

О. Н. Игна, О. Л. Фельде

## УЧЕБНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ УРОКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Статья посвящена практическим основам обучения анализу урока в профессиональной подготовке учителя. Дано определение учебным методическим задачам как эффективной основе обучения анализу урока при профессиональной подготовке учителей. Предлагаются виды учебных методических задач для обучения анализу урока, приводятся примеры данных задач (на материале языкового образования).

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителей, анализ урока, обучение анализу урока, учебные методические задачи, классификации учебных методических задач.

Анализ урока – один из сложнейших аспектов профессиональной педагогической деятельности. Согласно результатам анкетирования студентов-старшекурсников педагогического вуза, проведенного авторами данной публикации, анализ и самоанализ обучающей деятельности вызывают затруднения у 48,7 % опрошенных [1]. Процентное количество учителей, также испытывающих определенные трудности при анализе урока, еще выше (около 60 %). Отметим, что столь высокий процент неуверенности в уровне собственных профессиональных умений анализа урока (а, возможно, его недооценки) у опытных учителей, как правило, связан с наличием соответствующего негативного опыта и (или) профессиональных предубеждений (небезызвестно, что данный вид деятельности включен в профессиональные конкурсы, аттестацию, которые нередко сопровождаются стрессовыми ситуациями).

Необходим поиск эффективных основ обучения анализу урока, минимизирующих временные затраты на развитие данных умений и одновременно способствующих активизации и оптимизации учебных действий будущего учителя в данном аспекте профессиональной подготовки.

Как правило, обучение анализу целостного урока осуществляется в период практик, «без отрыва от производства», а на семинарских занятиях по методике обучения предмету анализируются фрагменты уроков (по схеме, шаблону, заданным объектам анализа). Современное техническое оснащение позволяет преподавателям активно использовать анализ видеозаписей уроков. Однако и данная форма обучения при всех ее преимуществах обнаруживает такие недостатки, как большие временные затраты (как при просмотре, так и при оценке анализов) и сложность проведения полноценной сравнительной характеристики всех аналитических выводов студентов в условиях аудиторной работы. Одновременно не должны игнорироваться профессиональная культура оформления анализа в письменной форме, необходимость расширения терминологического вокабуляра студента для мето-

дически адекватной публичной устной презентации результатов проведенного анализа.

Одной из эффективных основ обучения студентов педагогического вуза (педагогические специальности, направление подготовки «Педагогическое образование») анализу педагогической деятельности, в том числе анализу реализации урочной работы, выступают учебные методические задачи (синонимичные термины: методические задачи, учебно-методические задачи, учебные профессиональные задачи, методические задания). Интерес исследователей к данной практико-ориентированной основе профессиональной подготовки учителя весьма высок. Ее называют объектом педагогического действия, содержащего требования осмысления и практического применения предметных знаний посредством определенного инструментария [2], обобщенной целью учебