще и так называемое «имя» урока в виде яркого афоризма, крылатой фразы, поговорки и т.п., эмоционально выражающих в сжатом виде суть главной идеи урока			
8.	Умение планировать (продумывать) свою деятельность по обеспечению не только учебной, но и воспитательной функции урока, то есть воспитания и в процессе обучения.			
9.	Умение комплексно планировать задачи урока по трем группам:			
	I Педагогические цели: обучения, обязательно воспитания, развития и социализации личности, так называемые креативные, оздоровительные и др. – цели развития ребенка (главные цели).			
	II. Цели развития образовательного процесса (для повышения качества этого процесса): диагностические, познавательные, исследовательские.			
	III. Цели саморазвития учителя: а) профессионального; б) личностного.			
10.	Умение выделять в содержании учебного материала объект прочного усвоения, то есть главное, существенное, и отрабатывать на уроке именно этот материал.			
11.	Умение формулировать ценностные основания выбора содержания и трактовки учебного материала на уроке.			
12.	Умение помочь ученикам раскрыть личностный смысл изучаемого на уроке материала.			

13.	Умение опираться на межпредметные связи с целью формирования у лицеистов более полного и целостного представления о системе знаний, о мире и с целью развития эрудиции лицеистов. При необходимости умение учителя специально (продуманно и обоснованно) осуществлять межпредметную координацию учебного материала.			
14.	Умение обеспечивать практическую направленность учебного процесса, создавать реальные возможности применения лицеистами полученных знаний, умений и навыков, не допуская только формального усвоения теоретических сведений.			
15.	Умение включать в содержание урока упражнения творческого характера по использованию полученных знаний в: <ul style="list-style-type: none"> • аналогичной (подобной, сходной); • частично новой (измененной); • полностью незнакомой ситуации. 			
16.	Знание системной классификации методов обучения и только обоснованный выбор оптимального сочетания и соотношения методов обучения, исходя из: <ul style="list-style-type: none"> • знания сильных и слабых сторон каждого метода; • учебных возможностей лицеистов конкретного класса. 			
17.	Знание разных технологий развивающего обучения и их только дифференцированное применение к разным классам или группам лицеистов.			
18.	Умение сочетать общеклассные формы работы с групповыми и индивидуальными, организовать учебный труд как коллективную деятельность, обосновать выбранную форму обучения или сочетание форм.			
19.	Умение осуществлять на основе диагностики реальных учебных возможностей дифференцированный подход к лицеистам с акцентом на применении мер дифференцированной помощи лицеистам с разным уровнем подготовки по предмету и отношения к учению (без существенного снижения сложности учебного материала).			

20.	Умение планировать работу по формированию напредметных способов учебной деятельности (общеученых умений			
21.	Умение мотивировать учебную деятельность лицеистов с целью формирования у них устойчивой мотивации познания как одной из важнейших целей (и результатов) школы XXI века.			
22.	Предоставление лицеистам самостоятельности на уроке (насколько это возможно и необходимо).			
23.	Умение обоснованно, целесообразно, рационально и комплексно использовать те или иные средства обучения.			
24.	Умение органично, корректно и целесообразно использовать компьютер как часть педагогической технологии.			
25.	Умение дифференцировать домашние задания (по характеру, содержанию, объему) для разных групп лицеистов: с целью развития творчества одних, закрепления пройденного материала другими, экономии времени третьими и т.д.			
26.	<ul style="list-style-type: none"> • знание учителем определений «психосберегающие, здоровьесберегающие и здоровьеразвивающие технологии»; • умение организовать образовательный процесс на уроке в соответствии с этим знанием и пониманием того, какой ценой достигаются положительные образовательные результаты. 			
27.	Обеспечение только благоприятных для работы на уроке гигиенических условий.			
28.	<ul style="list-style-type: none"> • 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 материала. 			
29.	Общение с лицеистами на уроке только на основе сочетания высокой требовательности с безусловным уважением к личности лицеиста.			
30.	Умение добиваться действенного воспитательного влияния своей личности на лицеистов.			

31.	Умение выбирать оптимальное для конкретного урока соотношение рационального (интеллектуального) и эмоционального в работе с лицеистами.			
32.	Владение артистическими умениями, педагогической техникой, исполнительским мастерством.			
33.	Умение следовать замыслу плана урока и одновременно гибко перестраивать его ход при изменении учебных ситуаций, умение переходить к реализации запасных методических вариантов.			
34.	Умение осуществлять регулярный анализ полученных на уроке (или системе уроков) результатов обучения, воспитания, развития лицеистов.			
35.	Умение оценивать знания лицеистов по совпадению (или несовпадению) реальной успеваемости с ее прогнозом, сделанным в зоне ближайшего развития лицеиста, то есть с уровнем максимально возможных для конкретного ребенка результатов.			

Пояснения к анкете

1. Результаты изучения затруднений учителей являются основой для определения содержания как внутрилицейской методической работы, так и работы муниципальной методической службы.

2. Затруднения можно определять по самооценке учителя, по оценке директора современного муниципального лицея и его заместителей по учебно-воспитательной работе, а еще полнее – по всем оценкам. Любой случай расхождения оценок учителя и руководителя – материал для дополнительного анализа.

3. Анкетирование необходимо проводить дважды: **до** начала методической работы с учителями (для определения ее содержания) и **после** ее проведения (для определения ее результатов), то есть в начале и в конце года, что позволит оценить саму методическую работу по критерию результативности и обоснованно спланировать работу с педкадрами на следующий учебный год.

4. Результаты анкетирования (самооценка) подсказывают учителю конкретные темы для самообразования. Заместителям директора современного муниципального лицея, работникам муниципальной методической службы полезным для анализа и организации групповых и фронталь-

ных форм методической работы может оказаться суммирование данных анкеты и по вертикали, и по горизонтали.

5. При несформированных или сложных взаимоотношениях учителей и организатора методической работы с педагогическими кадрами анкетирование учителей целесообразно проводить без подписи (без указания фамилий); речь ведь идет о добровольном признании учителем своих недостатков на уровне и очень суровой оценки «не владею». Такое признание возможно только при уверенности учителя, что оно не будет использовано против педагога, а потому анкетирование принесет пользу только при благоприятных отношениях руководителей и учителей современного муниципального лица.

6. При несложившихся отношениях учителей и ответственных за организацию методической работы, для учителей со сложными характерами анкетирование с целью выявления их затруднений в организации образовательного процесса на уроке все равно целесообразно проводить, но только в форме предложения учителю самому оценить свои профессиональные умения, и использовать эти результаты для организации самообразования.

Глава 8. Анализ педагогических затруднений учителей в современном муниципальном лицее

8.1. Дидактические затруднения и методика их изучения

Одной из основных задач совершенствования, модернизации системы российского образования является задача улучшения подготовки преподавателей, в решении которой важную роль играет подготовка учителей к преодолению возникающих в процессе педагогической деятельности в условиях современного муниципального лицея затруднений, так как трудность, затруднение является неотъемлемым атрибутом любой деятельности человека.

Как показывает объективная реальность, специфика трудовой деятельности в постиндустриальную эпоху, эпоху научно-технической революции заключается во все больше расширяющемся диапазоне труда творческого характера, который определяется прежде всего постоянным поиском решений возникающих новых задач. При этом, как известно, решение любого типа задач вызывает трудности различной степени интенсивности, а сама трудность есть выражение противоречия между необходимостью выполнения определенной деятельности и недостаточностью знаний и умений, обеспечивающих успешность данного выполнения. Поэтому проблематика затруднений в деятельности человека, разработка путей их предупреждения и преодоления является, по мнению Т.С. Поляковой, одной из существенных проблем в теории и практике оптимальной организации труда, в том числе и в условиях современного муниципального лицея. Это вместе с тем и одна из самых актуальных проблем современной педагогической науки.

Практики деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска убеждают нас в том, что ошибочные, необоснованные действия, являясь чаще – всего следствием затруднений, влекут за собой материальный и моральный ущерб в коллективной деятельности. Особенно тяжелые потери общество может нести от ошибочных решений в области педагогической деятельности, так как объектом ошибки в этом случае является человеческая личность. Вместе с тем именно педагогическая деятельность менее других защищена от таких решений прежде всего потому, что для учебно-воспитательного процесса характерна большая подвижность и вариативность возникновения различного рода самых неожиданных ситуаций и проблем, требующих принятия педагогом мгновенных решений.

В области производственной деятельности, в теории управления ищутся эффективные пути предупреждения и преодоления затруднений за счет создания специальных тренажеров, вызывающих искусственные затруднения и обучающих навыкам их преодоления. Специфика учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея в отличие от производственного состоит в гораздо большей сложности моделирования ситуаций педагогической деятельности, ибо поисковый риск здесь допустим в очень небольшом диапазоне. Поэтому процесс подготовки учителя современного муниципального лицея имеет ограниченные возможности тренажа в искусственных условиях, что еще более повышает важность изучения проблемы затруднений и поиска путей как их предупреждения в процессе обучения в педвузе, так и их преодоления во время работы в современном муниципальном лицее. Процесс решения педагогической задачи осложняется тем, что педагог должен сам ее сформулировать (Н. В. Кузьмина). Это зачастую приводит к неумению увидеть «скрытую» задачу, что обуславливает существование не осознанных педагогом трудностей, мешающих эффективному функционированию процесса обучения в современном муниципальном лицее.

До последнего времени проблема педагогических трудностей по существу не подвергалась специальному исследованию. Первые серьезные исследования затруднений в педагогической деятельности принадлежат Н. В. Кузьминой.

Педагогическое знание как один из аспектов гностического компонента деятельности учителей изучалось Э.А. Максимовой. Некоторые исследователи (Ю.К. Бабанский, А.Д. Деминцев, В.А. Сластенин, П.И. Пидкасистый) уделили специальное внимание изучению дидактических затруднений учителей, их причин и путей преодоления. Или, прежде всего, наиболее подробно изучены трудности учителей в процессе работы по предупреждению и преодолению неуспеваемости учащихся.

Изучение литературных источников позволило обнаружить те стороны проблемы, которые рассмотрены недостаточно глубоко. В частности, не выявлены взаимосвязи затруднений как специфических сторон педагогической деятельности с другими ее сторонами; трудности рассматриваются лишь в негативном плане. Только в работе Н. В. Кузьминой исследование проводится по программе, основанной на предложенной автором структуре педагогической деятельности, в остальных работах концептуальный аппарат менее определен. Практически отсутствуют исследования,

посвященные затруднениям в деятельности учителей различных предметов. Не выявлены типичные трудности учителей в современных условиях. Несмотря на большое внимание исследователей к изучению затруднений молодых учителей, эта проблема еще не нашла своего разрешения, что обусловлено:

- несовершенством методик исследования;
- отсутствием целостного подхода к изучению трудностей начинающих учителей.

При этом почти все исследования носят констатирующий характер, в них не обосновываются пути и средства предупреждения и преодоления затруднений в педагогической деятельности в условиях современного муниципального лица.

Настоятельная потребность решения перечисленных вопросов и приводит к необходимости разработать теорию и осветить современную практику подготовки учителей к преодолению педагогических трудностей.

В разных источниках понятие «затруднение» рассматривается по-разному, а именно:

- затруднение – препятствие, трудно преодолеваемая помеха; трудность – большой труд, напряжение, усилие (Даль Вл. Толковый словарь русского языка. – М., 1952);
- трудность – с трудом преодолеваемое препятствие, затруднение, сложность; трудности – условия, обстоятельства протекания какого-либо процесса, требующие больших усилий для преодоления; тяготы (словарь современного русского литературного языка. – М.; Л., 1963).

Анализ этих дефиниций показывает, что затруднение здесь рассматривается:

- с практической стороны как препятствие, помеха, отражая преимущественно его объективное содержание;
- с психологической точки зрения как напряжение, усилие, отражая преимущественно его субъективное содержание.

Мы полагаем, что эти два направления прослеживаются в известном определении Н.В. Кузьминой трудности как «субъективного состояния напряженности, тяжести, неудовлетворенности, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, образовательной, нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и от отношения к ней».

В данном определении, по нашему мнению, подчеркнута негативная

сторона затруднений, в то время как они могут играть и позитивную роль. При этом подчеркнем объективную предопределенность существования затруднений в педагогической деятельности. Факторами, обуславливающими возникновение затруднений и выступающими как преграда, препятствие, являются противоречия. На что указывали В.И. Загвязинский и И.А. Куркин.

Отметим, что если противоречия в процессе обучения в современном муниципальном лицее осознаются педагогом, то они обретают материализованную форму в виде конкретной педагогической задачи. Трудность органически присуща любой проблеме, задаче. Дидактические затруднения – это субъективно-объективное отражение в виде педагогических задач противоречий процесса обучения, являющихся движущими силами его развития, что определяет неизбежность их возникновения и функционирования (Н.В. Кузьмина).

А. Дистервег, характеризуя учителей, обладающих дидактической силой и лишенных ее, подметил противоречивую роль затруднений: «Учителя, лишенные дидактической силы, ведут себя совершенно по-иному. Затруднения и сопротивления парализуют их, в то время как дидактически сильного учителя они ободряют и закаляют. Последний даже любит такие обстоятельства, которые требуют от него применения всей его силы».

Противоречия – не только источник развития, но, при определенных условиях, и тормозящие факторы. Это предопределяет противоречивую роль трудностей педагогической деятельности как отражения противоречий процесса обучения (по Н.В. Кузьминой):

- *с одной стороны*, затруднения, не разрешаясь, являются тормозом на пути совершенствования педагогического мастерства, приводят к неудаче в деятельности. Влияние длительного неудачи сказывается не только на результатах работы, но и на формировании личности учителя: неудача приводит к снижению самооценки, неверию в свои возможности. Особенно пагубно неудача сказывается на деятельности начинающего учителя. Под влиянием успехов и неудач складывается уровень притязаний педагога, его самооценка. В тех случаях, когда человек постоянно сталкивается в деятельности с неудачей, отрицательной оценкой, стремление к успеху сначала заменяется состоянием напряженности, а затем возникает индифферентное отношение к деятельности. Например, решающим фактором эффективности учителя является успех в решении им личных проблем (удовлетворенность самостоятельной работой или фрустра-

ция, исходящая из накопившихся трудностей).

Затруднение определяется как состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности. Крайним выражением психической напряженности является стрессовое состояние. Экстремально затрудненные условия, таким образом, могут привести к стрессу, что неблагоприятно сказывается на эффективности деятельности. Охарактеризованная нами *сдерживающая функция* трудностей, являющаяся источником неудовлетворенности, напряженности, психологических срывов, причиной заниженной самооценки учителя, определяет негативную роль затруднений в процессе овладения педагогическим мастерством в условиях современного муниципального лица.

- *с другой стороны*, затруднение в содержательно психологическом плане рассматривается как компонент проблемы, задачи. Затруднение рассматривается как начало мыслительного процесса, исток интеллектуальных процессов, направленных на решении задачи, проблемы (О. Зельц, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, М.И. Махмутов и др.). Процесс отыскания способа ее решения вызывает состояние не только напряженности, неудовлетворенности, но также и мобилизации, волевой собранности, эмоционального подъема. Следовательно, затруднение не обязательно приводит к депрессии, но зачастую и к активизации личности. Таким образом, затруднения могут выступать в качестве источника, стимулятора познавательной активности, мобилизационной готовности к решению проблем, что определяет их позитивную роль.

Мы говорим об обучении лицеистов на высоком уровне трудности, который характеризуется, прежде всего, тем, что «раскрывает духовные силы ребенка, дает им простор и направление» (Л.В. Занков). Педагогическая деятельность также должна характеризоваться достаточно высоким уровнем трудности возникающих перед учителем и решаемых им педагогических задач. В этом случае затруднения могут стимулировать педагога к напряженной творческой мысли, к поискам новых решений педагогических проблем. *Стимулирующая функция* трудностей, являющаяся условием активного отношения к педагогическим задачам, мобилизационной готовности к их решению, определяет позитивную роль затруднений в процессе овладения педагогическим мастерством в условиях современного муниципального лица. Противоречивая роль трудностей обнаруживается и при анализе их структуры, данном в исследовании С.И. Высоцкой. Процесс возникновения и функционирования затруднений представлен ею

следующим образом. При выполнении деятельности индивидуум сталкивается с каким-то неожиданным препятствием (в случае педагогической деятельности это препятствие выражает одно из противоречий процесса обучения в современном муниципальном лицее). Психологически это столкновение переживается как трудность, вызванная не понятной еще причиной. У человека развивается ориентировочная реакция, направленная на анализ затруднения, вызвавших его причин, поиск путей и способов выхода из него. Результатом проведенного анализа, как считает С.И. Высоцкая, может быть:

- ликвидация затруднения в случае нахождения его причин и способов их устранения;
- вычленение дополнительных неясностей, требующих более глубокого анализа, развитие на их основе проблемной ситуации. Мы полагаем, что возможен также и третий случай, когда в сложившихся условиях невозможно отыскать решение педагогической задачи; ситуация затруднения при этом углубляется.

Таким образом:

- в первом случае, затруднение ликвидировано, оно сыграло позитивную роль;
- во втором случае роль затруднения неопределенна: оно может сыграть как позитивную, так и негативную роль в зависимости от результата следующего этапа анализа;
- в третьем случае затруднение играет негативную роль.

Противоречивая роль трудностей подтверждается и тем, что исключительные, затрудненные условия вызывают к жизни риск и интуицию, которые, с точки зрения теории информации, рассматриваются как «резервные аварийные программы», включающиеся в тех случаях, когда обыкновенные нормы регулирования становятся недостаточными. Ситуация риска противоречива по своей сути (по Т.С. Поляковой):

- с одной стороны, именно оно зачастую приводит к негативным явлениям;
- с другой стороны, она мобилизует резервные возможности человека, направленные на поиск выхода из рискованного положения.

На основе показанной нами противоречивой роли трудностей педагогической деятельности в современном муниципальном лицее можно дать понятию дидактического затруднения следующее определение.

Дидактическое затруднение – это затруднение учителя в процессе

обучения, т.е. психологическое состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности в случае отсутствия условий для его разрешения или, напротив, состояние собранности, мобилизационной готовности, эмоционального подъема, обеспечивающих совершенствование педагогического мастерства, развитие «педагогического мышления», умений и навыков в случае обеспечения условий для его преодоления.

Вернемся к характеристике уровня трудности в педагогической деятельности. Как говорилось ранее, высокий уровень трудности решаемых учителем современного муниципального лицея педагогических задач – условие проявления стимулирующей функции затруднений. Однако в целях нейтрализации их сдерживающей функции необходимо обеспечение оптимальной меры трудности. К.Д. Ушинский предостерегал: «Преподавание всякого предмета должно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника осталось ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы».

Мера как педагогическая категория приобрела в настоящее время особую актуальность (по Т.С. Поляковой):

- у Л.В. Занкова – мера трудности в обучении учащихся;
- у В. Момова – мера воспитательного воздействия.

Мера – это философская категория для обозначения определенного единства качественных и количественных характеристик предметов и явлений. Оптимальная мера трудности в педагогической деятельности выражает качественно-количественную характеристику затруднения, при которой оно продолжает выполнять преимущественно стимулирующую функцию. Именно при соблюдении оптимальной меры затруднений их преодоление может вызвать и вызывает активизацию личности, чувство удовлетворения, эмоционального подъема и т.д.

В связи с анализом вопроса об оптимальной мере трудности нами вычленена еще одна функция затруднений, а именно *индикаторная функция*, являющаяся одним из проявлений позитивной роли трудностей. Индикаторная функция затруднений в педагогической деятельности проявляется в следующих их свойствах (по Н.В. Кузьминой):

трудности могут служить:

- показателем неоптимально функционирующих звеньев процесса подготовки к деятельности учителя, отражением слабых сторон организации обучения в педвузе;
- показателем актуальности определенного аспекта деятельно-

сти;

- показателем несоблюдения меры трудностей;
- показателем изменения в структуре педагогического труда.

При этом стимулирующая функция затруднений, которая, как было показано выше, также является одной из характеристик позитивной роли трудностей, выступает как субъективная, внутренняя, с точки зрения процесса формирования педагогического мастерства. Проявления индикаторной функции значительно сложнее (по Т.С. Поляковой):

- с одной стороны, она вычленяет объективные факторы, тормозящие процесс формирования педагогического мастерства, и выступает, таким образом, в качестве внешней по отношению к нему;
- с другой стороны, она может проявляться субъективно, в виде самооценки, обнаруживая наиболее затруднительные для данной личности аспекты деятельности и являясь в этом случае внутренней функцией по отношению к процессу формирования педагогического мастерства конкретного субъекта.

Формирование оптимальной меры трудности – в большой степени субъективный процесс. Однако педагогический вуз в состоянии регулировать его. При этом необходимо:

- знать наиболее типичные трудности различных групп учителей и их причины;
- соотносить трудности и их причины с конкретными условиями функционирования затруднений;
- разрабатывать методику предупреждения и преодоления трудностей в педагогической деятельности и овладевать этой методикой.

Процесс регулирования оптимальной меры трудности со стороны педвуза предполагает *подготовку учителя к самостоятельному преодолению ими трудностей педагогической деятельности*, что означает организацию процесса обучения таким образом, чтобы:

- с одной стороны, *преодолевать те трудности, которые могут оказать сдерживающее влияние;*
- с другой стороны, *в некоторых случаях идти на создание искусственных ситуаций затруднений с целью использования их стимулирующего влияния.*

Таким образом, все вычлененные функции затруднений играют ту или иную роль в процессе подготовки к труду учителя современного муниципального лица.

Установленная нами полифункциональность затруднений отражена в схеме, которая не только обобщает охарактеризованные выше роли и функции затруднений, но и показывает выходы, результаты их функционирования (в случае индикаторной функции выходами являются результаты не функционирования затруднений, а их изучения).

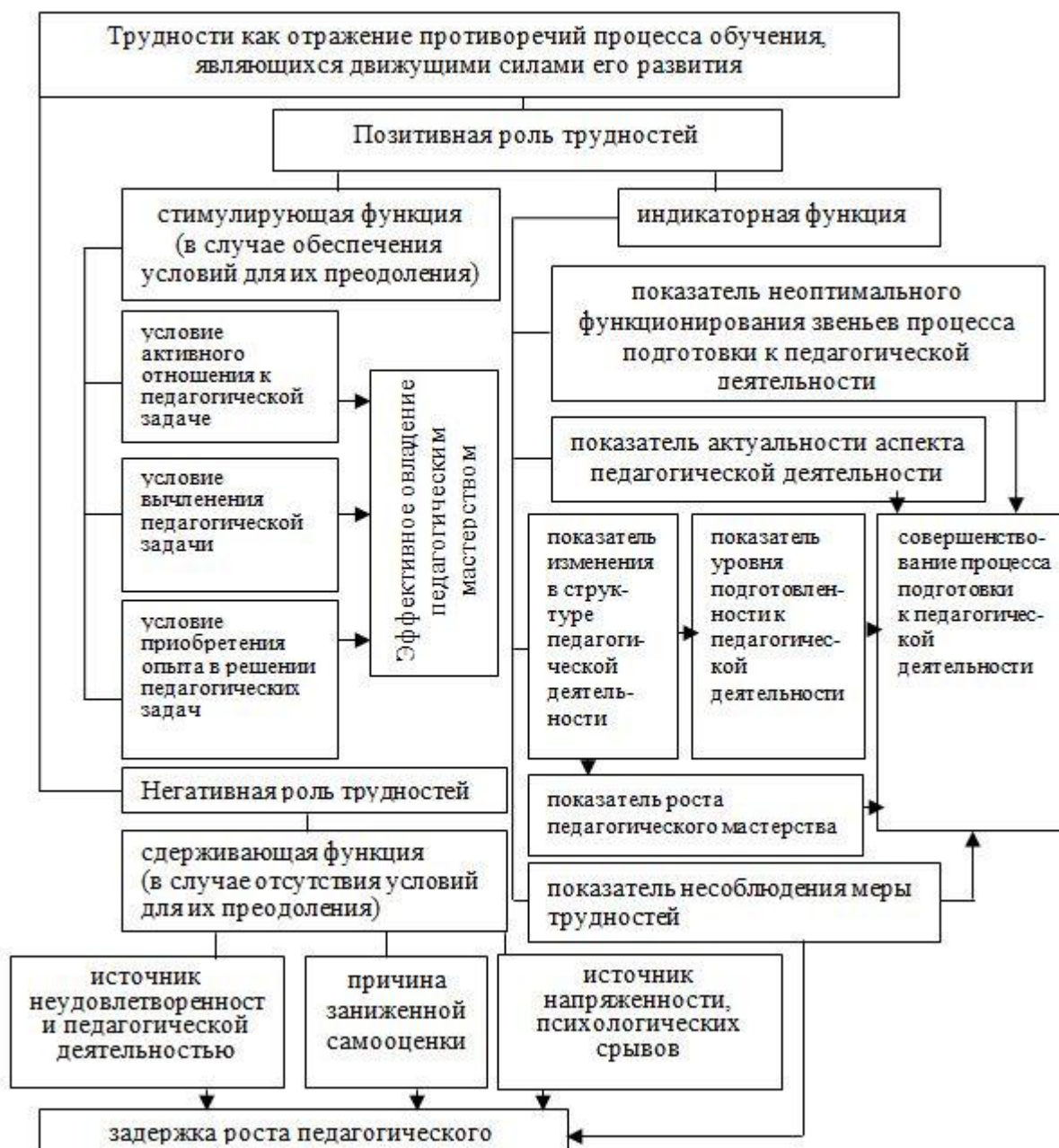


Рис. 3. Функции затруднений в педагогической деятельности в современном муниципальном лицее

Несмотря на показанную нами важность позитивной роли затруднений, проявляющейся в стимулирующей и индикаторной функциях, мы рассматриваем трудности с точки зрения объекта, на который они воздей-

ствуют (педагога) как противоречивое явление с негативной доминантой. Поясним подробнее это кажущееся противоречие. Любое дидактическое затруднение является стимулирующим фактором:

- в самом процессе осознания и зарождения;
- в результате преодоления.

В промежутке между этими этапами функционирования затруднение осознается как задержка, препятствие, вызывающее состояние напряженности, неудовлетворенности и т. д. Между тем произвести фиксацию затруднения представляется возможным именно в данный промежуточный момент, так как в момент зарождения оно еще не осознается как доминирующее, а в результате преодоления оно уже не осознается в виде доминанты.

Следовательно, в момент фиксации затруднение играет преимущественно негативную роль и потому рассматривается нами в основном как отрицательное явление, нуждающееся в поиске путей и средств предупреждения и преодоления.

8.2. Методика изучения дидактических затруднений и их причин

К.Д. Ушинский писал, что «деятельность по самой сущности этого понятия – есть неперенная борьба и преодоление препятствий никакая деятельность немыслима а) без препятствий; б) без стремления преодолеть их и в) без деятельности преодолевания их». Данные препятствия в сознании индивида приобретают внутренний психологический характер и воспринимаются им как затруднения.

К. К. Платонов «переживание трудности или, напротив, легкости и соответствующую этому различную степень волевого напряжения» считал элементом психологической динамической структуры действия. Совокупность действий, объединенных общей целью и выполняющих определенную общественную функцию, составляет деятельность. Таким образом, затруднение возникает в деятельности индивида как специфическое психическое состояние личности.

На основе методологических положений проблемы деятельности рассматриваются в философии, социологии, психологии, педагогике, кибернетике с разных сторон, точек зрения, каждая из которых анализирует определенный аспект человеческой деятельности.

Наиболее устоявшиеся взгляды характерны для психологии, в которой принято выделение трех основных видов деятельности, соответству-

ющих трем этапам онтогенеза: игры, учения, труда. С более общих позиций, выходя за рамки онтогенеза, рассматривает эту проблему Б.Г. Ананьев, выделяя три «основных социальных деятельности» — *труд, общение, познание*.

Всякая деятельность имеет кольцевую структуру: «исходная афферентация → эффекторные процессы, реализующие контакты с предметной средой, → коррекция и обогащение с помощью обратных связей исходного афферентирующего образа». Кольцевой характер деятельности общепризнан и достаточно хорошо описан (А.Н. Леонтьев, Н.А. Бернштейн, П.К. Анохин и др.).

А.Н. Леонтьев выделяет макроструктурные блоки в общем потоке деятельности. К ним он относит «отдельные (особенные) деятельности — по критерию, побуждающих их мотивов. Далее выделяются действия — процессы, подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, это операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели».

Деятельность и действия различаются лишь мотивами и целями и обладают способностью трансформироваться друг в друга вслед за возможными трансформациями мотивов и целей, вызывающих их к жизни. Поэтому можно не дифференцировать строго процессы деятельности и действия.

Структурная модель поведенческого акта (действия) предложена П.К. Анохиным. Она включает в себя следующие стадии:

- стадия афферентного синтеза, заключающаяся в обработке, сопоставлении и синтезировании информации, необходимой для совершения наиболее адекватного для данных условий действия;
- формирование действия и аппарата предсказания;
- результаты действия;
- обратная афферентация – оценка результатов действия;
- установление рассогласования между целью и полученным результатом и поиск новых, более адекватных цели программ афферентного действия.

Исходя из общепризнанной точки зрения на кольцевую структуру деятельности и опираясь в основном на взгляды П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызина считает, что любое действие человека представляет собой «как бы своеобразную микроструктуру управления, включающую:

- «управляющий орган» (ориентировочная часть действия);

- исполнительный «рабочий» орган (исполнительная часть действия);
- следящий и сравнивающий механизм (контрольная часть действия)».

Это дает основание исходить из общих представлений о педагогической деятельности как процессе управления. В качестве общих функций управления Л.И. Уманским выделяются «планирование, организация, оперативное, управление (регулирование, координирование, корректирование), учет, контроль»

Рассматривая человеческую деятельность с позиций системного подхода в виде субъектно-объектных отношений, М.С. Каган кроме преобразовательной выделяет познавательную и ценностно-ориентационную деятельности. Кроме того, учитывая возможность взаимоотношений на уровне субъектов, им выделяется также коммуникативная деятельность. Нетрудно видеть в этом подходе развитие идей Б.Г. Ананьева и других: преобразовательная, коммуникативная и познавательная деятельности не что иное, как труд, общение, познание. Представляется оправданным выбор в качестве элементарного вида ориентационной деятельности, дающей объективно-субъективную ценностную информацию.

Все эти относительно самостоятельные виды деятельности, исторически дифференцируясь и обособляясь, в то же время не могут существовать изолированно, в чистом виде. В реальных особенных видах деятельности они выступают в «разнообразных формах сцепления, скрещивания, взаимодействия». Однако обычно один из элементарных видов является определяющим, ведущим по отношению к особенной деятельности. Таким образом, в общем потоке деятельности можно выделить отдельные, особенные деятельности. В рамках каждой отдельной, особенной деятельности взаимодействуют относительно самостоятельные элементарные виды деятельности.

Всякая деятельность имеет кольцевую структуру и может быть представлена как процесс управления.

Какова же структура педагогической деятельности в современном муниципальном лицее как отдельной, особенной? Естественно, что эта структура должна согласовываться со структурой любой другой деятельности, имея свои специфические черты. Чем определены ее специфические черты? По мнению А.Н. Леонтьева, «главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов». Своеобразие предмета

педагогической деятельности состоит в том, что кроме человека, коллектива в качестве основного ее объекта выступает учебный материал или учебный предмет в целом.

Как же влияет на педагогическую деятельность в современном муниципальном лицее двуединство ее объекта?

Ранее мы показали, что обычно один из элементарных видов деятельности является определяющим, ведущим по отношению к особой деятельности. Если под этим углом зрения рассмотреть педагогическую деятельность как отдельную, особенную, то обнаружится ее специфика, состоящая в особо сложной структуре, сложных переплетениях, сцеплениях, взаимодействиях элементарных видов деятельности. Практически ни один из них применительно к педагогической деятельности в современном муниципальном лицее не может быть признан ведущим. Именно взаимодействие всех выделенных элементарных видов образует феномен педагогической деятельности в условиях современного муниципального лицея.

В основе такой сложной структуры педагогической деятельности лежит рассмотренное нами своеобразие, двуединство ее объекта. То, что главным объектом педагогической деятельности является человек, коллектив, обуславливает наличие в ее структуре преобразовательного, ценностно-ориентационного и коммуникативного звеньев. Учебный предмет в качестве объекта педагогической деятельности вызывает к жизни ее познавательную сторону.

Структурные компоненты педагогического действия (по Т.С. Поляковой):

- побуждение лицеистов к предстоящей деятельности, соответствующему поведению, формирование мотивов;
- подготовка к выполнению, формирование целей;
- проверка знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения деятельности;
- организация непосредственного действия;
- упражнения в применении и закреплении полученных знаний, умений и навыков;
- проверка и оценка выполнения и результатов деятельности, формирование отношения к ней.

Рассмотренная нами структура педагогического действия охватывает в основном деятельность учителя во время урока. С более широких позиций рассматривается педагогическая деятельность Н.В. Кузьминой.

Разработанная ею структура педагогической деятельности включает следующие основные компоненты:

- гностический;
- конструктивный;
- организаторский;
- коммуникативный.

Здесь, по сути дела, представлены основные элементарные виды деятельности. Однако предложенная структура не отражает кольцевого характера педагогической деятельности, не учитывает двуединства ее предмета.

Развивая взгляды Н.В. Кузьминой и учитывая кольцевую структуру деятельности, ее управленческий характер, мы выделяем следующие основные компоненты педагогической деятельности:

- проектировочно-целевой;
- содержательный;
- диагностический;
- организационно-методический;
- коммуникативный;
- стимулирующе-регулирующий;
- контрольно-оценочный.

Охарактеризуем подробнее каждый из выделенных компонентов. В *проектировочно-целевом компоненте* мы сделали основной акцент на умение учителя современного муниципального лица определить цели своей деятельности. Выделен также конструктивно-методический аспект проектировочной деятельности.

Содержательный и диагностический компоненты рассматриваются нами в плане различных сторон гностической деятельности учителя современного муниципального лица. Двуединство объекта педагогической деятельности (человек и коллектив, научные знания) обуславливает два принципиально различных вида гностической деятельности:

- содержательный аспект, направленный на овладение педагогическим знанием (объект – педагогическое знание);
- диагностический аспект, обеспечивающий опосредование педагогического знания конкретным педагогическим «материалом» и решение педагогических задач, исходя из выявленных особенностей (объект – лицеисты и коллектив современного муниципального лица, а также личность и деятельность субъекта). Содержательный компонент создает предпосылки для успешной работы с конкретным коллективом лицеистов, диа-

гностический отражает деятельность с конкретным коллективом лицеистов в сложившейся конкретной обстановке.

Педагогическая деятельность в широком понимании носит организаторский характер. Организаторская деятельность «более всего приближается к деятельности учителя», похожа на работу педагога, так как в педагогической и организаторской деятельности много общих черт: воздействие на группу людей, мобилизация их усилий для достижения цели, включая стимулирование и регулирование, контроль и учет и т.д. Важный аспект общности организаторской и педагогической деятельности отмечает А.Г. Ковалев: «Как организатор, так и педагог должны хорошо понимать людей, видеть их недостатки и положительные стороны, как тот, так и другой должны быть способны проектировать будущее всего коллектива и отдельной личности». Однако предмет нашего исследования – дидактические затруднения, поэтому мы ограничились рассмотрением *организационной* деятельности учителя на уроке, придавая ей *методическую* окраску.

Мы исходим из широкого представления о *коммуникативной* деятельности учителя современного муниципального лицея и рассматриваем ее как собственно контактоустанавливающую деятельность (направленную на создание определенной эмоциональной окрашенности урока, психологической атмосферы его), так и установление взаимоотношений со всеми лицами, участвующими в процессе обучения или способствующими его функционированию. Эффективная организация процесса обучения в современном муниципальном лицее, невозможна без непрерывного получения обратной информации от лицеистов, которая позволяет осуществить оперативное *регулирование и корректирование* собственной деятельности и деятельности лицеистов, включающие в себя следующие элементы:

- сбор текущей информации о соответствии течения процесса намеченному плану;
- систему стимулирования деятельности лицеистов в соответствии с этой информацией;
- внесение корректив в собственную деятельность и деятельность лицеистов или в первоначальный план.

Исходя из этих представлений, нами разработана структура *стимулирующе-регулирующего компонента* педагогической деятельности в условиях современного муниципального лицея.

При разработке структуры *контрольно-оценочного компонента* мы исходили из необходимости осуществления непрерывного текущего кон-

троля в различных его формах, а также итогового контроля, синтезирующего данные текущего контроля и обретающего материальную форму в виде оценивания уже не процесса, а результата учебной деятельности в условиях современного муниципального лица.

Феноменология затруднений состоит в том, что они могут быть двух видов:

- связанные с самой спецификой и структурой педагогической деятельности;
- вызванные факторами, связанными с изменениями, вносимыми в содержание образования, методы обучения и воспитания лицеистов. Затруднения первого порядка носят массовый характер, их испытывает подавляющее большинство учителей на всех этапах развития педагогики и современного муниципального лица, они заключены в самой природе педагогической деятельности. Затруднения второго порядка в основном связаны с изменениями содержания образования, с новыми педагогическими открытиями и внедрением передового опыта.

Поэтому нами специально выделены виды деятельности по реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения в современном муниципальном лице, которые носят интегральный характер и не могут быть полностью отнесены ни к одному из компонентов педагогической деятельности в современном муниципальном лице.

Дальнейшее развитие образования находит свое отражение во введении новых учебных программ и их постоянном совершенствовании, а также в принципиально ином подходе к методам обучения, усилении их развивающих функций. Принцип развивающего обучения берет свои истоки из генеральной задачи лицейского образования-всестороннего развития личности лицеиста, причем тенденция к развитию мышления актуализирует проблему формирования учебных навыков.

Таким образом, из всего многообразия актуальных для современного муниципального лица проблем мы выбрали: овладение новыми программами, развитие мышления лицеистов, формирование навыков учебного труда, работу со слабоуспевающими лицеистами.

Выделенные направления, разумеется, далеко не в полной мере характеризуют современные проблемы современного муниципального лица, но они представляются одними из самых важных для данного этапа его, развития и успешного, и эффективного.

Итак, суммируя все сказанное выше, для изучения педагогических

трудностей мы предлагаем следующую модель педагогической деятельности в современном муниципальном лицее.

I. Основные компоненты педагогической деятельности:

- проектировочно-целевой,
- содержательный,
- диагностический,
- организационно-методический,
- коммуникативный,
- стимулирующе-регулирующий,
- контрольно-оценочный.

II. Деятельность по реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения:

- овладение новыми учебными программами,
- развитие мышления учащихся,
- формирование навыков учебного труда,
- работа со слабоуспевающими учащимися.

III. Воспитательная деятельность.

Макроструктура педагогической деятельности в нашей интерпретации определяется своеобразием объекта и предмета исследования. Модель деятельности включает:

- с одной стороны, аспекты, связанные со структурой педагогического труда (блок I);
- с другой стороны, нами рассматриваются виды деятельности, связанные с решением комплекса актуальных задач, поставленных перед учителем развитием лицейского образования (блок II). Несмотря на то что предметом нашего исследования являются *дидактические* затруднения, мы, исходя из принципа единства учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея, рассматриваем и основные аспекты воспитательной деятельности.

Перейдем к характеристике программы изучения личности и деятельности учителя. Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска показывает, что она должна:

- содержать в себе целостную характеристику личности учителя, т.е. отражать основные подструктуры личности вообще – социальную, психологическую, биологическую и подструктуру жизненного опыта;
- отражать три основных аспекта учительского труда – учебный, воспитательный, общественный;

- характеризовать подготовленность учителя к деятельности;
- включать общие сведения об учителе и результатах его деятельности.

Разработанная таким образом программа подходит для характеристики деятельности учителя любого предмета. При этом выделение наиболее актуальных проблем процесса обучения зависит от целей исследования и этапа развития лицейского образования.

Суммируя все изложенное выше, для изучения дидактических затруднений мы разработали следующую относительно целостную программу изучения личности и деятельности учителей:

I. Общие сведения об учителе современного муниципального лицея.

II. Качества личности учителя современного муниципального лицея.

III. Подготовленность к педагогической деятельности в условиях современного муниципального лицея.

IV. Основные компоненты педагогической деятельности:

- проектировочно-целевой,
- содержательный,
- диагностический,
- организационно-методический,
- коммуникативный,
- стимулирующе-регулирующий,
- контрольно-оценочный.

V. Деятельность по реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения:

- овладение новыми учебными программами,
- развитие мышления лицеистов,
- формирование навыков учебного труда,
- работа со слабоуспевающими лицеистами.

VI. Воспитательная деятельность учителя современного муниципального лицея.

VII. Основные выводы о деятельности учителя современного муниципального лицея.

Перейдем к характеристике методов исследования.

Прежде всего укажем методы, использованные при разработке настоящей программы. Основной метод – *изучение и анализ психолого-педагогической литературы* по проблемам педагогической деятельности и личности учителя, а также по смежным проблемам. В той или иной мере

использовались методы наблюдения, беседы, изучение документации по педагогической практике.

Наиболее адекватным методом исследования трудностей мы считаем *метод самооценки*, так как затруднение – субъективное психологическое состояние человека, глубина которого не всегда поддается стороннему наблюдению. Результаты самооценки можно считать достаточно надежными на том основании, что сама задача оценивания своих трудностей устраняет фактор престижности формулировок по сравнению с оцениванием ряда сходных характеристик (ошибок, неудач, недостатков). Поэтому для получения информации о наиболее существенных трудностях начинающих учителей современного муниципального лицея нами разработана «Программа самооценки затруднений учителя», структура которой в основном повторяет структуру охарактеризованной выше программы изучения личности и деятельности учителя. Исключены разделы «Качества личности учителя», «Подготовленность к педагогической деятельности», «Основные выводы о деятельности учителя».

Самооценка производилась начинающими учителями современного муниципального лицея по трехбалльной шкале, ранжирующей степень затруднений, которые они испытывают в том или ином виде деятельности (высокая, средняя, низкая).

По аналогичной программе изучались дидактические затруднения опытных учителей современного муниципального лицея. Для оценки их трудностей был применен также *метод рейтинга* (оценивание на основе суждений компетентных судей). Все это позволило провести сравнительный анализ информации, полученной из независимых источников, обеспечить большую надежность и доказательность сформулированных выводов и положений.

Результаты изучения затруднений начинающих и опытных учителей подвергались качественному анализу, а также обрабатывались путем расчета средних баллов.

Для изучения причин дидактических затруднений нами были разработаны специальные программы отдельно для выпускников современного муниципального лицея и учителей, имеющие форму анкет.

При разработке программы изучения причин затруднений выпускников современного муниципального лицея мы прежде всего анализировали дефекты во всех возможных формах вузовской подготовки. Рассматривались также такие объективные факторы, как большая наполненность клас-

сов, значительное количество слабоуспевающих лицеистов, неудовлетворительное учебное оборудование и т. д. Указаны и субъективные причины затруднений: недостаток опыта, случайность выбора профессии педагога, неудовлетворенность ею и т. д. Информация о причинах затруднений начинающих учителей, полученная в тех же институтах, где проводилось обследование по итогам педагогической практики, с целью выяснения трудностей выпускников, обрабатывалась нами статистически для выделения наиболее значимых комплексов причин затруднений.

Для конкретизации и контрольной проверки данных, полученных при анализе причин трудностей выпускников, нами применена методика измерения индекса удовлетворенности, разработанная В.А. Ядовым.

Таким образом, нами широко применялись разнообразные методы научно-педагогического исследования. Значительный их арсенал обеспечивает надежность полученной информации, позволяет с разных сторон рассмотреть дидактические трудности учителей современного муниципального лицея и их причины.

8.3. Анализ дидактических затруднений учителей и их причин

Каким вырастет новое поколение, а следовательно, каким будет наше завтра, во многом зависит от учителя, его эрудиции, общей культуры, педагогических способностей, вооруженности специальными, методическими знаниями, умениями. Значение личности учителя неизмеримо возросло в условиях социально-экономической модернизации общества, с переходом к постиндустриальному обществу, развитию ноосферного образования и т.д.

Зададимся вопросами:

Каков же он, современный учитель? Каковы основные черты его личности?

Типичные представления о них мы получили, анализируя оценку руководителей современных муниципальных лицеев и представителями методобъединений личных качеств учителя современного муниципального лицея.

Наиболее высоко оценены моральные качества: долг, дисциплинированность, честность, справедливость, верность слову, аккуратность, обязательность. Почти у половины учителей эти качества оценены очень высоко, подавляющее большинство получило хорошую оценку.

Очень высоко оценено также отношение к труду. Особо отмечаются ответственность, добросовестность и трудолюбие учителей современного

муниципального лица.

Несколько ниже оценка целеустремленности и увлеченности в работе. Это находит подтверждение и в оценке отношения к педагогической деятельности:

- увлеченное, творческое отношение характерно лишь для пятой части подвергшихся рейтинговой оценке учителей;
- большая часть их относится к работе увлеченно, но без элементов творчества;
- лишь у 8 отмечено индифферентное и у 3 – отрицательное отношение к педагогической деятельности.

О педагогической направленности личности можно судить по мотивации деятельности. Наиболее распространенным мотивом и руководители современных муниципальных лицеев, и сами учителя называли любовь к детям, потребность работать с ними. То обстоятельство, что любовь к детям наиболее часто выступает как *мотив педагогической деятельности*, безусловно, говорит об устойчивой направленности учителей на педагогическую профессию. Не менее значимым мотивом и учителя, и руководители современных муниципальных лицеев считают любовь к предмету и стремление привить ее детям.

Нередки случаи, когда мотивом выбора профессии учителя является пример учителя, родителей. Показательно что относительно негативные моменты (средство к существованию, случай, необходимость работать все равно где) характерны для минимального количества учителей как в рейтинговой оценке, так и в самооценке.

Необходимым условием успешности педагогической деятельности современного муниципального лица, а также показателем педагогической направленности можно считать наличие *педагогических способностей*, которое оценивалось по шкале: «очень способный, способный, способности средние, способности малые, нет способностей». Оценки «очень способный» и «способный» получили 56,4% учителей, 35,6% – «способности средние», 6,2% – «способности малые»; лишь один человек получил оценку «нет способностей». Заметим, что самый высокий средний балл (3,55 по пятибалльной шкале) получили именно педагогические способности.

Если наличие педагогических способностей – необходимое условие успешности педагогической деятельности, то наличие *авторитета* в коллективе учителей и лицеистов есть не только условие, но и свидетельство высокой эффективности труда учителя современного муниципального ли-

цея. Уровень авторитетности оценивается по шкале: «очень высокий, высокий, средний, недостаточный, нет авторитета». Авторитет в коллективе лицеистов и в коллективе учителей примерно равнозначно оценен компетентными судьями (средние баллы соответственно 3,07 и 3,08), причем эти оценки занимают второе и третье места в иерархии общих выводов об уровне деятельности учителей. Лишь у 7,4% учителей авторитет недостаточен, 2,2%, по мнению компетентных судей, не имеют авторитета. Таким образом, наши данные говорят о достаточно высокой оценке авторитета учителей в среде коллег и лицеистов.

Итак, анализ результатов рейтинговой оценки позволяет сделать следующий вывод: учителя современного муниципального лицея обладают высокими моральными качествами, характеризуются ответственным отношением к делу, педагогической направленностью, проявляющейся в устойчивой мотивации на педагогическую профессию, наличием педагогических способностей, достаточно высоким авторитетом, что свидетельствует о соответствии основной их массы требованиям, предъявляемым обществом.

Вместе с тем качество преподавания в современном муниципальном лицее во многом зависит от уровня подготовленности учителя, его интеллектуальных качеств и качеств речи. Надо признать, что качества речи занимают одно из последних мест в иерархии качеств личности учителя. Так, например, 54,2% учителей получили среднюю и 13,1 % – неудовлетворительную оценку культуры речи.

Проанализируем также результаты оценок руководителями школ различных сторон подготовленности учителей к педагогической деятельности.

Обращает на себя внимание диспропорция в оценке методической и специальной подготовки, с одной стороны, и психолого-педагогической – с другой:

- наиболее высоко оценена методическая подготовка, некоторые специальные навыки;
- специальные знания оценены несколько ниже;
- психолого-педагогические знания, знания в области смежных дисциплин, общий культурный и научный кругозор получили самые низкие оценки.

Столь значительная разница в оценке различных сторон подготовленности приводит к мысли о некоторой недооценке значения психолого-

педагогических знаний в системе подготовки учителей.

Мы предположили, что достаточно высокий уровень методической и специальной подготовки должен обеспечивать высокую эффективность учебной работы учителя, недостаточная же психолого-педагогическая подготовка кроме негативного влияния на процесс преподавания должна отрицательно сказаться на воспитательной деятельности учителя. Это предположение подтвердилось полученными нами данными.

Воспитательная деятельность относится к одним из наиболее западающих аспектов как по рейтинговой оценке, так и по самооценке учителей (рис. 4).

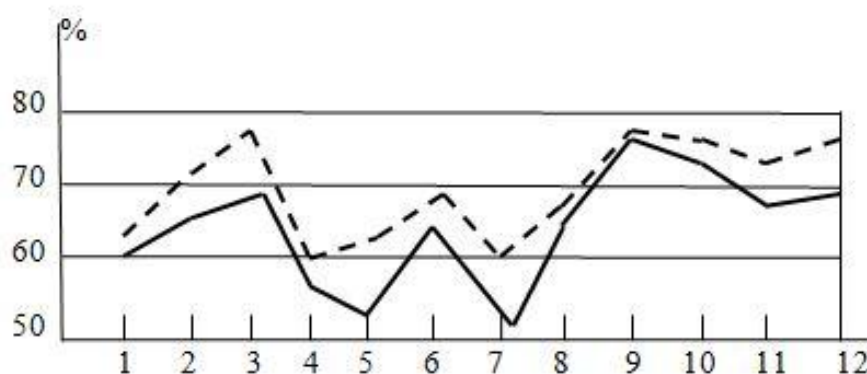


Рис. 4. Оценка значимости трудностей учителей в различных аспектах педагогической деятельности (по Т.С. Поляковой)

Сплошной линией обозначена самооценка, штриховой-рейтинговая оценка.

Проведем сравнение мнений учителей и руководителей современных муниципальных музеев о трудностях в различных аспектах воспитательной деятельности.

В целом наблюдается единство мнений компетентных судей и самих учителей почти по всем вопросам, хотя данные самооценки несколько более благоприятны. Наиболее западающий аспект воспитательной деятельности — обеспечение единства действий учителей, а также семьи и современного муниципального лица. Ниже других элементов оценено также умение организовать внеклассную работу по предмету.

Обращает на себя внимание значительный разрыв в интенсивности трудностей при планировании воспитательной работы и эффективном выполнении плана. Эта диспропорция говорит прежде всего о неумении определенной части учителей организовать воспитательную работу.

О большей эффективности учебной работы учителей современного

муниципального лица по сравнению с воспитательной говорит и тот факт, что уровень мастерства в учебной работе оценивается руководителями современных муниципальных лицеев в основном выше уровня мастерства воспитательной работы. Оценивание уровня мастерства осуществляется по шкале: «очень высокий, высокий, средний, ниже среднего, низкий». Наибольшая разница наблюдается в оценке уровня «ниже среднего»: эту оценку в воспитательной работе получило вдвое большее количество учителей, чем в учебной. Тенденция более высокой оценки мастерства в учебной работе особенно ярко проявилась при вычислении среднего балла: мастерство в учебной работе оценено средним баллом 3,05; в воспитательной – лишь 2,71, причем уровень мастерства в воспитательной работе получил более низкий средний балл при общей оценке уровней деятельности учителей.

Все это говорит о том, что воспитательная работа является достаточно слабым звеном в структуре профессиональной подготовленности и деятельности учителей современного муниципального лица и нуждается в наиболее существенном совершенствовании.

Перейдем к характеристике собственно дидактических затруднений учителей. Для получения информации о затруднениях из независимых источников мы, изучили рейтинговые характеристики успешности деятельности учителей, считая, что наиболее низкие рейтинговые оценки указывают на затруднения учителей в соответствующих видах деятельности. Для подтверждения этого положения нами вычислен коэффициент корреляции между оценкой характеристик деятельности и самооценкой дидактических затруднений учителей, так как коэффициент корреляции указывает степень связи между двумя случайными величинами. Получив достаточно высокий коэффициент корреляции, мы убедились, что оценка наиболее западающих характеристик деятельности и самооценка затруднений учителей находятся в достаточно тесной зависимости (в нашем случае коэффициент корреляции $r=0,66$). На практике принято считать, что величины достаточно связаны, если $r>0,7$ или $0,6$.

Таблица 40

Объекты оценки	Самооценка затруднений		Рейтинговая оценка	
	средний балл	% затрудняющихся	средний балл	% затрудняющихся
Основные компоненты педагогической деятельности	1,62	61,2	2,03	66,9
Деятельность по реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения	1,75	70,6	1,96	73,3

Как видно из табл. 40, учителя более высоко оценили трудности в реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения, руководители современных муниципальных музеев подтверждают это большим процентом получивших удовлетворительные и неудовлетворительные оценки.

Сведем в табл. 41 полученные данные самооценки трудностей учителей и рейтинговой оценки в основных выделенных нами аспектах педагогической деятельности.

Таблица 41

Основные аспекты деятельности	Самооценка учителей		Рейтинговая оценка		Самооценка выпускников	
	% затрудняющихся	средний балл	% затрудняющихся	средний балл	% затрудняющихся	средний балл
1. Проектировочно-целевой компонент	61,2	1,52	63,6	2,08	61,2	1,68
2. Содержательный компонент	66,3	1,67	72,3	1,96	59,2	1,69
3. Диагностический компонент	70,3	1,73	78,0	1,79	69,9	1,85
4. Организационно-методический компонент	58,2	1,42	62,2	2,17	55,7	1,68
5. Коммуникативный компонент	53,6	1,48	65,2	2,12	58,8	1,69
6. Стимулирующе-регулирующий компонент	66,1	1,57	70,3	1,91	64,4	1,74
7. Контрольно-оценочный компонент	52,5	1,50	60,4	2,15	52,1	1,61
8. Овладение новыми программами	64,7	1,55	64,9	2,06	64,2	1,74
9. Развитие мышления лицеистов	76,8	1,87	78,2	1,85	73,1	1,87
10. Формирование навыков учебного труда	73,3	1,76	76,5	1,93	66,4	1,75
11. Работа со слабоуспевающими лицеистами	67,7	1,72	73,7	1,97	62,8	1,75
12. Воспитательная деятельность	69,1	1,75	75,1	1,88	69,9	1,89

Средние баллы самооценки трудностей и рейтинговые оценки дают

представление о ранге отдельных видов деятельности по убывающей степени затруднений, которая оказалась следующей:

а) *в рейтинговой оценке:*

- диагностический компонент;
- развитие мышления лицеистов;
- стимулирующе-регулирующий компонент;
- формирование навыков учебного труда;
- содержательный компонент;
- работа со слабоуспевающими лицеистами;
- овладение новыми программами;
- проектировочно-целевой компонент;
- коммуникативный компонент;
- контрольно-оценочный компонент;
- организационно-методический компонент;

б) *в самооценке:*

- развитие мышления лицеистов;
- формирование навыков учебного труда;
- диагностический компонент;
- работа со слабоуспевающими лицеистами;
- содержательный компонент;
- стимулирующе-регулирующий компонент;
- овладение новыми программами;
- проектировочно-целевой компонент;
- организационно-методический компонент;
- коммуникативный компонент;
- контрольно-оценочный компонент;

Особенно значительное совпадение рангов характерно для видов деятельности по реализации наиболее актуальных проблем процесса обучения, в иерархии же компонентов педагогической деятельности есть некоторые различия. Совершенное единодушие наблюдается в постановке диагностического компонента на первое место по степени затруднений в шкале рангов компонентов педагогической деятельности.

Наибольшее расхождение – в оценке стимулирующе-регулирующего компонента:

- руководители современных муниципальных лицеев считают, что этот аспект деятельности освоен учителями весьма слабо (3-е место в

иерархии рангов);

- учителя же не придают такого большого значения стимулирующе-регулирующей деятельности, не причисляя ее к наиболее затрудняющим.

Таким образом, руководители современных муниципальных лицеев весьма невысоко оценивают мобильность учителя, его ориентировку и способность чутко реагировать на изменения процесса обучения. Надо сказать, что оценка именно стимулирующе-регулирующей компонента оказалась наиболее затруднительной для компетентных судей. Об интенсивности затруднений и рейтинговой оценке мы судим по количеству ответов «не знаю» (кодировались через 0). Наибольшее количество таких ответов в рейтинговой оценке (8,1% от общего количества оценок) характерно как раз для стимулирующе-регулирующего компонента. На наш взгляд, это объясняется несколькими причинами:

- *во-первых*, недостаточным вниманием к этому важному аспекту педагогической деятельности в системе подготовки учителя и педагогической литературе;

- *во-вторых*, неясным («полускрытым») характером стимулирующе-регулирующей деятельности, недостаточной ее дифференцированностью от других видов деятельности учителя;

- *в-третьих*, некоторой новизной и непривычностью самого термина «стимулирующе-регулирующая деятельность».

Несколько недооценивают руководители современных муниципальных лицеев трудности работы со слабоуспевающими лицеистами в сравнении с оценкой учителей.

Рассмотрим подробнее компоненты деятельности, находящиеся в концах обеих ранговых иерархий: организационно-методический, коммуникативный и контрольно-оценочный. Расхождения среди оценок здесь выражаются в сотых балла, т.е. очень невелики. Поэтому можно говорить о группе компонентов педагогической деятельности, в реализации которых учителя испытывают наименьшие трудности, причем интенсивность их по существу совпадает. Эта группа включает в себя коммуникативный, контрольно-оценочный и организационно-методический компоненты. Они отражают ежедневные, наиболее упражняемые в процессе работы стороны деятельности учителя. Поэтому учителя прежде всего овладевают мастерством именно в их осуществлении и испытывают здесь наименьшие трудности.

Заметим, что наиболее высокую рейтинговую оценку получил организационно-методический компонент педагогической деятельности: средний балл 2,18 (по трехбалльной шкале). Все это говорит о том, что организационно-методическое звено профессиональной деятельности учителя функционирует относительно оптимально.

На рис. 4 приведена графическая интерпретация результатов рейтинговой оценки и самооценки затруднений учителей. Номера по горизонтальной оси соответствуют номерам (пунктам) аспектов деятельности в табл. 41. Наибольшее различие характерно для оценки коммуникативной деятельности. Видно, сказывается тот факт, что руководители современных муниципальных лицеев чаще сталкиваются с конфликтными ситуациями во взаимоотношениях учителей с лицеистами.

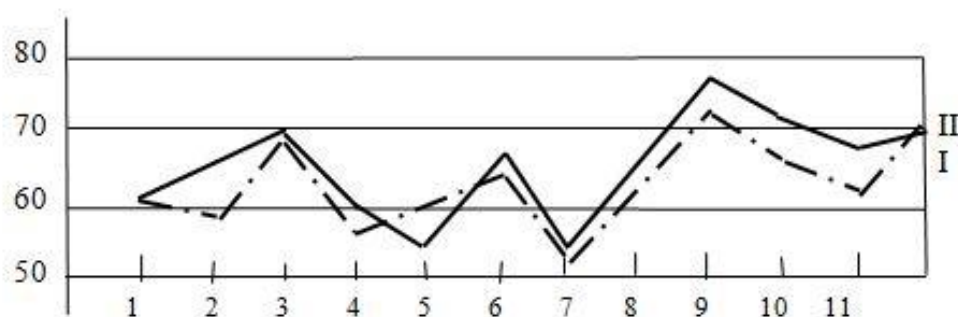


Рис. 5. Оценка значимости трудностей в различных аспектах педагогической деятельности в самооценке учителей и выпускников педагогического института.

Сплошная линия (II) – учителя, штрихпунктирная (I) – выпускники пединститута

Перейдем к характеристике *доминирующих затруднений учителей*. Данные, проиллюстрированные табл. 41 и рис. 4, показывают, что к ним относятся: *развитие мышления лицеистов, формирование навыков учебного труда, диагностический компонент, работа со слабоуспевающими лицеистами, стимулирующе-регулирующий компонент, содержательный компонент, овладение новыми программами*. Доминирующие затруднения учителей можно условно разбить на следующие группы (по Т.С. Поляковой):

I группа – затруднения в развитии мышления лицеистов, формировании навыков учебного труда и работе со слабоуспевающими лицеистами. Эти формы учебной работы учителя наиболее актуальны для учителей математики современного муниципального лицея.

II группа – затруднения в диагностическом и стимулирующе-регулирующем компонентах педагогической деятельности. Эти компоненты отражают этапы подготовки и непосредственной организации (точнее, наиболее тонких моментов организации-стимулирования, регулирования и корригирования) процесса обучения, требуют хорошей психолого-педагогической подготовки, педагогической ориентации, мобильности и, более того, элементов педагогической интуиции. Диагностический и стимулирующе-регулирующий компоненты непосредственно взаимосвязаны, зависят от функционирования обратной связи. Чем оперативнее, насыщеннее по содержанию обратная информация, доходящая до педагога, тем выше уровень диагностирования, коррекции и регулирования.

III группа – затруднения в содержательном компоненте педагогической деятельности и овладении новыми программами (гностическая деятельность учителя).

I группа трудностей

Развитие мышления лицеистов. Из табл. 41 и рис. 5 видна доминирующая тенденция затруднений в развитии мышления лицеистов как по самооценке учителей и студентов выпускных курсов, так и по рейтинговой оценке. Рассмотрим подробнее затруднения в отдельных видах деятельности по развитию мышления лицеистов. Несмотря на общность в тенденции самооценки и рейтинговой оценки, последнюю характеризует невысокая дифференциация интенсивности трудностей. Поэтому мы будем пользоваться прежде всего данными самооценки.

Наивысшая интенсивность трудностей наблюдается в развитии таких качеств, как творческая направленность, критичность, гибкость, логичность мышления. Очень существенны затруднения в развитии качеств ума, особенно необходимых для эффективного овладения математикой, – абстрактного мышления, пространственного воображения.

Интенсивность затруднений падает, когда речь идет о более традиционных формах работы: развитие стремления к выбору наиболее рациональных приемов вычислений, организации самостоятельной работы лицеистов с учебниками.

Формирование навыков учебного труда. По данным самооценки, затруднения в формировании навыков учебного труда весьма значительны (второе ранговое место). Особенно трудно дается учителям обучение лицеистов навыкам самоконтроля и планирования (соответственно 80,2 и 78,2% затрудняющихся), формирование у них навыков рационального рас-

ходования времени (78,4%). Весьма велики затруднения в выработке у лицеистов навыков правильного пользования чертежами, графиками, таблицами, схемами (78,9%), графических навыков (70,9%). Наименее затруднительными оказались виды работы по формированию вычислительных навыков и навыков сокращенных записей. Данные рейтинговой оценки в основном подтверждают полученную картину затруднений учителей в формировании навыков учебного труда.

Работа со слабоуспевающими лицеистами. Рассмотрим полученное нами распределение трудностей учителей в различных видах деятельности по предупреждению и преодолению неуспеваемости лицеистов.

Наиболее затрудняют учителей виды деятельности, которые связаны с преодолением отрицательного и формированием положительного отношения к учению. Заметим, что при анализе коммуникативной деятельности нами обнаружен достаточно высокий уровень трудностей (66,4%), возникающих у учителей при попытках убедить учащихся, аргументированно доказать свою точку зрения, что негативно влияет и на успешное формирование положительного отношения к учению.

Интенсивность трудностей существенно падает, когда речь идет о традиционных формах работы со слабоуспевающими: проведение дополнительных занятий и консультаций, направленных на устранение отставания в учебе.

Как показано нами ранее, в очень высокой степени затрудняют учителей развитие мышления и формирование навыков учебного труда.

Таким образом, с одной стороны, неуспеваемость зачастую обусловлена слабым развитием, отсутствием навыков рациональной организации учебного труда, отрицательным отношением к учению; с другой стороны, учителя испытывают значительные трудности именно в этих аспектах деятельности. Мы полагаем, что можно говорить о причинно-следственной зависимости рассматриваемых явлений.

Естественна очень высокая эффективность затруднений при обеспечении активного внимания слабоуспевающих в процессе объяснения нового материала, при попытках заинтересовать отстающих, вовлечь их во внеклассную работу.

Обратимся к данным о затруднениях в установлении доброжелательных отношений в процессе обучения с различными группами лицеистов. Особенно интенсивны затруднения во взаимоотношениях с отстающими в учении (62,4%) и недисциплинированными (71,9%) лицеистами. Отстава-

ние в учении тесно связано с недисциплинированностью. По данным уже упоминавшегося исследования, 8% хронически неуспевающих лицеистов не справляются с программой в основном из-за низкого уровня волевой воспитанности и недисциплинированности. При этом в данном случае имеется в виду доминирующая причина неуспеваемости. Таким образом, высокая степень трудностей в установлении отношений с недисциплинированными лицеистами опосредованно касается и отстающих в учении лицеистов.

На одном из первых мест по интенсивности затруднений находится оказание помощи семье в воспитании слабоуспевающих. Устойчивой неуспеваемости характерен преимущественно «психолого-микросоциальный» комплекс причин. Микросоциальная часть этого комплекса отражает «более широкие, чем в других случаях неуспеваемости, отрицательные бытовые влияния».

Это говорит о том, что современный учитель должен иметь навыки эффективной работы с семьей, с родителями слабоуспевающих лицеистов. Однако интенсивность трудностей учителей при проведении работы с родителями достаточно высока: обеспечение единства действий учителей и родителей затрудняет 74,8% обследованных, трудности в убеждении родителей лицеистов испытывают 69,5% учителей.

Ниже мы будем подробно останавливаться на специфике диагностической работы учителя. Здесь же заметим, что особенно высокая интенсивность трудностей наблюдается в видах диагностики, связанных с неуспеваемостью лицеистов. Так, например, изучение учебных возможностей отстающих в учении затрудняет 68% учителей, выявление причин неуспеваемости – 66,6%, наконец, изучение психологических особенностей слабоуспевающих затрудняет 75,2% опрошенных.

Таковы основные затруднения учителей в работе со слабоуспевающими лицеистами. Данные рейтинговой оценки в основном подтверждают результаты самооценки.

II группа трудностей

Диагностический компонент педагогической деятельности. При анализе затруднений в диагностическом компоненте прежде всего следует отметить, что наблюдается относительное совпадение мнений учителей и руководителей современных муниципальных лицеев о затруднениях в диагностической работе, однако рейтинговая оценка интенсивности затруднений значительно превосходит самооценку.

Как и следовало ожидать, наибольшие затруднения вызывают элементы прогнозирования: предвидение результата педагогического воздействия, анализ педагогической ситуации, определение зоны ближайшего развития личности, предвидение затруднений лицеистов. Интенсивны трудности в изучении психологических особенностей отстающих в учении, недисциплинированных и удовлетворительно успевающих лицеистов, особенностей классного коллектива. Изучение учебных возможностей лицеистов в целом менее затрудняет учителей, чем изучение учебных возможностей слабоуспевающих.

Диагностика предполагает выявление причин негативных педагогических явлений. Очень существенны трудности в выявлении причин появления отрицательных черт характера, несколько ниже – в выявлении причин невоспитанности и неуспеваемости.

Полученные данные говорят прежде всего о недостатках психолого-педагогической подготовки учителей. Если обратиться к их мнениям о затруднениях в содержательном компоненте педагогической деятельности, то обнаружится следующее: на высокую степень затруднений в усвоении идей и понятий современных школьных программ указали лишь 10,1% учителей, в то время как усвоение идей современной педагогики и психологии очень сильно затрудняет 21,7% учителей; работа с литературой по предмету и методике обучения ему очень трудна для 4,3% опрошенных, по педагогике и психологии – для 16,4 %.

Стимулирующе-регулирующий компонент педагогической деятельности. При анализе затруднений в стимулирующе-регулирующей деятельности нами замечена тенденция большей интенсивности затруднений в деятельности по регулированию процесса обучения по сравнению с использованием различных видов стимулирования. Как и следовало ожидать, особенно велики трудности в организации саморегулирования лицеистов в процессе обучения (76,4%). Очень существенны трудности в сборе информации о соответствии обучения намеченному плану (74,7%) и в регулировании деятельности лицеистов на основе полученной информации и при изменении ситуации (75,1%). Регулирование собственной деятельности удастся учителям значительно лучше.

Интенсивность трудностей падает, когда речь идет о более простых формах регулирования деятельности лицеистов (например, изменение характера заданий отдельным лицеистам затрудняет лишь 58,1 % опрошенных учителей).

Из стимулирующих воздействий наиболее трудно дается учителям использование в качестве стимула учения его общественной и жизненно-практической значимости, возбуждение интереса, занимательности. Проще всего пользоваться учителям такими стимулами, как поощрение, предъявление требований, порицание неудач.

III группа трудностей

Затруднения в гностической деятельности учителей. Сравнение мнений руководителей современных муниципальных лицеев и учителей о трудностях в общих вопросах гностической деятельности (содержательный компонент) говорит о том, что руководители современных муниципальных лицеев имеют достаточное представление о ее специфике.

Рассмотрим подробнее *трудности в содержательном компоненте педагогической деятельности*. По данным рейтинговой оценки, наиболее затруднительны для учителей следующие виды деятельности: овладение идеями современной педагогики и психологии, новейшими методическими приемами, передовым опытом обучения предмету, а также теоретическая работа творческого характера – доклады, рефераты, статьи по вопросам педагогики и методики, обобщение своего опыта. Данные самооценки трудностей в целом совпадают с рейтинговой оценкой. Очень ярко проявляется единство мнений в оценке работы с литературой: резкое повышение интенсивности трудностей в работе с литературой по педагогике и психологии по сравнению с другими видами литературы. Это еще раз, с несколько другой точки зрения, подтверждает более низкий уровень психолого-педагогической подготовки учителей по отношению к другим видам подготовки.

Нам представляется целесообразным указать также наиболее затрудняющие учителей виды деятельности в тех компонентах, которые не рассматривались нами специально:

- в проектировочно-целевом компоненте – определение воспитательной цели урока, дидактической и воспитательной целей темы;
- в организационно-методическом компоненте – организация восприятия и осмысливания учебной информации, организация индивидуально-дифференцированного подхода к лицеистам, сочетание индивидуальной и групповой работы лицеистов;
- в коммуникативном компоненте – сплочение ученического коллектива, организация влияния коллектива на отдельных лицеистов, установление доброжелательных отношений с недисциплинированными и

отстающими в учении лицеистами, убеждение лицеистов и их родителей;

- в контрольно-оценочном компоненте – осуществление самоконтроля, создание наиболее благоприятной обстановки при контроле за учебной работой слабоуспевающих, планирование учета знаний.

Заключение

Мы попытались наметить некоторые направления, пути и средства обеспечения нормального рабочего порядка на уроке. Только некоторые, потому что нет никакой возможности дать исчерпывающие советы на все возможные случаи: так многообразна и сложна жизнь в современном муниципальном лицее. Трудность еще и в том, что всякий педагогический совет может быть и действенным и недейственным: все зависит от того, в каких конкретных условиях протекает педагогический процесс современного муниципального лицея, кто учитель, что собой представляют лицеисты.

Успех любого воздействия (и педагогического, и всякого иного) зависит прежде всего от качества и свойств того материала, на который воздействуют.

В инженерных учебных заведениях существуют специальные дисциплины, изучающие качества и свойства материалов, с которыми будущему инженеру или технику придется иметь дело: материаловедение, сопротивление материалов (сопромат) и др. В педагогических учебных заведениях соответствующих дисциплин нет. О качествах и свойствах личности учащегося в зависимости от его возраста и развития студент получает представление (самое общее, самое недостаточное!) лишь из нескольких страниц учебника педагогики да из учебника общей психологии. Детской и педагогической психологии в учебном плане педвуза пока что нет. Практика изучения учащегося должным образом не поставлена. И все это несмотря на то, что наш «материал» – живые дети, неизмеримо сложнее по своим качествам и свойствам, чем любой инженерный материал.

Дело осложняется не только тем, что наш «материал» живой и поэтому чрезвычайно подвижный, каждое мгновение изменяющийся в зависимости от самых, казалось бы, незначительных влияний. Можно допустить, что мы с известной степенью точности смогли бы изучить каждого отдельного учащегося в классе. Но вдруг оказывается, что наши знания, касающиеся изолированной личности, никуда не годятся, когда эта личность выступает в качестве члена коллектива. Смелый и, казалось бы, решительный по своей натуре паренек вдруг оказывается робким и нерешительным в кругу товарищей. Молчаливый по натуре оказывается говорливым, тихоня – чуть ли не забиякой, «серый и незаметный» – вдруг вырастает в ярчайшую фигуру и т.д. Личность вбирает в себя воздействие коллектива и от этого становится совершенно непохожей на ту, которая изу-

чалась нами в отрыве, изолированно от коллектива.

Таким образом, перед учителем современного муниципального лицея встает задача – изучать ребенка не только как уединенную личность, но и как члена коллектива, как личность в коллективе, природные свойства и качества которой благодаря этому претерпевают качественные изменения.

Но для этого надо знать и сам детский коллектив: его структуру, его психологию, его внутреннюю жизнь. К сожалению, наша педагогическая литература очень немного может предложить учителю в этом отношении. Психология до сих пор занята главным образом отдельным учеником, проблема психологии первичного детского коллектива только совсем недавно стала изучаться. Объективно получается, что психология коллектива-это простая сумма психологий отдельных личностей, входящих в коллектив. В педагогике один А.С. Макаренко серьезно занимался проблемой структуры, внутренних отношений, становления и развития детского коллектива. Современная теория первичного детского коллектива во многом не только не пошла дальше Макаренко, а отошла назад: коллектив рассматривается уже не таким, каков он есть фактически, а таким, каким должен быть по нашему разумению. Сохранились и по сей день педагогические «олимпийцы», которые всякий разговор о Макаренко сводят к разглагольствованиям о том, что не все макаренковское годится для школы: «Ведь у него была не школа, а колония и коммуна». Не понимают они, что прежде всего у Макаренко были дети, детский коллектив.

Все это так. Но тем не менее положение, что для успешной работы надо хорошо знать каждого лицеиста и детский коллектив в целом, сохраняет полностью все свое значение. Пусть изучение будет и не строго научным, пусть будут промахи и ошибки, но изучать нужно. Без этого и сами педагогические науки ничего сделать не смогут.

Внимательный читатель данной работы мог бы заметить, что в ней в числе педагогических советов много таких, которые выходят за рамки урока современного муниципального лицея и, следовательно, якобы не относятся к компетенции преподавателя, как такового, их адресат, скорее, классный руководитель. Этот вывод – заблуждение. Во-первых, почти каждый учитель у нас – классный руководитель, пусть не в этом классе, так в другом. А во-вторых, самое главное-урок в современном муниципальном лицее не является чем-то изолированным от общей жизни класса, воспитательное воздействие учителя – независимым от общей системы воспита-

тельных воздействий, осуществляемых коллективом лицеистов, коллективом учителей и т.д.

Следовательно, любой учитель должен знать не только свой предмет, свой урок, свою тему, тех, кого он спрашивает и кому объясняет. В интересах того же урока он должен глубоко проникнуть во внутреннюю жизнь классного коллектива, используя его живые силы в своих интересах, причем не только в системе урока, но и вне его. Короче, учитель в определенной мере должен быть и классным руководителем.

Фактически учительская молодежь нередко рассуждает так: мое дело – уроки давать, а изучение и воспитание детского коллектива дело классного руководителя. Между тем при таком «разделении труда» страдает не только воспитательная работа, но и сам урок; мы видели, что многие моменты урока обусловлены обстоятельствами, находящимися за его пределами. Да и с формальной стороны такой подход оказывается неправильным: по смыслу «Положения о классном руководителе» последний осуществляет воспитательную работу в классе, объединяя и координируя воспитательные усилия всех преподавателей данного класса, а не единолично. Следовательно, каждый учитель является по меньшей мере помощником классного руководителя.

В этой связи следует коснуться и еще одного вопроса. Вот мы говорим о порядке на уроке. Он, как мы отметили, в огромной степени зависит от преподавателя, от его учебного мастерства, знания психологии ребенка и детского коллектива, педагогического такта и т.д. В начальной школе, пожалуй, так оно и есть: там единственный воспитатель-учитель.

С V класса дело осложняется: классный коллектив лицеистов подвергается одновременному воспитательному воздействию восьми преподавателей. Хорошо, если все восемь действуют в унисон. Но чаще ведь бывает обратное: математик не знает, что именно делает, например, для организации порядка и как делает словесник, географ не знает того же в отношении уроков естествознания и т.д. Получается разнбой в способах и приемах воспитания дисциплины.

В результате у каждого учителя в одном и том же классе своя дисциплина. У одного она всегда хорошая, у другого – «так себе», у третьего – на грани терпимого. И нельзя сказать, что плохая и не совсем хорошая дисциплина на уроке всегда, во всех случаях есть следствие недобросовестности или педагогической безграмотности учителя. Бывает так, что он искренне стремится наладить дисциплину и при этом использует даже и

очень хорошие средства, но его дисциплинарная система входит в явное противоречие с более привычной для детей или может быть более сильной системой других преподавателей и не в состоянии соперничать с ней. В этих условиях надо много усилий учителю затратить, чтобы добиться своего.

Значит, проблема дисциплины на уроке есть не только проблема взаимоотношений между классом и данным учителем, но и проблема весьма сложных взаимоотношений между классом и учителем, между классом и остальными учителями, между данным учителем и прочими учителями.

Отсюда ясно, что никакой учитель, даже самый талантливый, в своих воспитательных усилиях не может полагаться только на себя. Если один будет делать, а другой – портить, на лад дело не пойдет. Значит, учителю надо не только совершенствовать свою воспитательную работу, но и добиваться определенного единства воспитательных воздействий со стороны всех преподавателей данного класса, иначе ему по меньшей мере будет трудно. А это возможно, уже в моральном плане, лишь в том случае, если учитель самым внимательным и добросовестным образом изучает работу других учителей. Очень важно, чтобы он систематически посещал уроки всех преподавателей, работающих в данном классе, анализировал их для себя, перенимая полезное, в беседах делился собственным опытом и т.д.

Вопрос имеет и другую, более важную сторону. Математик требует так, словесник – по-другому, естественник – по-третьему. Лицеист должен каждый раз приспосабливаться к этим не всегда совпадающим требованиям и соответственно вести себя. А это может породить самую настоящую нравственную беспринципность: вести себя так или иначе не потому, что существуют обязательные для людей объективные моральные нормы, а сообразуясь лишь с тем, кто стоит перед тобой – учитель математики, химии, мама, папа, чужой дяденька, милиционер или нет никого. Думается, и преподавателю-предметнику важно, чтобы его лицеисты стали в моральном отношении людьми полноценными.

Итак, единство воспитательного воздействия, единые требования.

В последнее время о них много говорят, много и делают. Там, где единые требования последовательно осуществляются, дело резко улучшается.

Но, как это ни странно, введение единых требований иногда встречает сопротивление. Сопротивляются сами учителя

Одни сопротивляются потому, что не желают менять сложившихся

привычек в проведении урока. Другие-«по принципиальным соображениям».

В единых педагогических требованиях конденсируется лучший, самый передовой опыт российского учительства, предусматривающий максимальную рационализацию педагогического процесса. В том числе, и «чисто учебного», к сведению товарищей «убежденных предметников».

Каждый хоть сколько-нибудь добросовестный и мыслящий учитель должен признать, что успех его дела в сильнейшей степени выиграет, если оно поставлено достаточно рационально и поддерживается коллективными усилиями всех учителей современного муниципального лица.

Поэтому пусть каждый учитель выступит застрельщиком выработки и последовательным проводником осуществления единых педагогических требований к уроку, в частности по вопросу о мерах поддержания дисциплины на уроке.

Приложения

Приложение 1

Карта уровней профессиональной компетентности (категорий) учителя современного муниципального лицея (МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)

<div style="text-align: center;">Их характери- стики</div> <div style="text-align: center;">Уровни и категории</div>	<div style="text-align: center;">Главные характеристики уровня (профессионализм, творчество, мастерство, ре- зультативность, эффектив- ность, оптимальность, инди- видуальность)</div>	<div style="text-align: center;">Характер затрудне- ний, недостатков, ошибок</div>	<div style="text-align: center;">Прогноз дальнейшего профессионального роста и рекомендации</div>
6. Учитель- профессионал	Постоянное стремление к психологическому саморазвитию, наличие предыдущих позитивных уровней. Психолог, осуществляющий все поиски «от лицеиста» и для лицеиста; исследователь, умеющий изучить эффективность нового; новатор, пробующий новое; мастер, владеющий багажом современной науки; индивидуальность	Затруднения преодолеваются с постоянным выигрышем; специальное создание ситуаций затруднений для совместного обсуждения лицеистами путей их разрешения	
5. Учитель- исследователь	Стремление и умение изучать и оценивать значимость своих оригинальных идей или новых приемов других учителей, оценивание эффективности, оптимальности	Затруднения, сопровождающие исследование	
4. Учитель- новатор	Поиск и использование отдельных оригинальных приемов или целостных оригинальных систем обучения или воспитания. Творчество («открытие для других»). Эффективность в поисках нового. Четкая ориентация на психическое развитие лицеистов как главный результат труда. Индивидуальность	Затруднения, сопровождающие поиск и внедрение нового в практику	
3. Учитель- мастер	Владение высшими образцами известных в науке и практике приемов. Повседневное реше-	Затруднения и даже ошибки может использовать для достижения	

	ние нестандартных педагогических задач («открытие для себя»). Устойчивая высокая эффективность. Оптимальность (работа без перегрузок). Стремление учитывать развитие лицеистов. Передача опыта другим учителям	хорошего результата и постановки новых целей	
2. Учитель	Овладение основами профессии, применение известных в науке и в практике приемов. Повседневное решение нестандартных задач («открытия для себя»). Положительная результативность и эффективность. Преимущественная ориентация на знания (а не на развитие) лицеистов	Затруднения при овладении новыми профессиональными приемами побуждают думать, указывают на слабые места	
1. Учитель-стажер (после вуза)	Вхождение в практику профессии, опробывание своих сил. Первые положительные результаты	Затруднения и недостатки, связанные с практическим освоением профессиональных знаний, умений, навыков; могут указывать на слабые места, могут тормозить, разрушать деятельность	
1. Профессию учителя лучше оставить	Отсутствие интереса к лицейству, отсутствие интереса к профессии, к своему профессиональному развитию, отрицательная результативность, негативные последствия воздействия на лицеиста	Устойчивые недостатки и ошибки без стремления осознать их причины и устранить	

Приложение 2

Краткая графическая запись состояния обученности и обучаемости конкретного лицеиста, применимая при фронтальной экспресс-диагностике (МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)

Ф.И. _____ класс _____ уч. год _____

1. Знания	
<p>Полный запас знаний, близкий к школьной программе</p> <p>Владеет понятиями, терминами, законами, теорией</p> <p>Знания понимает, умеет переформулировать своими словами</p> <p>Знания гибко переносятся и применяются в новых условиях</p>	<p>Запас знаний ограничен</p> <p>Владеет только конкретными знаниями о фактах</p> <p>Знания воспроизводит дословно и буквально</p> <p>Знания лежат «мертвым грузом» без применения</p>
2. Умение учиться (учебная деятельность)	
<p>Понимает смысл учебных заданий и сам ставит учебные задачи</p> <p>Владеет учебными действиями (изменения, сравнения, моделирования учебного материала)</p> <p>Умеет находить несколько способов решения задачи и сопоставлять их</p> <p>Выполняет учебные действия быстро, в свернутом виде</p> <p>Умеет приемами самоконтроля проверить себя в середине работы и до нее</p> <p>Адекватно оценивает свои возможности в учебной работе</p> <p>Умеет оценить свою учебную работу по частям, увидеть свои плюсы и минусы</p> <p>Выполняет учебные и контрольные действия в уме</p>	<p>Не ставит сам учебных задач и ориентируется на готовые задачи от учителя</p> <p>Сам активных учебных действий с материалом не выполняет и заучивает готовые формулировки правил</p> <p>Ограничивается выполнением одного способа решения для получения правильного ответа</p> <p>Нуждается в развернутом и постепенном выполнении всех действий, операций</p> <p>Умеет себя проверить только после окончания работы</p> <p>Завышает или занижает свои возможности в учебной работе</p> <p>Может оценить свою учебную работу только в целом и приблизительно</p> <p>Нуждается в опоре на наглядность (рисунки, схемы)</p>
3. Возможности дальнейшего обучения (обучаемость и умственное развитие)	
<p>В новых условиях активно осуществляет ориентировку</p> <p>Готов к принятию дозированной помощи взрослого и продвигается в решении после этой помощи</p> <p>Ставит самостоятельные задачи самообразования</p> <p>Проявляет познавательную инициативу, выходит за пределы обязательных заданий</p>	<p>В новых условиях пассивен</p> <p>Помощь взрослого не помогает (мало помогает)</p> <p>Самостоятельно задач не ставит, ориентируется только на задачи из вне</p> <p>Инициативу не проявляет</p> <p>Способы решения не осознает (низкий уровень рефлексии)</p>

Осознает ход и смысл решения (есть рефлексия в учебной деятельности) Умеет переходить самостоятельно от одного этапа учебной работы к другому (есть самоорганизация, произвольность) Работает экономично, в быстром темпе. Работоспособен, вынослив	Не умеет без указания взрослого переходить к другим этапам работы, низкие уровни самоорганизации Медлителен. Быстро истощается, устает
--	---

**Краткая графическая запись состояния воспитанности
и воспитуемости конкретного лицеиста,
применимая при фронтальной экспресс-диагностике
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Ф.И. _____ класс _____ уч. год _____

1. Нравственные знания	
Широкий запас нравственных знаний об отношении к труду, обществу, другому человеку, самому себе Нравственные знания понимает, умеет рассуждать Нравственные знания гибко применяет при анализе жизненных ситуаций	Узкий запас знаний о нормах межлических отношений Нравственные знания повторяет по подражанию Нравственные знания мало используются в жизни
2. Нравственные убеждения	
Использует нравственные знания как основу своих личных ценностных ориентаций, мотивов Умеет сопоставлять и осознавать разные мотивы и принимать решение Отстаивает свои позиции и убеждения Активно включается в ситуации нравственного выбора, имеет свои убеждения и точку зрения, может принять ответственность за свое решение Умеет ставить реалистические цели, достигать их в ситуациях помех, затруднений Способен в кризисных ситуациях пересмотреть свои мотивы, цели, построить новые ценности и смыслы Преобладают положительные эмоции, устойчивые проявления характера	Реальные личные убеждения не связаны со знаниями, с тем, что творится на словах Решение принимает импульсивно, без осознанного сопоставления значимости мотивов Конформен, легко может изменить свои убеждения Теряется в ситуациях свободного выбора, предпочитает действовать по указанию извне, уходит от личной ответственности В случае затруднений цели разрушаются В кризисных ситуациях мало способен к построению новых смыслов, подвержен срывам Легко возникают отрицательные эмоции, характер неустойчив
3. Нравственное поведение	
Поступки и поведение соответствуют нравственным знаниям Поведение соответствует личным убеждениям	Имеется разрыв в том, что говорит и что делает Есть разлад во внутреннем плане, поведение ситуативно и не подчинено внутреннему контролю

4. Возможности дальнейшего личностного развития (воспитуемость)	
<p>В новых социальных условиях проявляет активную ориентировку</p> <p>Готов к принятию помощи другого человека в развитии своей личности</p> <p>Ставит самостоятельно задачи самовоспитания</p> <p>Проявляет инициативу в социальных ситуациях</p> <p>Стремится осознать способы своего личностного развития (личностная рефлексия), проектирует свою личность</p>	<p>В новых социальных ситуациях пассивен</p> <p>Закрывает участие другого человека в развитии своей личности</p> <p>Самостоятельно задачи своего развития не ставит, тяготеет к целям извне</p> <p>Инициативу не проявляет</p> <p>Живет текущим днем, не задумывается о перспективах своего личного развития</p>

Приложение 3

Приемы оценивания профессиональной компетентности учителя современного муниципального лицея.

Краткая графическая запись уровня профессиональной компетентности

учителя современного муниципального лицея
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

1. Педагогическая деятельность учителя		
Ставит развивающие и воспитательные задачи наряду с обучающими	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Ставит и реализует главным образом обучающие задачи
Владеет вариативной методикой, т.е. выбором одного методического решения из возможных	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Использует однообразные методические решения в обучении
Стремится и умеет анализировать свой опыт	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Уходит от самоанализа под разными предлогами
2. Педагогическое общение учителя		
Специально планирует коммуникативные задачи	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Задачи общения в ходе урока не планирует, полагаясь на стихийно возникающие ситуации
Создает в классе обстановку доверия, психологической безопасности; дети открыты для общения и развития	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	В общении использует жесткие методы, исходит из непререкаемого авторитета учителя; дети напряжены
Исходит из ценности личности каждого лицеиста	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Лицеисты воспринимаются как объект, средство, помеха
3. Личность учителя		
Имеет устойчивую профессионально-педагогическую направленность	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Считает, что ненадолго задержится в учительской профессии
Имеет позитивную Я-концепцию, спокоен и уверен	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Очень неуверен в себе, тревожен, мнителен
Работает творчески, применяет оригинальные приемы	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Работает главным образом по типовым методическим разработкам
4. Обученность и обучаемость лицеистов		
Ставит задачи формирования у лицеистов умения учиться, поощряет их активные учебные действия и самоконтроль, опирается на изучение лицеистов	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Задачи развития умения учиться у лицеистов не ставит, дает знания в готовом виде, организуя только репродуктивную деятельность лицеистов

Развивает у лицеистов обучаемость, способность к самообучению	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Самостоятельность, инициативу лицеистов не поощряет
Стремится наметить для отдельных детей индивидуальные программы	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Индивидуальный и дифференцированный подход минимален
5. Воспитанность и воспитуемость лицеистов		
Стремится упрочить воспитанность как единство знаний, убеждений, поведения лицеистов	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Обращает внимание либо на слова лицеистов, либо на их изолированные поступки
Стимулирует способность лицеистов к самовоспитанию	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Воспитуемость рассматривает только как послушание взрослым
При планировании воспитательных мероприятий опирается на изучение интересов лицеистов	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	План воспитательных мероприятий мало или никак не связан с особенностями личности лицеистов

Примечание. Учитель может получить максимум – 150 баллов, минимум – 30 баллов. Между этими границами расположены категории профессиональной компетентности.

Приложение 4

Сравнительные самооценки и оценки экспертами уровня профессионализма учителя современного муниципального лицея при присвоении категории (МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)

Уровни профессиональной компетентности	Само-оценка учителя			Оценка экспертов								
				Эксперт 1			Эксперт 2			Эксперт 3		
	В прошлом	Сегодня	В будущем	В прошлом	Сегодня	В будущем	В прошлом	Сегодня	В будущем	В прошлом	Сегодня	В будущем
6. Учитель-профессионал												
5. Учитель-исследователь												
4. Учитель-новатор												
3. Учитель-мастер												
2. Учитель												
1. Учитель-стажер												
0. На момент опроса не готов к оценке												

Карта самоотношения учителя современного муниципального лицея к своим профессиональным позициям (МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» г. Брянска)

Профессиональные, психологические позиции	Степень выраженности этих позиций (1 2 3 4 5)	Меня это радует	Меня это огорчает	Мне это безразлично
1. «Предметник»				
2. «Методист»				
3. «Диагност»				
4. «Самодиагност»				
5. «Субъект своей педагогической деятельности»				
6. «Гуманист»				
7. «Психотерапевт»				
8. «Актер»				
9. «Педагог по призванию»				
10. «Индивидуальность»				

11. «Творец»				
12. «Исследователь»				
13. «Новатор»				
14. «Профессионал»				

**Изучение психологического климата на уроке
по характеру воздействия
учителя современного муниципального лицея на лицейстов
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Время урока	Содержание этапов работы	Характер воздействия учителя на лицейстов			
		Организу- ющие, обучаю- щие, разви- вающие	Оценивающие		Дисци- плини- рующие
			с положи- тельным знаком	с отрица- тельным знаком	
9.00–9.10	Опрос				
9.10–9.25	Изучение ново- го материала, решение про- блемы				
9.25–9.35	Выполнение самостоятель- ной работы				
9.35–9.45	Закрепление				

**Характер взаимодействия учителя
современного муниципального лицея и лицейстов
в ходе педагогического общения на разных этапах урока
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Время урока	Содержание этапов работы	Учитель						Лицейсты					
		Инициатива		Диалог		Открытость		Инициатива		Диалог		Открытость	
		Начинает общение	Продолжает общение	Включает лицейстов в диалог	Прерывает их диалог	Стимулирует критическое мышление лицейстов	Не допускает особого мнения лицейстов	Начинает общение вслед за учителем	Продолжает общение	Идет на диалог с учителем, стимулирует его	Уходит от диалога с учителем	Стремится к обмену различными точками зрения	Уходит от высказывания своей, отличающейся от учителя точки зрения

**Рефлексия в педагогическом общении
(умею ли я показать лицеистам, что я их слушаю)
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)**

Я умею выслушивать лицеиста не прерывая	54321012345	Из-за недостатка времени приходится прерывать речь лицеиста
Когда я слушаю лицеиста, то откладываю писанину в сторону	54321012345	Приходится одновременно и писать, и слушать лицеиста
Во время слушания я показываю своими репликами, кивками головы, улыбкой, что внимательно слушаю лицеиста	54321012345	Считаю, что для роли учителя больше подходит невозмутимое, беспристрастное выражение лица
Я убеждаю своих лицейстов, что мне интересно беседовать с ними	54321012345	Не задумываюсь над тем, считают ли лицейсты меня заинтересованным слушателем
Во время разговора стремлюсь уделять равное внимание всем лицеистам	54321012345	Во время разговора часто бывает, что говорю с одним, не обращая внимания на других

Педагогическая рефлексия в сфере общения
(в баллах: 5 4 3 2 1)
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Виды оценок					
Особенности общения	Само- оценка учителя	Оценка его другим учителем	Оценка лицей- стом	Оценка родите- лем	Общая оценка
Учитель специально предусматривает коммуникативные задачи					
Для учителя лицеист-не средство, а источник общения					
Учитель умеет переключаться на другие роли и позиции					
Учитель может встать на точку зрения лицеиста					
Для учителя характерен демократический стиль общения					
Учитель всегда стремится в конце общения создать удовлетворенность у всех его участников					

Педагогическая рефлексия индивидуального стиля
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Признаки	Рассуждающе-методичный стиль	Эмоционально-импровизационный стиль	Признаки
Стремится четко планировать урок			Не стремится к четкому планированию урока
Много внимания уделяет повторению и закреплению			Не любит повторять материал
Работает со слабыми и средними лицеистами			Предпочитает работать с сильными лицеистами
Формирует дисциплину мышления лицеистов			Формирует инициативу, активность лицеистов

Вызывает прежде всего репродуктивную деятельность лицеистов			Поддерживает поиск лицеистами нестандартных путей решения
Обеспечивает хорошее качество знаний у большинства лицеистов			Качество знаний неравномерное

Педагогическая рефлексия личностных качеств
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Пять самых важных качеств личности учителя				Пять самых важных качеств личности лицеиста			
способствующих общению с лицеистом		препятствующих общению с лицеистом		способствующих общению с учителем		препятствующих общению с учителем	
с точки зрения учителя	с точки зрения лицеистов	с точки зрения учителя	с точки зрения лицеистов	с точки зрения учителя	с точки зрения лицеистов	с точки зрения учителя	с точки зрения лицеистов

Карта уровней творчества в работе учителя
современного муниципального лицея
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)

Стороны труда Учителя Уровни творчества	Педагогическая деятельность	Педагогическое общение	Личность	Обученность и обучаемость	Воспитанность и воспитуемость
Творчество как нахождение принципиально					
Творчество как «открытие для себя»					
Творчески-репродуктивный уровень					
Репродуктивно-творческий уровень					
Адаптивный уровень					

**МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска**

Характеристики учения и умственного развития лицеистов, их обученности и обучаемости	Виды развивающих задач, которые могут ставиться учителем	Приемы определения степени решения поставленных учителем развивающих задач
<p>І. Психологические характеристики уже сложившихся уровней знаний и умений учиться (обученность лицеистов)</p> <p><i>1. Знания и их параметры:</i> Виды: знания о фактах, понятия и термины, законы и теория, знания о способах деятельности и методах познания</p> <p>Этапы: заучивание и воспроизведение, понимание, применение в знакомых и новых условиях, оценивание</p> <p>Уровни: репродуктивный и продуктивный</p> <p>Качества: научность, фундаментальность, обобщенность, системность знаний; мобильность, гибкость, оперативность, практическая направленность знаний, их действенность; полнота, прочность знаний</p>	<p>Изучать психологические особенности знаний лицеистов. Обеспечивать наличие у всех лицеистов всех параметров знаний.</p> <p>Добиваться наличия не только знаний о фактах и отдельных понятиях, но и законов, знаний о способах деятельности.</p> <p>Переводить лицеистов с этапа заучивания на этап понимания, далее на этапы применения, оценивания; преодолевать формализм в знаниях (заучивание без понимания, без применения и др.).</p> <p>Обеспечивать у лицеистов не только воспроизведение заданных знаний по образцу, но и искать новые нестандартные пути их добывания и применения.</p> <p>Обучать лицеистов выделению ключевых идей, ведущих принципов каждого учебного предмета. Формировать у лицеистов приемы применения знаний в новых условиях, усиливать прикладную направленность знаний. Расширять запас знаний, учить приемам их запоминания. В целом добиваться не только запаса знаний, но наличия их качеств: обобщенности, системности,</p>	<p>Диагностика в ходе устных опросов и письменных контрольных работ</p> <p>Наблюдение на уроках и анализ того, как формирует учитель отдельные компоненты учебной деятельности лицеистов</p>

<p>2. <i>Учебная деятельность учащихся и ее компоненты</i></p> <p>а) Понимание учебной задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • понимание учебной задачи, поставленной учителем; • принятие лицеистом для себя задачи, поставленной учителем; • самостоятельная постановка лицеистом одной или нескольких учебных задач <p>б) Выполнение лицеистами учебных действий:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выполнение отдельных действий (анализ, изменение, сравнение, моделирование); • выполнение крупных «блоков» действий (способов, приемов, методов); • выполнение действий на осознанном уровне (умения) и «автоматически» (навыки); • выполнение действий 	<p>гибкости, действенности и через организацию учебной деятельности лицеистов (см. ниже).</p> <p>Формировать у лицеистов полноту учебной деятельности в единстве ее компонентов как основу умения учиться; формировать учебную деятельность на уроках разных учебных предметов.</p> <p>Добиваться понимания лицеистами смысла тех заданий и упражнений, которые они выполняют (для чего мы это делаем, что мы усваиваем), создавать в ходе этого мотивацию лицеиста, ибо без этого он является только исполнителем, а не субъектом учения.</p> <p>Добиваться активного включения лицеистов в анализ задачи с учетом своих реальных возможностей, учитывать процессы «переопределения» и «доопределения» задач самими учениками, повышать уровень притязаний лицеистов.</p> <p>Подводить лицеистов через столкновение с трудностями к постановке задач (что надо усвоить, чтобы преодолеть эту трудность).</p> <p>Отрабатывать учебные действия лицеистов, перевода их от операции к действиям, затем к способам и приемам, затем к умениям и навыкам.</p> <p>В случае затруднений лицеистов опять спускаться от навыков и умений к действиям и операциям.</p> <p>Формировать у лицеистов различение способа и результата, сопоставление нескольких способов получения результа-</p>	
---	---	--

<p>при опоре на наглядные опоры, затем – «проговаривание», затем – «в уме»</p> <p>в) Выполнение лицеистами самоконтроля и самооценки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • итоговый контроль (по результату работы); • пошаговый, следящий самоконтроль (по ходу работы, в ее процессе); • планирующий, предваряющий самоконтроль (до начала работы); • самооценка, адекватная своим возможностям; • самооценка дифференцированная <p>Приемы</p> <ul style="list-style-type: none"> • самостоятельной организации учебной деятельности; • приемы и навыки самообучения, самообразования; <p>3. <i>Мыслительная деятельность лицеистов и этапы решения мыслительных задач:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • постановка проблемы; • выдвижение гипотез; • проверка гипотез и определение выводов; • повторение и заучивание известных способов решения задач (репродуктивная мыслительная деятельность); • самостоятельный поиск новых проблем и новых способов их решения (твор- 	<p>та.</p> <p>Переводить лицеистов от действий со схемами к действиям в уме, при затруднениях возвращаться к развернутому выполнению действий и операций с опорой на наглядность.</p> <p>Формировать у лицеистов умение оценивать себя, постоянно привлекать лицеистов к самооцениванию.</p> <p>Формировать у лицеистов все виды самоконтроля</p> <p>Формировать у лицеистов реалистическую самооценку своих возможностей, повышать самооценку; учить лицеистов умению оценивать отдельные стороны и части своей работы, ставить лицеистов в разные позиции оценивающего и оцениваемого</p> <p>Учить лицеистов самостоятельному переходу от одного звена учебной деятельности к другому; способы самостоятельного поиска информации, приемы работы с книгой.</p> <p>Формировать у лицеистов полноценную мыслительную деятельность, умение ставить, осознавать и формулировать проблему;</p> <p>умение выдвигать и сопоставлять разные гипотезы по решению поставленной проблемы;</p> <p>умение находить различные способы проверки гипотезы</p>	
---	---	--

<p>ческая, продуктивная мыслительная деятельность);</p> <ul style="list-style-type: none"> • приемы творческого мышления на основе развитой учебной и мыслительной деятельности; • культура умственного труда лицеистов <p>4. <i>Состояние отдельных психических функций, участвующих в процессе учения лицеистов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • память, • внимание, • воля, • воображение, • речь <p>5. <i>Показатели умственного развития лицеистов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • умение лицеистов выполнять все учебные действия и мыслительные операции во внутреннем плане (про себя, в уме), без опоры на наглядность (интериоризация); • осознанность лицеистами способов выполняемых ими учебных действий и мыслительных операций (рефлексия); • умение лицеистов перевести усвоенные знания во внешний план, применить их на практике (экстерриоризация); • умение лицеиста сравнивать и выделять общее в способах решения учебных и мыслительных задач (обобщенность); • умение лицеистов преднамеренно, по своему замыслу и плану осуществлять учебную и мыслительную деятельность, организовывать их (произвольность); 	<p>(эксперимент и наблюдение в предметах естественного цикла, привлечение новых источников и сведений в предметах гуманитарного цикла);</p> <p>обобщенные приемы решения проблемных задач;</p> <p>приемы творческого мышления;</p> <p>воспитывать самостоятельность мышления;</p> <p>обеспечить у лицеистов сформированность всех видов мышления (наглядно-образного, конкретно-действенного, теоретического), формировать культуру организации умственного труда у лицеистов</p> <p>Формировать у лицеистов приемы запоминания, сосредоточения внимания, культуру устной и письменной речи</p> <p>Развивать у лицеистов внутренний план действий (ВПД);</p> <p>развивать у лицеистов самосознание, рефлексию на способы своей учебной работы, на качества своей личности в ходе учения;</p> <p>развивать у лицеистов прикладную направленность зна-</p>	
---	--	--

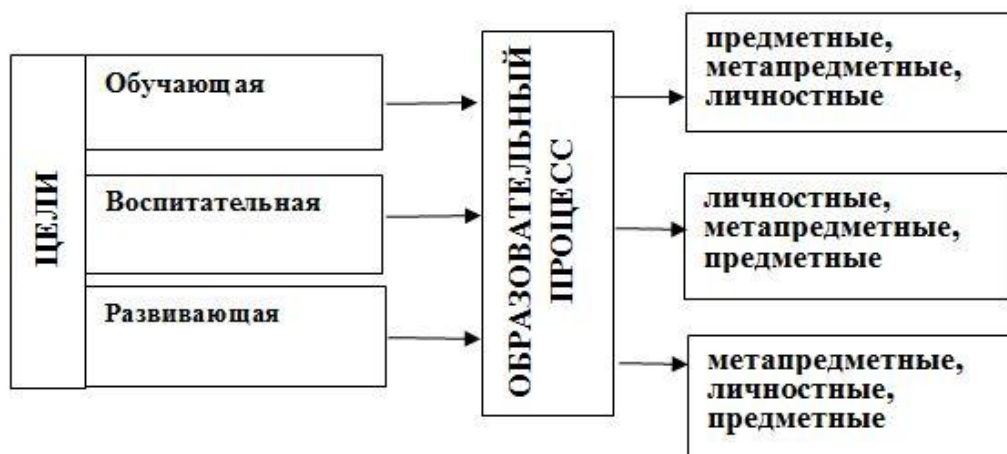
<ul style="list-style-type: none"> • умение лицеистов выполнять мыслительную деятельность без прямого указания и помощи взрослого (самостоятельность) <p>II. Психологические характеристики перспективы учебной и мыслительной деятельности, зоны ближайшего развития (обучаемость лицеистов)</p> <ul style="list-style-type: none"> • активность ориентировки лицеистов в новых условиях; • интеллектуальная инициатива, постановка учебниками новых целей, выходящих за пределы ситуации; • гибкость, мобильность, оперативность, способность работать в новых условиях; • экономичность, темп мышления; • количество конкретного материала, число шагов, на основе которых достигается правильное решение задач; • количество потраченного времени; • готовность к помощи взрослого, необходимое число подсказок взрослого для решения задачи; • готовность к дальнейшему самообучению, к непрерывному самообразованию 	<p>ний и способов учебной работы;</p> <p>формировать у лицеистов обобщенность способов и приемов учебной и мыслительной деятельности;</p> <p>воспитывать приемы саморегуляции лицеистов в учебной и мыслительной деятельности;</p> <p>усиливать самостоятельность учения и мышления лицеистов; определить уровень обученности лицеистов через состояние указанных выше показателей</p> <p>Поощрять инициативу лицеистов в учебной работе;</p> <p>формировать мобильность, «открытость» для дальнейшего развития в учении и мышлении лицеистов;</p> <p>формировать экономичность мышления лицеистов как одно из условий преодоления перегрузки;</p> <p>выявить уровень обучаемости лицеистов по количеству помощи взрослого, необходимой для их продвижения;</p> <p>поощрять постановку лицеистом более сложных задач самообучения и саморазвития</p>	
---	--	--

**МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска**

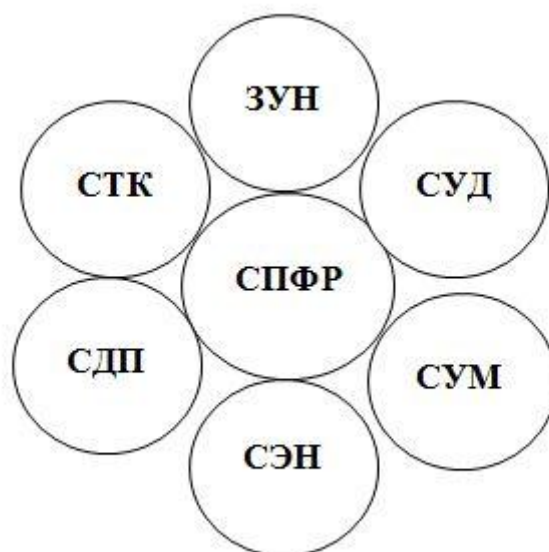
Характеристики нравственного развития лицеистов, их воспитанности и воспитуемости	Виды воспитательных задач, которые могут ставиться учителем, воспитателем	Приемы выявления степени решения поставленных учителем воспитательных задач
<p>1. Психологические характеристики сложившихся уровней нравственного развития (воспитанность лицеистов)</p> <p><i>1. Нравственные знания и их параметры:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • содержание знаний: знания об отношении к труду, обществу, к себе, другому человеку; • виды знаний: знания о фактах, общих принципах и нормах; • этапы: заучивание по образцу, понимание, применение в новых условиях <p><i>2. Нравственные убеждения, мотивы, ценностные ориентации, цели</i></p> <p><i>3. Реальное нравственное поведение как система повторяющихся поступков, соответствующих знаниям и убеждениям</i></p>	<p>Изучать состояние знаний о нравственных нормах. Расширить запас нравственных знаний и отношений;</p> <p>показать на отдельных фактах поведения общие нравственные принципы; стремиться к осознанному пониманию нравственных принципов лицеистами.</p> <p>Добиваться в ходе воспитательных мероприятий превращения нравственных знаний в нравственные убеждения; учить лицеистов осознавать и сопоставлять мотивы и цели своего поведения, на этой основе принимать решение в ситуациях выбора, брать на себя ответственность; ставить лицеистов в ситуации разной степени обязательности; выработка приемов внутренней саморегуляции.</p> <p>Учить лицеистов различать в поступке цели (намерения) и результаты, следствия; добиваться в ходе воспитательных мероприятий перехода нравственных знаний и убеждений в реальное нравственное пове-</p>	<p>Длительное наблюдение на уроках и вне уроков, сопоставление повторяющихся поступков и высказываний лицеистов, составление независимых характеристик различных учителей на педагогическом консилиуме. Фиксация динамики нравственного развития отдельных лицеистов в дневниках учителя, в сводных листах.</p>

<p>II. Психологические характеристики перспектив нравственного развития (воспитуемость лицеистов)</p> <ul style="list-style-type: none"> • активность ориентировки в новых социальных условиях; • социальная инициатива; • отклик на воспитательные воздействия другого человека; • стремление к самовоспитанию 	<p>ление; учить преодолевать разлад между убеждениями и поступками; воспитательные мероприятия планировать под углом зрения задач развития личности отдельных лицеистов (например, создавать условия для реализации стремления к лидерству одного, для преодоления тревожности у другого, для поднятия самооценки у третьего и др.)</p> <p>Поощрять и стимулировать социальную активность и инициативу;</p> <p>упрочивать «открытость» к воздействиям другого человека;</p> <p>укреплять личную ответственность за становление своей личности;</p> <p>изучать перспективы развития личности отдельных лицеистов и на этой основе планировать их участие в различных воспитательных мероприятиях</p>	
--	---	--

Взаимосвязь триединой дидактической цели и предметных, метапредметных и личностных результатов образования



Модель структуры качеств личности, разработанная по идее И.П. Иванова



ЗУН – сфера знаний, умений, навыков

СУД – способы умственных действий

СУМ – самоуправляющий механизм личности

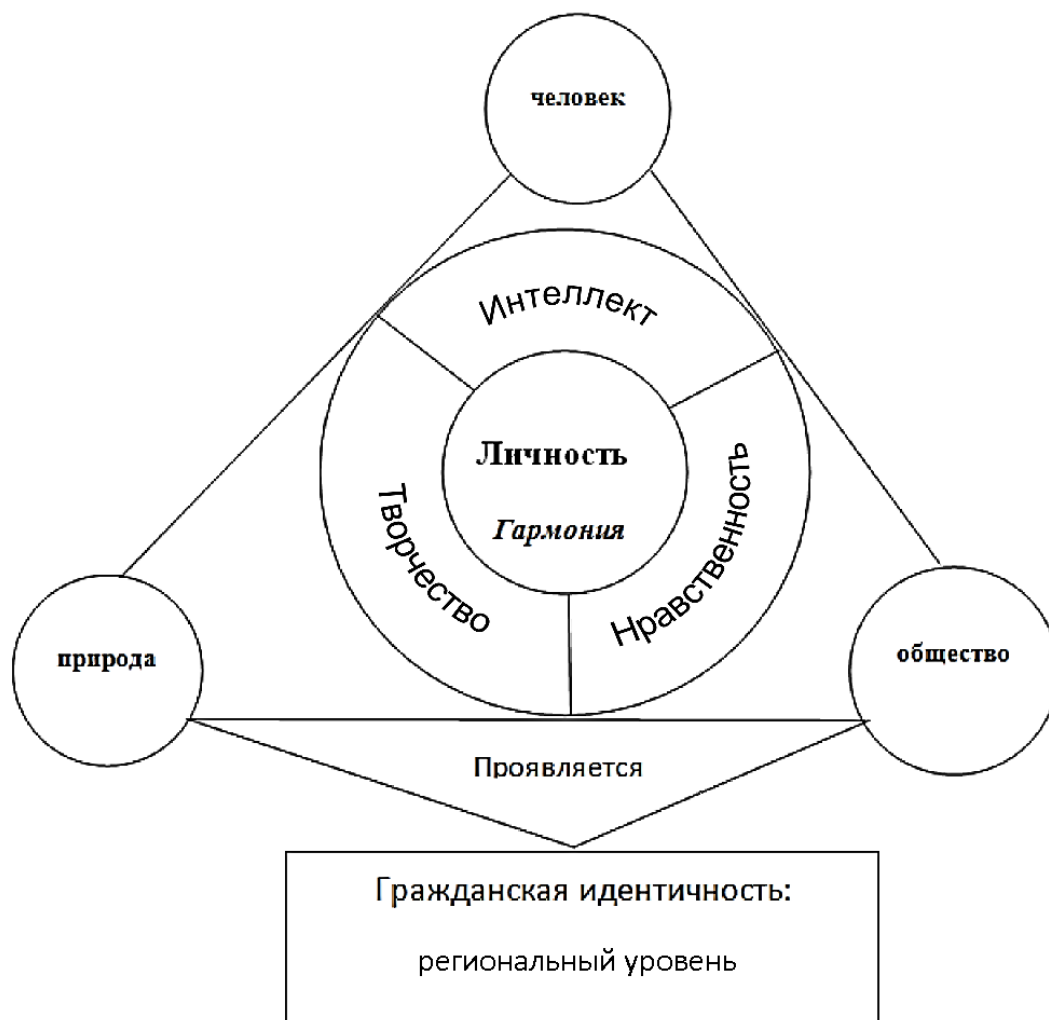
СЭН – сфера эстетических и нравственных качеств

СДП – сфера действенно-практических качеств

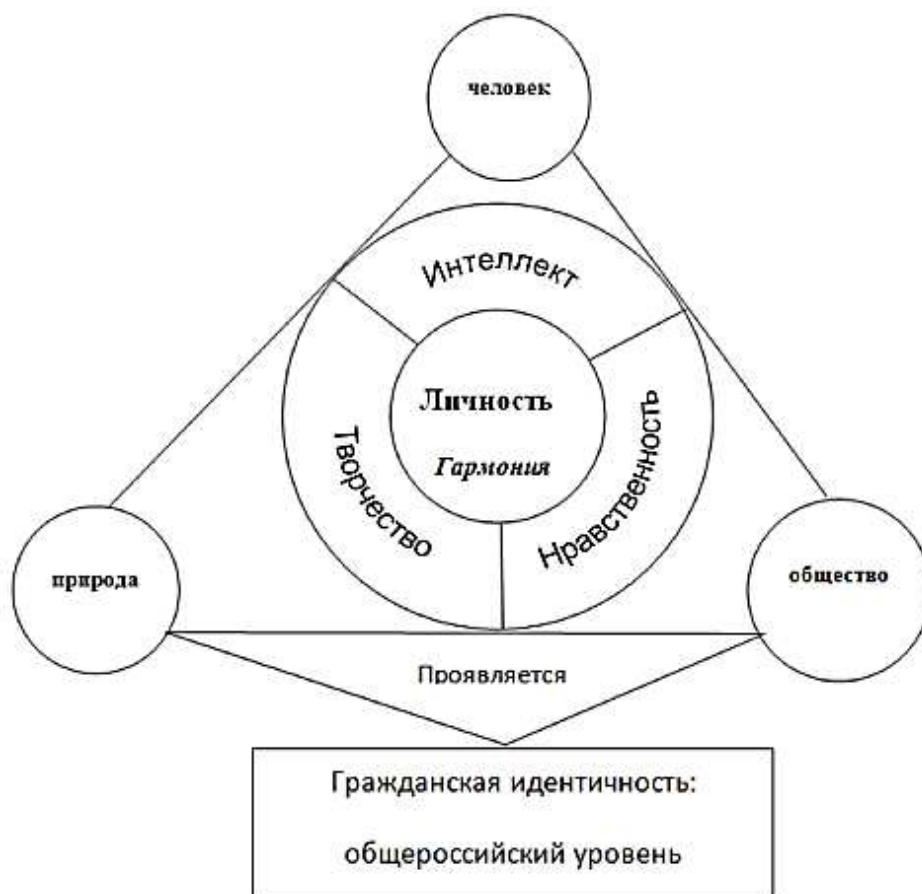
СТК – сфера творческих качеств

СПФР – сфера психофизиологического развития

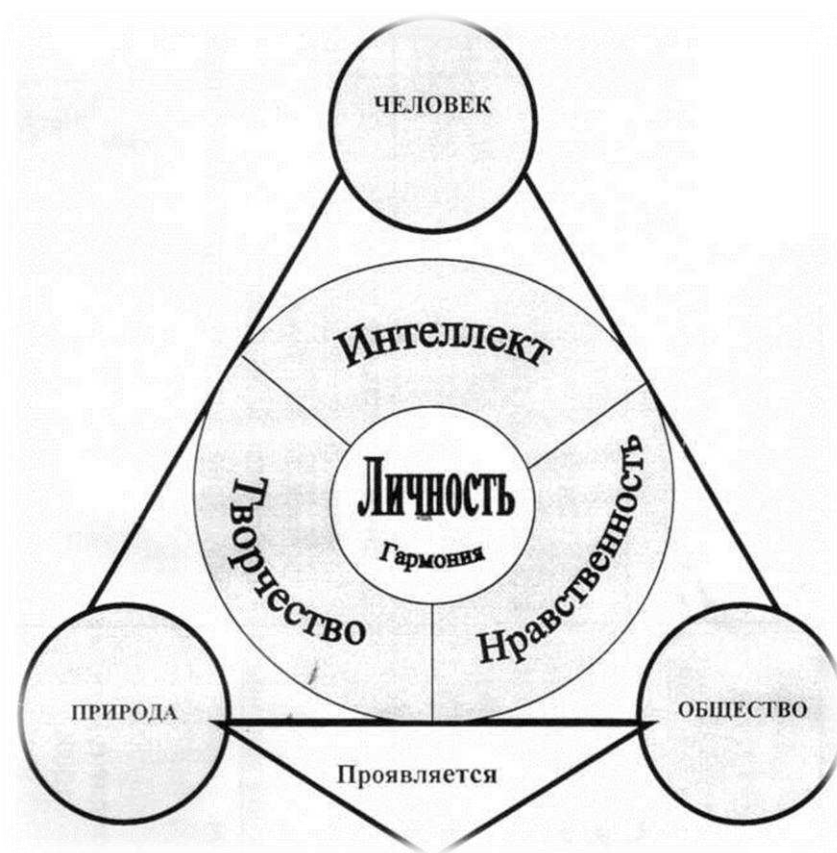
**Портрет выпускника начальной школы
современного муниципального лицея**
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)



**Портрет выпускника основной школы
современного муниципального лицея**
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)



Модель выпускника современного муниципального лицея
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза
И.Е. Кустова» г. Брянска)



Гражданская идентичность: общечеловеческий уровень

Учитель современного муниципального лицея



Модель педагогического альянса современного муниципального лицея и семьи

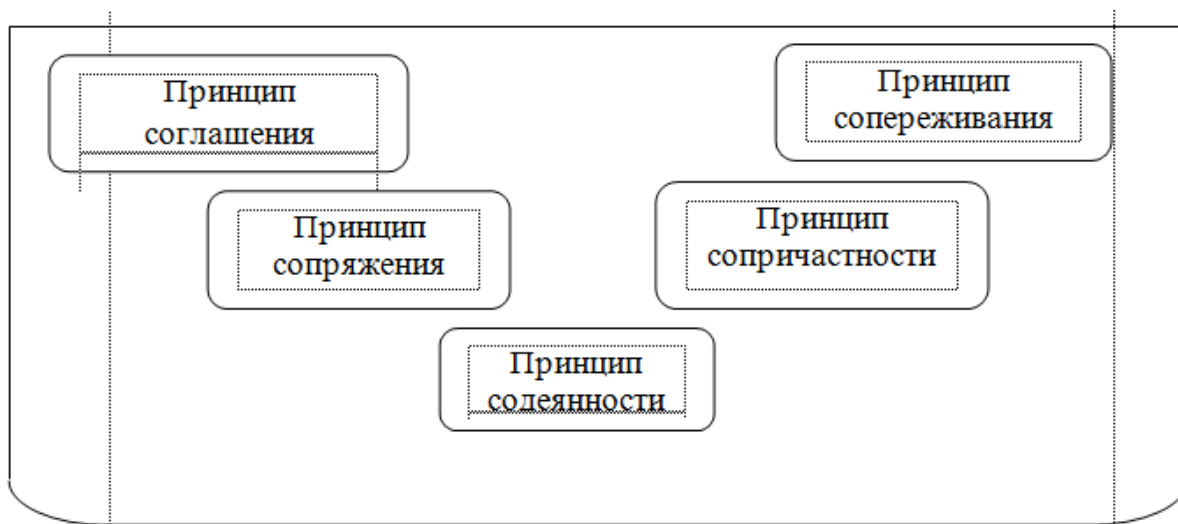
Функциональный образ семьи
(с точки зрения педагога-
профессионала)



Функциональный образ лицея
(с точки зрения родителей
лицеистов)



Принципы педагогического альянса современного муниципального лицея и семьи



Комплекс критериев и показателей оценки качества современного лицейского образования

Инвариантная часть ГОС (предметные результаты)		Вариативная часть ГОС (метапредметные результаты)
ЗУН	ЗУН	Ключевые компетенции
Прямые показатели	Косвенные показатели	
1. Количество лицейстов, освоивших учебную программу на «4» и «5».	1. Количество лицейстов-победителей в олимпиадах, конкурсах.	1. Количество лицейстов, владеющих информационными компетенциями.
	2. Число лицейстов, принявших участие в акциях, проектах социального характера.	2. Количество лицейстов, освоивших социально-правовую компетенцию.
2. Результаты ЕГЭ.	3. Численное сохранение контингента при переходе на новую ступень образования.	3. Количество лицейстов, освоивших коммуникативную компетенцию.
	4. Число лицейстов, поступивших в вуз на бюджетной основе.	
Разумный баланс		
Инновационные образовательные программы		
1. Положительная динамика развития ценностного отношения к «Человеку».		
2. Положительная динамика развития ценностного отношения к «Природе».		
3. Положительная динамика развития ценностного отношения к «Обществу».		

Анкета для педагогов

Уважаемые коллеги!

ВАШЕ МНЕНИЕ ДОЛЖНО СТАТЬ ОПРЕДЕЛЯЮЩИМ в стратегии дальнейшего развития лицея как социального института.

Ваше мнение **ОБЯЗАТЕЛЬНО** будет учтено определении того, каким будет образование России, региона и лицея завтра!

Результаты анкетирования будут использованы в научных целях. Подписывать анкету не нужно. Надеемся, что Ваши ответы будут интересными и объективными.

Заполнять эту анкету очень легко. Надо знаком отметить те варианты ответов или утверждений, с которыми Вы согласны. Если Вы имеете особое мнение или варианты ответов не представлены, допишите его на оставленных строках. Постарайтесь не пропускать вопросы и дать ответы на каждый из них.

1. Если Вы полностью согласны с предложенным Вам утверждением, то отметьте код ответа; постарайтесь ничего не пропустить:

Утверждение	КОД
1. Профессия скорее нравится, чем не нравится	1
2. Это одна из лучших профессий	2
3. Профессия совсем не нравится	3
4. Работа эта не хуже, чем многие другие	4
5. Профессия не хуже и не лучше других	5
6. Есть профессия значительно хуже	6
7. Большинство профессий лучше	7
8. Трудно сказать, нравится ли мне профессия	8
9. Считаю эту профессию лучше всех других	9
10. Педагог – одна из лучших профессий	10
11. Есть много профессий лучше, чем эта	11
12. Работа мне очень нравится	12
13. Считаю, что профессия учителя не хуже других	13
14. Работа мне скорее не нравится, чем нравится	14
15. Я довольно равнодушно отношусь к этой профессии.	15

2. Хотели бы Вы перейти на другую работу (отметьте код ответа):

-1 да, хотел	0 трудно сказать	+1 нет, не хотел бы
---------------------	-------------------------	----------------------------

2.1. Если Вы намерены перейти на другую работу, то какую бы предпочли: (Если нет, то перейдите к следующему вопросу)

- | | |
|-----------------------------------|----------------------|
| 1. Учителем в другой школе | 4. Научную |
| 2. Педагогическую работу вне лица | 5. Административную |
| 3. Преподавателем в ВУЗе | 6. Методическую |
| | 7. Не педагогическую |

3. Попробуйте оценить в процентах обучаемость классов, в которых Вы работаете, если у идеального класса обучаемость 100%. Отметьте Ваш ответ, в каждой строке проставив цифру и "букву" класса:

класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
класс	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

4. Как Вы думаете, где чаще всего проводят свое свободное время лицеисты Вашего лица?

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| 1. Улица, двор | 7. Выставки, театр |
| 2. Лес, парк, сад | 8. Трудовая деятельность |
| 3. Дом | 9. Компьютеры |
| 4. Кино, видео | 10. Ее допишите: |
| 5. Занятия спортом | |
| 6. Кружки (лицей, дтЮ) | |

5. Что в окружении Вашего лица оказывает воспитательное воздействие на Ваших лицеистов. (Перечислите основное) _____

6. В какой мере Вы довольны: отметьте код ответа, наиболее соответствующего Вашему мнению (– 2 очень недовольны – +2 совершенно доволен).

1. отношениями с лицеистами	-2	-1	0	+1	+2
2. отношениями с коллегами	-2	-1	0	+1	+2
3. отношениями с администрацией	-2	-1	0	+1	+2

4. отношениями с родителями	-2	-1	0	+1	+2
5. подготовкой к преподавательской деятельности	-2	-1	0	+1	+2
6. подготовкой к воспитательной работе	-2	-1	0	+1	+2
7. подготовкой к работе с родителями	-2	-1	0	+1	+2
8. возможностями для творчества в Вашем лицее	-2	-1	0	+1	+2
9. организацией труда в Вашем лицее	-2	-1	0	+1	+2
10. заработком	-2	-1	0	+1	+2

7. Отметьте код ответа, наиболее соответствующего Вашему мнению. **В какой мере в Вашем лицее уделяется внимание (-2 минимальное – +2 максимальное):**

1. уровню знаний лицеистов	-2	-1	0	+1	+2
2. интеллектуальному развитию лицеистов	-2	-1	0	+1	+2
3. развитию познавательной активности	-2	-1	0	+1	+2
4. развитию личности ребенка	-2	-1	0	+1	+2
5. воспитательной работе	-2	-1	0	+1	+2
6. совместной работе с семьей	-2	-1	0	+1	+2
7. творческому поиску учителя	-2	-1	0	+1	+2
8. богатству личности учителя	-2	-1	0	+1	+2
9. самообразованию учителя	-2	-1	0	+1	+2
10. учету успеваемости	-2	-1	0	+1	+2
11. исполнительности учителя	-2	-1	0	+1	+2
12. ведению документации лицея	-2	-1	0	+1	+2
13. четкому планированию работы	-2	-1	0	+1	+2
14. созданию условий для работы	-2	-1	0	+1	+2
15. научному подходу к преподаванию	-2	-1	0	+1	+2

8. Выберите 5 первоочередных, на Ваш взгляд, задач лицея. (Отметьте нужные коды (номера) ответов.)

- 1 формирование общих понятий по разным предметам
- 2 формирование учебных умений и навыков
- 3 формирование жизненных планов и профессиональных намерений
- 4 формирование мировоззрения
- 5 формирование определенных качеств личности
- 6 развитие познавательных интересов учеников
- 7 развитие мышления, внимания, памяти и т.д.
- 8 развитие интеллектуальных способностей
- 9 развитие творческих способностей
- 10 выявление и развитие индивидуальности личности
- 11 воспитание эстетических вкусов
- 12 привитие навыков соответствующего поведения

- 13 формирование нравственных идеалов
- 14 воспитание чувства уверенности в себе
- 15 воспитание самостоятельности в решении своих жизненных проблем
- 16 подготовка к семейной жизни
- 17 подготовка по определенной профессии
- 18 дать минимум необходимых для жизни знаний
- 19 обеспечить лицеистов знаниями, соответствующими уровню их развития
- 20 дать лицеистам системные знания, необходимые для вхождения в систему непрерывного образования

9.1. Современные цели воспитания. Укажите, пожалуйста, наиболее значимые для Вас цели воспитания ребенка в лицее.

- а) _____
- б) _____

9.2. Арсенал средств воспитания. Перечислите, пожалуйста, наиболее часто используемые Вами средства воспитания.

- | | |
|---------------------------------|----------------------------|
| 1. Наказание-поощрение | 4. Организация мероприятий |
| 2. Диалог | 5. Оценка действий |
| 3. Обучение | 6. Личный пример |
| 7. Что-то еще (допишите): _____ | |

9.3. Кто, на Ваш взгляд, способен превратить в единый воспитательный процесс усилия учителей с различными педагогическими позициями?

- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| 1. Администрация лицея | 4. Талантливый педагог |
| 2. Директор лицея | 5. Организатор |
| 3. Педагогический коллектив | 6. Кто-то еще (допишите) |

9.4. Существует мнение, что воспитывают не столько слова, сколько отношения. Назовите, пожалуйста, принципы, на которых основываются ваши отношения с детьми. Отметьте основные (не более трех).

- | | |
|-----------------------|---------------------------|
| 1. Понимание | 6. Искренность |
| 2. Доверие | 7. Строгость |
| 3. Доброжелательность | 8. Самостоятельность |
| 4. Поддержка | 9. Уважение |
| 5. Личный пример | 10. Что-то еще (допишите) |

9.5. Какие формы внеурочной деятельности Вы считаете необходимыми?

а). _____ в). _____
б). _____ г). _____

9.6. Каким образом Вы разрешаете с родителями возникающие противоречия?

- | | |
|-----------------|---------------------------|
| 1. Консультации | 4. Поиск компромисса |
| 2. Экспертиза | 5. Конкретные мероприятия |
| 3. Пример | 6. Что-то еще (допишите) |

9.7. Какие Ваши воспитательные средства признаются лицами самыми удачными?

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| 1. Совместная деятельность | 5. Поддержка |
| 2. Доброе отношение | 6. Пример |
| 3. Слово учителя | 7. Что-то еще (допишите) |
| 4. Требовательность | |

10.1. Какова ваша нагрузка в неделю (в ставках)?

менее 0.5	более 0.5 до 1	более 1 до 1.5	более 1.5 до 2	более 2
-----------	----------------	----------------	----------------	---------

10.2. Чем Вы занимаетесь в методический день?

домашней работой,	готовитесь к урокам,	читаете,	смотрите ТВ
-------------------	----------------------	----------	-------------

чем то еще чем? Допишите: _____

10.3	Имеете ли Вы методический день?	да	нет
10.4	Удовлетворяет ли Вас расписание уроков?	да	нет
10.5	Удовлетворяет ли Вас чередование классов?	да	нет
10.6	Удовлетворяет ли Вас нагрузка в день?	да	нет
10.7	Есть у Вас в лицее комната психологической разгрузки?	да	нет
10.8	Имеете Вы возможность выпить чашку чая между уроками?	да	нет

10.9. Как Вы оцениваете свое самочувствие?

хорошо	удовлетворительно	плохо
--------	-------------------	-------

10.10	Сколько раз в году Вы болели?	ни разу	1	2	3	4	5 и более
--------------	--------------------------------------	---------	---	---	---	---	-----------

10.11	Каждый ли раз Вы брали больничный лист?	да	нет
--------------	--	----	-----

10.12. По какому виду заболеваний? _____

**Сколько времени ежедневно Вы тратите на подготовку к урокам
(в часах)**

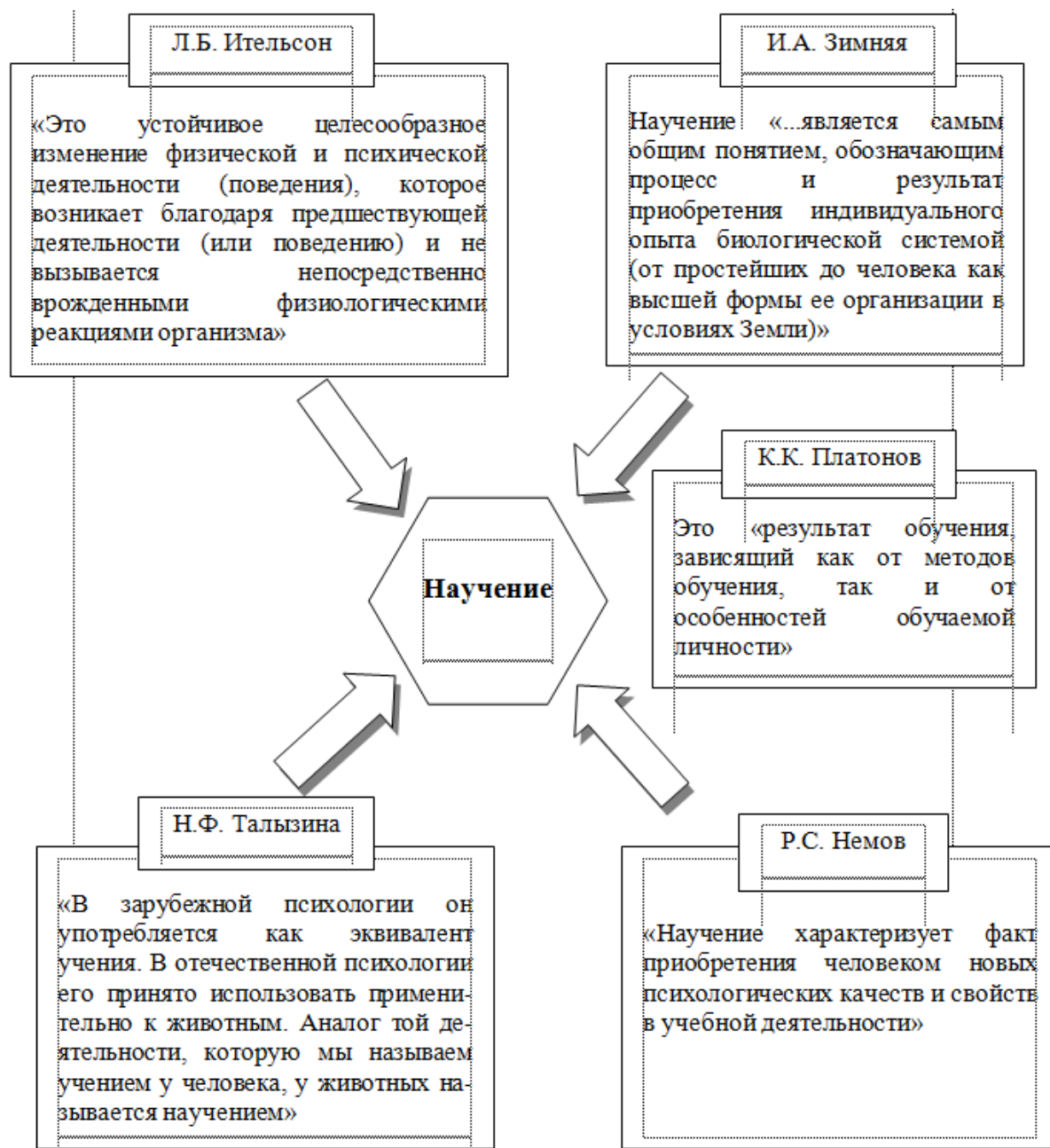
10.13	в лицее	менее 1	1	2	3	4	более 5
10.14	дома	менее 1					более 5

11. Сообщите, пожалуйста, некоторые сведения о себе:

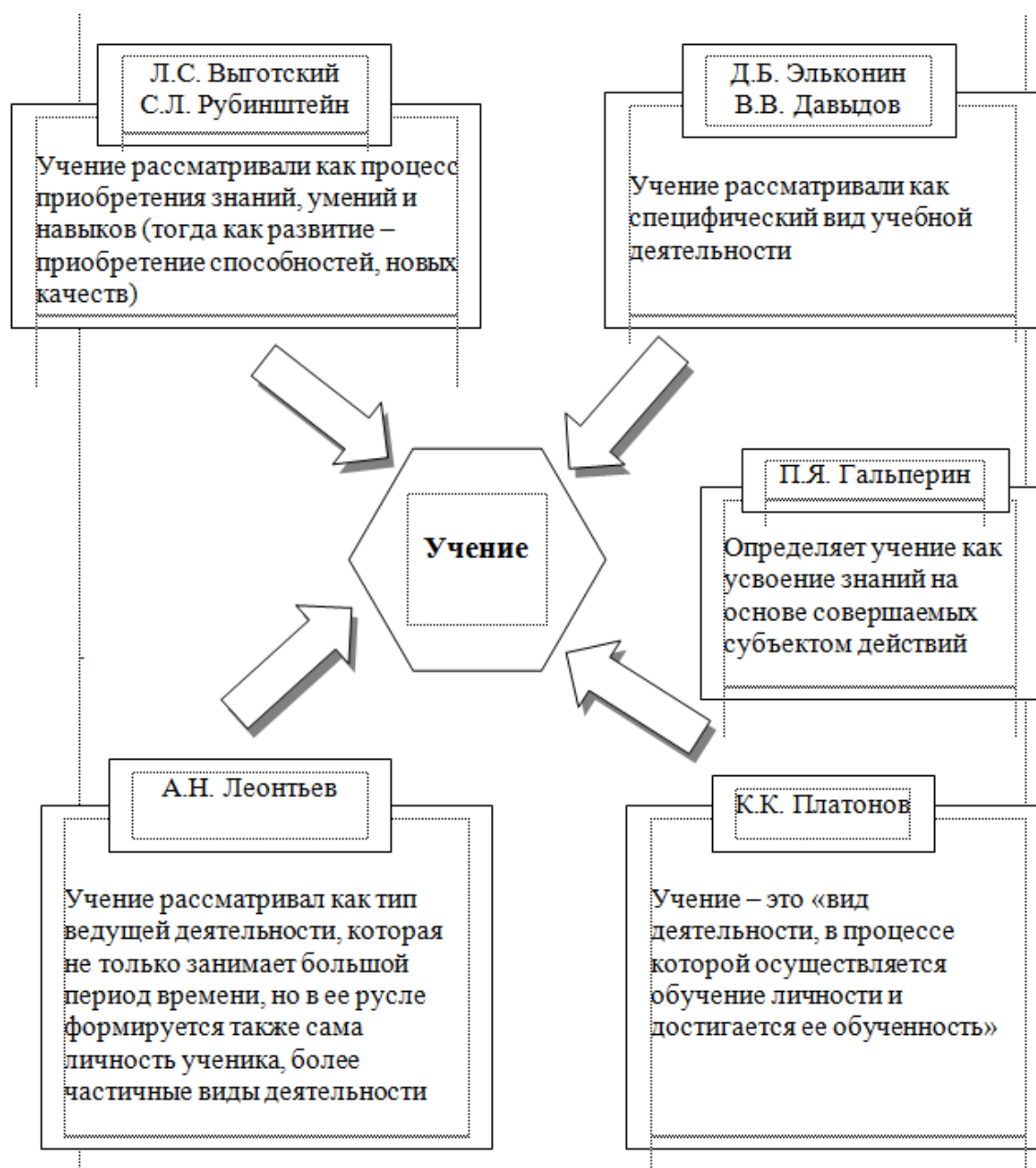
11.1	Ваш пол	Жен.	Муж.					
11.2	Ваш возраст	до 20	20–25	25–30	35–40	45–50	50–55	>55
11.3	Ваш пед. стаж	до 3	3–5	5–10	10–15	15–20	> 21	

Благодарим Вас за участие в этом исследовании!

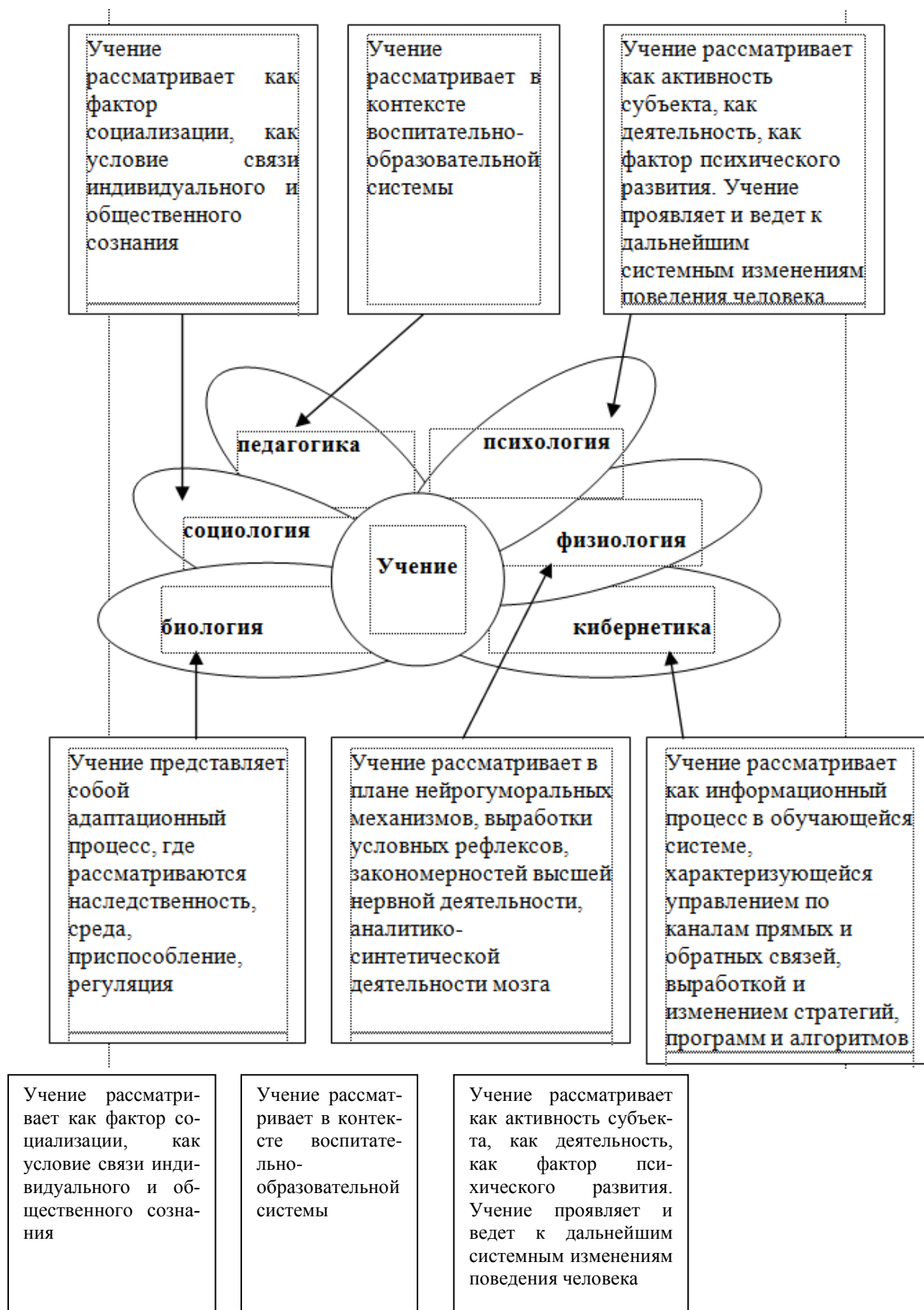
1. Различные подходы к определению научения (по Б.Б. Айсмонтасу)



2. Различные подходы к определению учения (по Б.Б. Айсмонтасу)



3. Междисциплинарный подход к учению (по И. Лингарту)

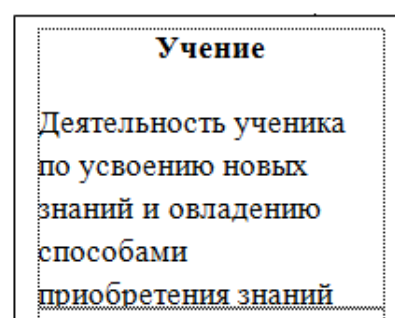
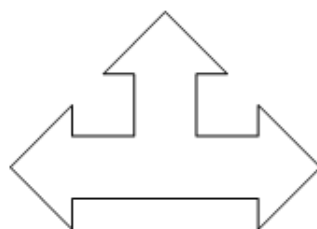
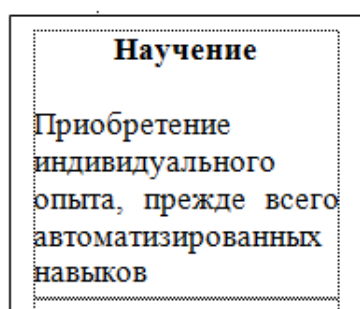
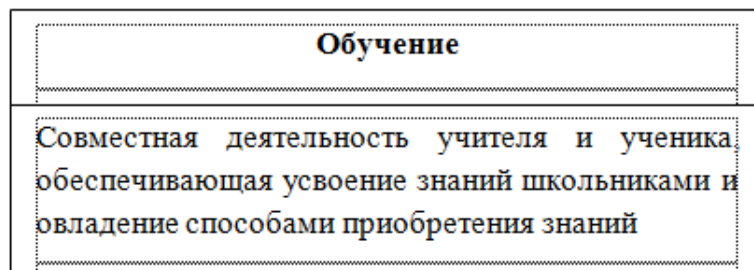


4. Основные аспекты понятия «научение» (по И.Ю. Кулагиной)

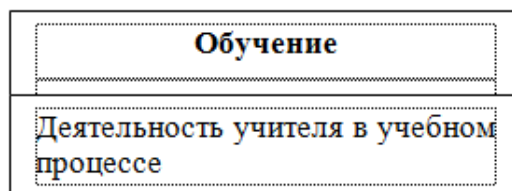
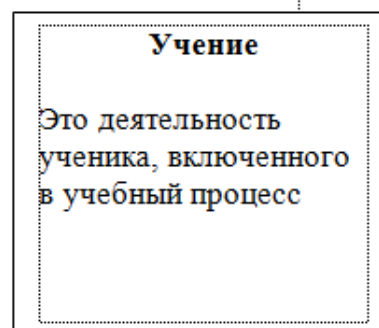
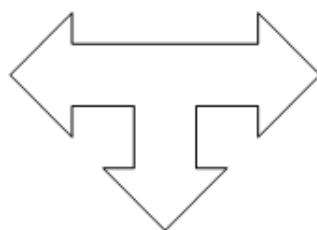
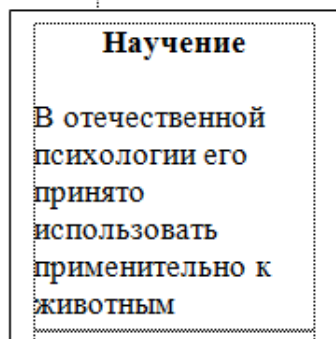


5. Соотношение понятий: научение, учение, обучение (по Б.Б. Айсмонтасу)

а) А.К. Маркова



б) Н. Ф. Талызина



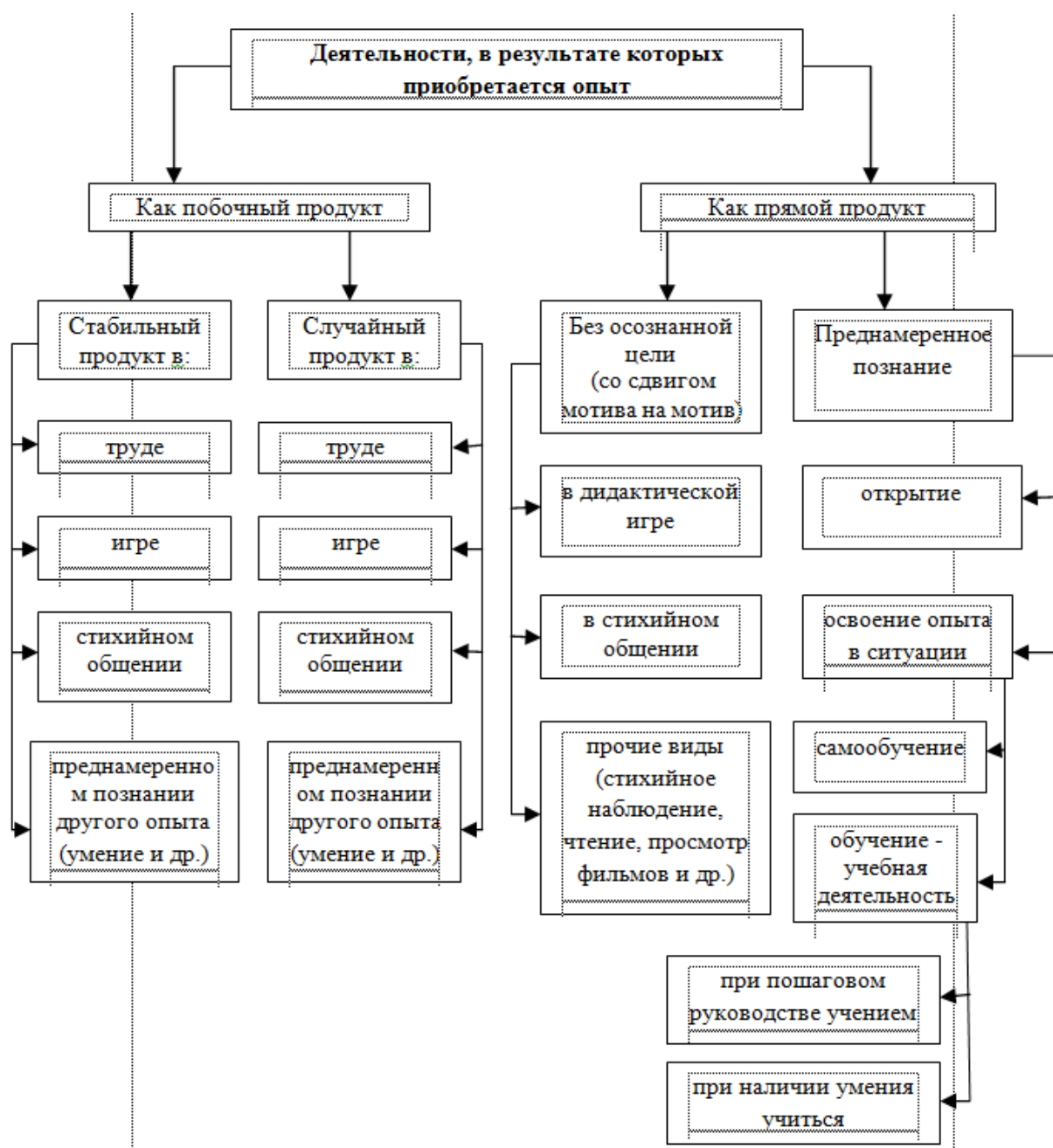
6. Проблема теории научения

(по И.Ю. Кулагиной)

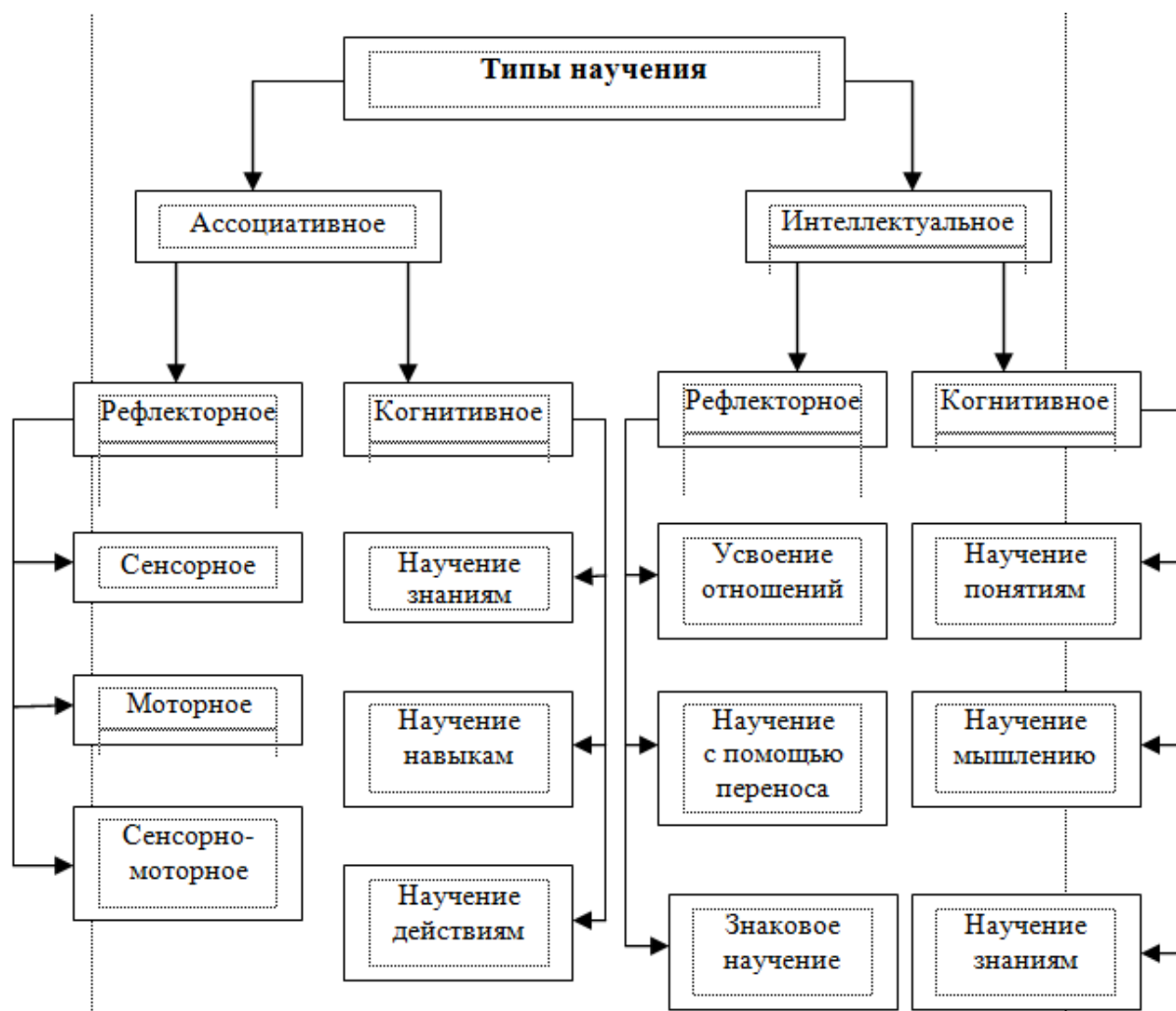


7. Система деятельностей, в результате которых человек приобретает опыт

(по А.К. Марковой)

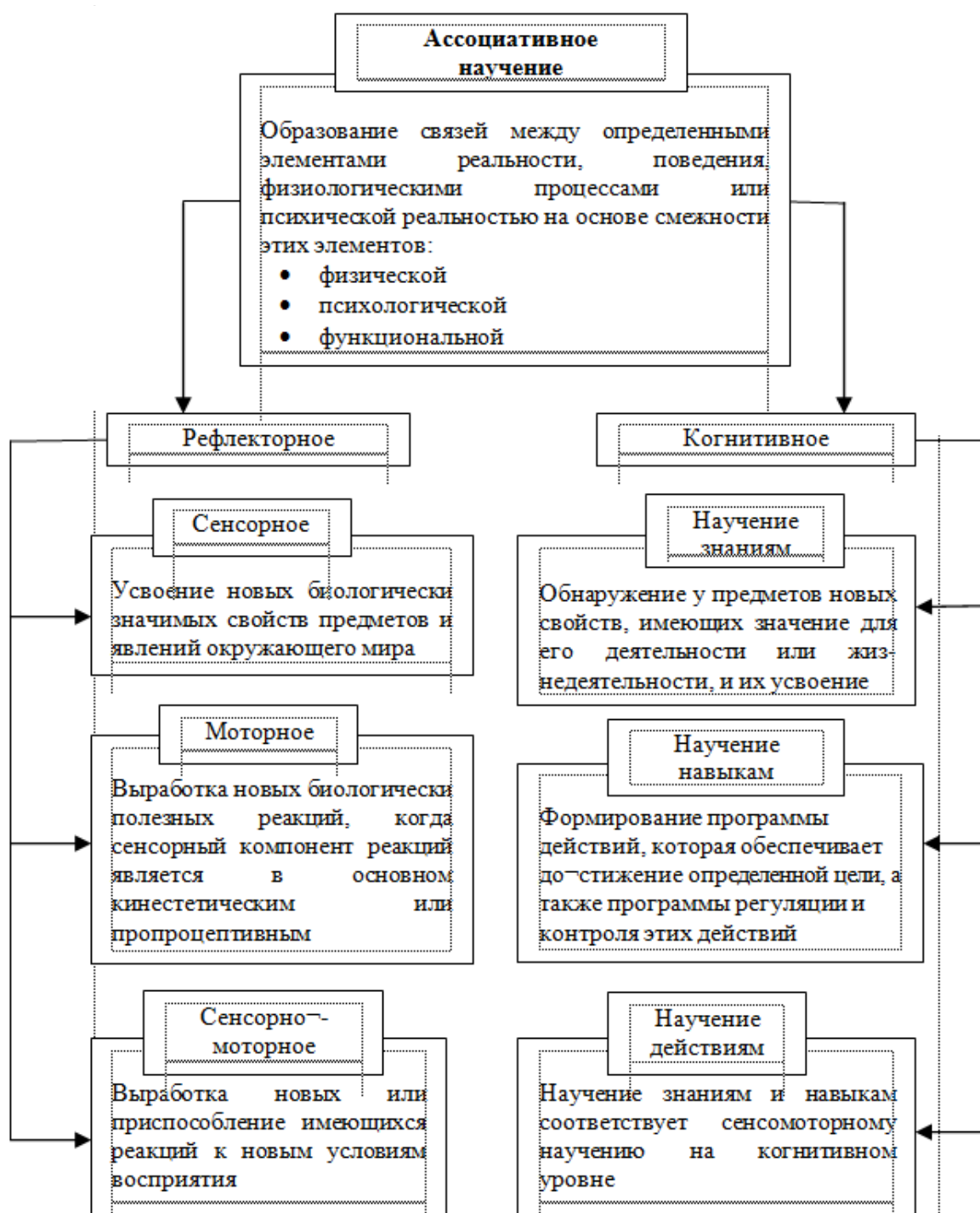


8. Классификация типов научения (по В.Д. Шадрикову)



9. Ассоциативные типы научения

(по В.Д. Шадрикову)



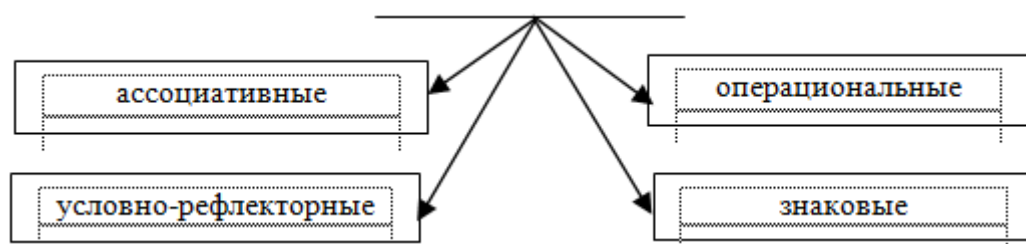
10. Интеллектуальные типы научения (по В.Д. Шадрикову)



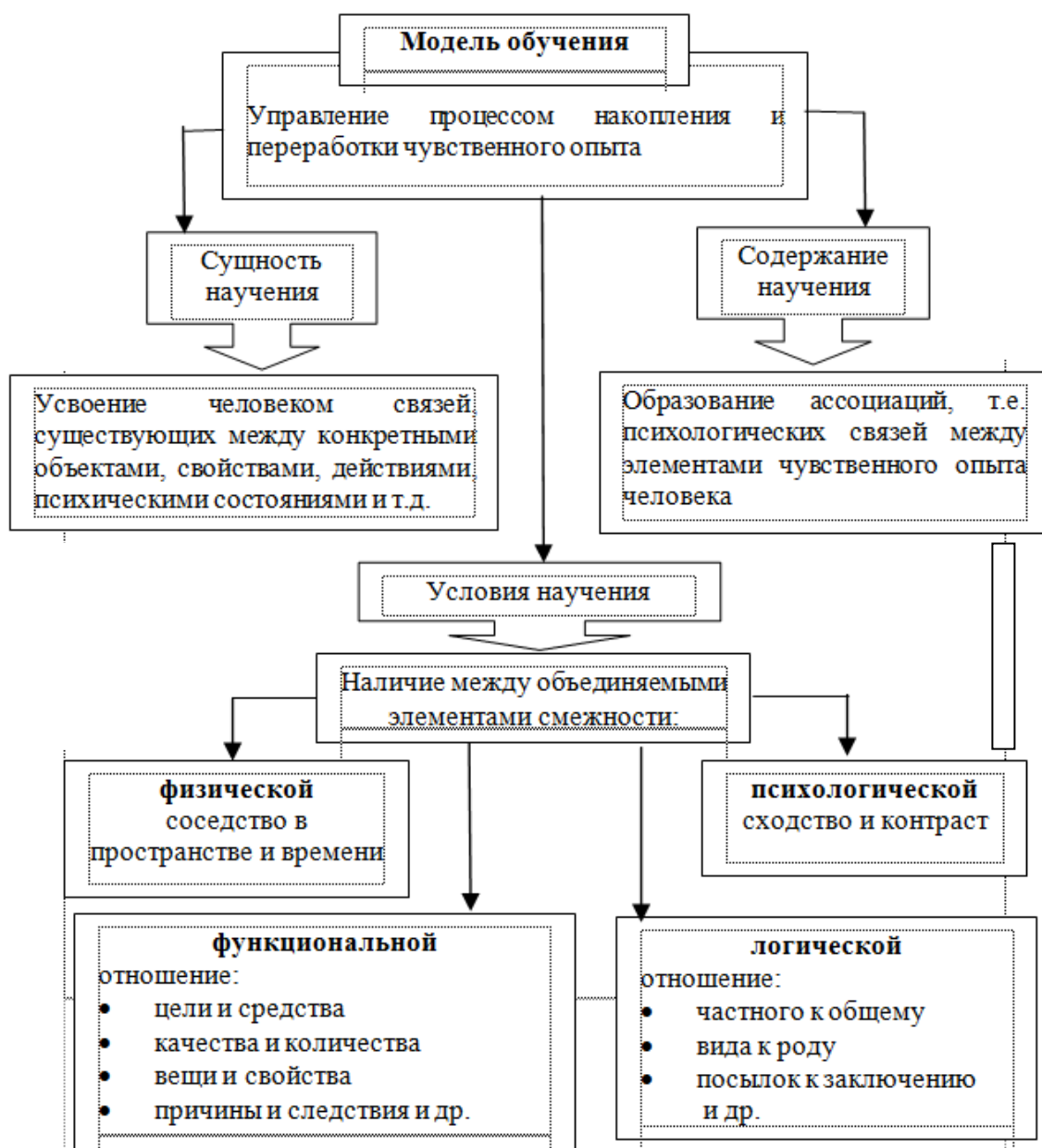
11. Виды научения (по Н.Ф. Талызиной)

импринтинг	условно-рефлекторное научение	оперантное научение	викарное научение	вербальное научение
Быстрое, автоматическое, почти моментальное (по сравнению с длительным процессом обучения) приспособление организма к конкретным условиям его жизни с использованием практически готовых с рождения форм поведения	Предполагает возникновение новых форм поведения как условных реакций на первоначально нейтральный стимул, который раньше специфической реакции не вызывал	Знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок	Научение через прямое наблюдение за поведением других людей, в результате которого человек сразу перенимает и усваивает наблюдаемые формы поведения	Приобретение человеком опыта через язык
Встречаются как у человека, так и у животных, и представляют собой основные способы приобретения жизненного опыта различными живыми существами			Характерные для человека высшие способы научения, почти не встречающиеся у других живых существ	

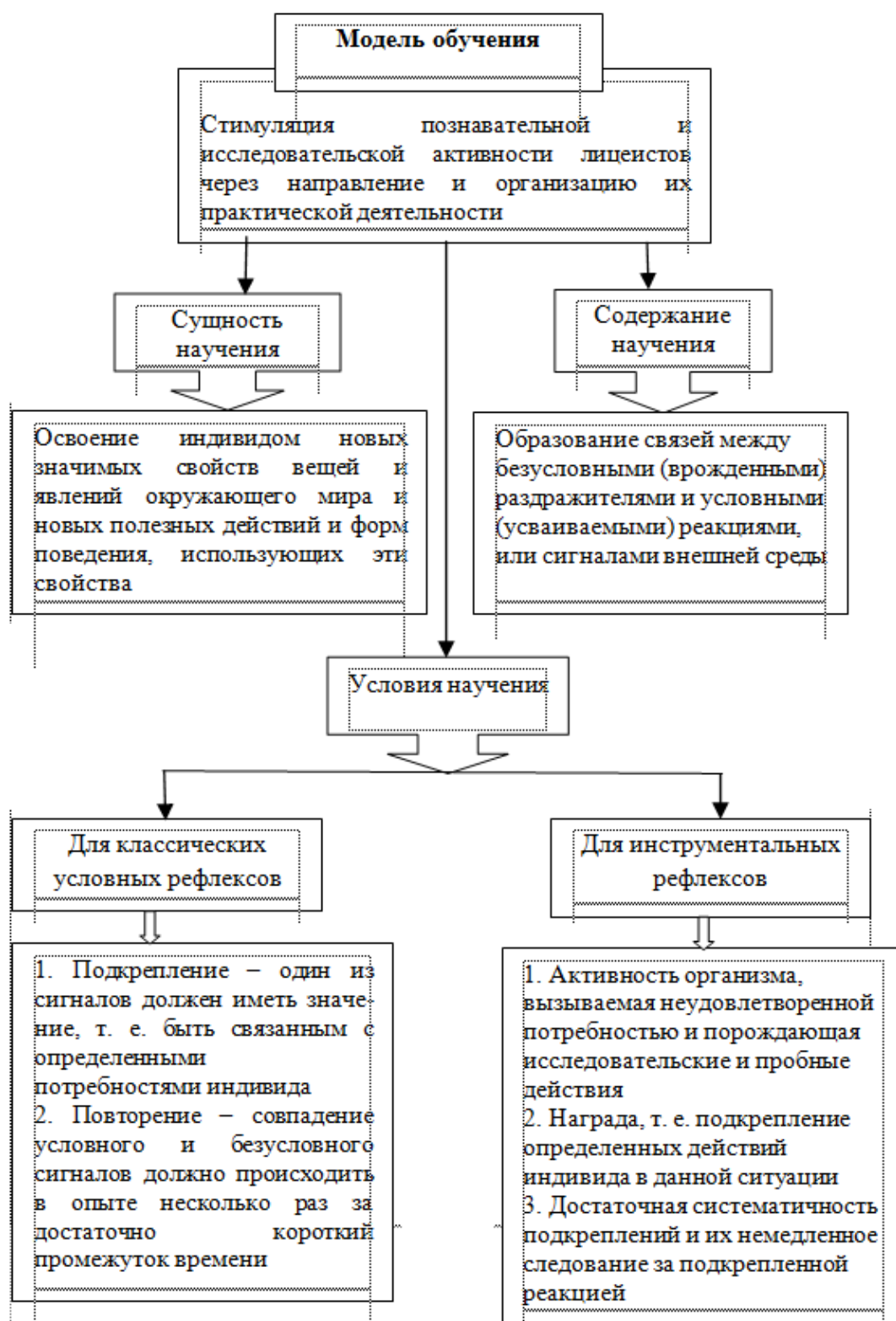
12. Психологические теории научения (по И.Ю. Кулагиной)



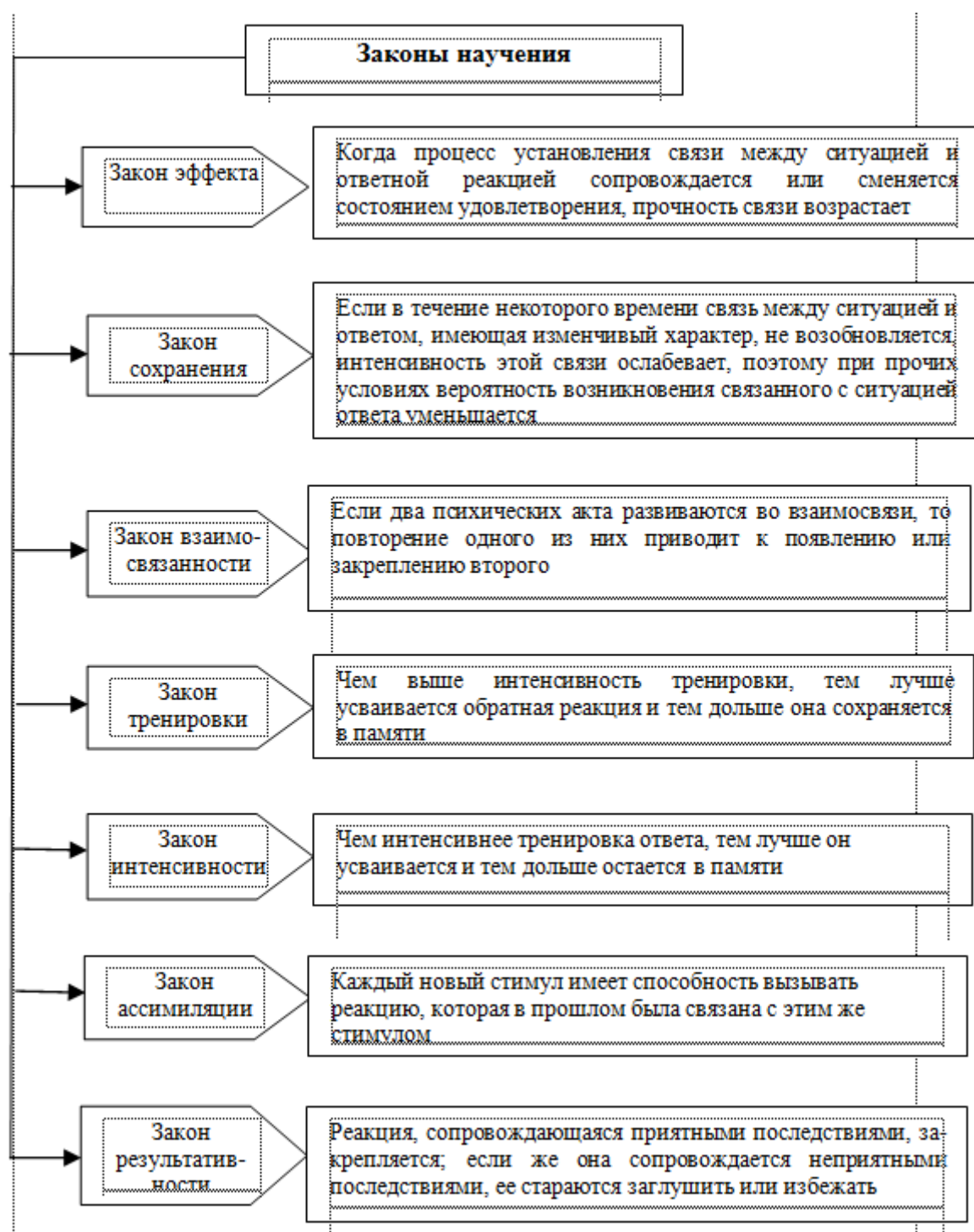
13. Ассоциативные теории научения (по Б.Б. Айсмонтасу)



14. Условно-рефлекторные теории научения (по А.К. Марковой)



15. Бихевиоральные законы научения (по И.Ю. Кулагиной)



16. Знаковые теории научения

(по И.Ю. Кулагиной)



Литература

1. *Амосов Н.М.* Моделирование мышления и психики. – Киев, 1965.
2. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. – Л., 1960.
3. *Афанасов В.А.* Типичные затруднения в работе молодых учителей и пути совершенствования их педагогического мастерства. – Ученые записки Рязанского пединститута, т. 23, 1959.
4. *Афанасьев В.Г.* Научно-техническая революция, управление, образование. – М., 1972.
5. *Афонин И.А.* Современный урок в лицее: цели и задачи. Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2011. – 118с.
6. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Образовательный процесс и современном муниципальном лицее: активные технологии обучения. Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 198с.
7. *Афонин И.А.* Основы обучения в современном муниципальном лицее (дидактика и методика). Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 241 с.
8. *Афонин И.А.* Современный урок в лицее: цели и задачи. Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 330 с.
9. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Образовательный процесс в современном муниципальном лицее: активные технологии обучения. Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 331 с.
10. *Афонин И.А.* Муниципальное образовательное учреждение «Брянский городской лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»: становление и развитие в условиях совершенствования образовательного пространства. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2012. – 192 с.
11. *Афонин И.А.* Формирование будущей интеллектуальной элиты страны в условиях современного муниципального лицея. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 240 с.
12. *Афонин И.А., Афонин П.И.* Система современного российского школьного образования (деятельностно-компетентностный подход). Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Информ-Право», 2014. – 296 с. – (Серия: «Лицейское образование»).
13. *Афонин И.А., Афонин П.И.* Психология обучения учащихся в современном муниципальном лицее (в схемах и таблицах): Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Информ-Право», 2015. – 168 с. – (Серия: «Лицейское образование»).

14. *Афонин И.А., Афонин П.И.* Психология профессиональной деятельности учителя современного муниципального лицея (в схемах и таблицах): Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Информ-Право», 2015. – 152 с. – (Серия: «Лицейское образование»).
15. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. – М., 1989.
16. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – М., 1991.
17. *Булатова О.С.* Искусство современного урока. – М., 2006.
18. *Векслер С.И.* Современные требования к уроку. – М., 1985.
19. *Гершунский Б.С.* Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры. – М., 1997.
20. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. – М., 2002.
21. *Гильманов С.А.* Творческая индивидуальность учителя. – Тюмень, 1995.
22. *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М., 1999.
23. *Гоноболин Н.Ф.* Книга об учителе. – М., 1965.
24. *Гришин Э.А.* Социально-экономические и педагогические проблемы подготовки учителя. – Ростов н/Д, 1970.
25. *Даль Вл.* Толковый словарь русского языка. – М., 1952.
26. *Дидактика средней школы* / Под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. – М., 1975.
27. *Дистервег А.* Избранные пед. соч. – М., 1956.
28. *Ершова А.П., Букатов В.М.*, Режиссура урока, общения и поведения учителя. – М., 1998.
29. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация. – М., 2001.
30. *Загвязинский В.И.* Теория обучения в вопросах и ответах. – М., 2006.
31. *Загвязинский В.И., Поташник М.М.* Как учителю подготовить и провести эксперимент. – М., 2005.
32. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. – М., 1986.
33. *Информация общего среднего образования.* / Под ред. Д.Ш. Матроса – М., 2004.
34. *Каган М.С.* Философская теория ценности. – СПб., 1997.
35. *Каган М.С.* Человеческая деятельность. – М., 1974.

36. *Калмыкова З.И.* Обучаемость и принципы построения методов ее диагностики. – В кн.: Проблемы диагностики умственного развития учащихся. М., 1975.
37. *Кирьякова А.В.* Теория ориентации личности в мире ценностей. – Оренбург, 1996.
38. Культура русской речи и эффективность общения. – М., 1996.
39. *Кумарин В.В.* Педагогика природосообразности и реформа школы. – М., 2004.
40. *Куринский В.А.* Автодидактика. Тезисы, стихи, опыт изучения китайской иероглифики. – М., 2000.
41. *Кузьмина Н.В.* Формирование педагогических способностей. – Л., 1961.
42. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967.
43. *Кузьмина Н.В.* Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970.
44. *Кузьмина Н.В.* Методика проведения спецсеминара. – В кн.: Учебно-воспитательная работа кафедр педагогики и психологии в педагогических вузах. М., 1975.
45. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
46. *Лингарт Й.* Процесс и структура человеческого учения. – М., 1970.
47. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. – М., 1992.
48. *Максимова Э.А.* Структурные компоненты педагогического знания учителя и их роль в организации процесса обучения. – В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 2. – Л., 1974.
49. *Мангутов И.С., Уманский Л.И.* Организатор и организаторская деятельность. – Л., 1975.
50. *Мудрик А.В.* Социализация человека. – М., 2004.
51. *Мурашев А.А.* Речевое мастерство учителя (Педагогическая риторика). – М., 1999.
52. *Наенко Н.И.* Психологическая напряженность. – М., 1976.
53. *Невский И.А.* Проблема рациональной организации и построения учебной деятельности и поведения школьников. – В кн.: Вопросы методов педагогических исследований. М., 1973.
54. Оптимизация процесса обучения с целью повышения эффективности учения школьников. – Ростов н/Д, 1976.

55. Оптимизация учебно-воспитательного процесса в средней школе. – Ростов н/Д, 1977.
56. *Поташник М.М.* Как развивать педагогическое творчество. – М., 1987.
57. *Поташник М.М.* Требования к современному уроку. – М., 2007.
58. *Поташник М.М., Левит М.В.* Как подготовить и провести открытый урок (Современная технология). – М., 2006.
59. *Платонов К.К.* О системе психологии. – М., 1972.
60. Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в средней школе на основе внедрения идей оптимизации. – Ростов н/Д, 1977.
61. *Скаткин М.Н.* Совершенствование процесса обучения. – М., 1971.
62. Словарь современного русского литературного языка. – М.; Л., 1963.
63. Совершенствование учебно-воспитательного процесса с целью повышения эффективности учения школьников. – Ростов н/Д, 1974.
64. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М., 1975.
65. *Тихомиров О.К.* Структура мыслительной деятельности человека. – М., 1969.
66. Управление качеством образования. / Под ред. М.М. Поташника. – М., 2007.
67. *Ушинский К.Д.* Собр. соч., т. 4. М., 1969.
68. *Ушинский К.Д.* Собр. соч., т. 1. М., 1950.
69. *Философская энциклопедия*, т. 3. М., 1970.
70. *Хуторской А.В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М., 2003.
71. *Хуторской А.В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному. – М., 2005.
72. *Хуторской А.В.* Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб., 2004.
73. *Хуторской А.В.* Современная дидактика. – М., 2007.
74. *Ядов В.А.* Методология и техника социологических исследований. – Тарту, 1969.
75. *Ямбург Е.А.* Воспитание историей. – М., 1989.
76. *Ямбург Е.А.* Школа на пути к свободе: Культурно-историческая педагогика. – М., 2000.

Игорь Анатольевич Афонин

СЕРИЯ «СОВРЕМЕННОЕ ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

**УРОК В СОВРЕМЕННОМ
МУНИЦИПАЛЬНОМ ЛИЦЕЕ
(МЕТОДИКА И ТЕХНИКА)**

Учебно-методическое пособие

Подписано в печать 05.06.2017 г. Бумага офсетная.

Формат 60х84/16. Гарнитура «Times New Roman».

Печать лазерная. Усл. печ. л. 19

Тираж 500 экз.

ГАУ ДПО СОИРО

214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а

ISBN 978-5-905935-42-8



9 785905 935428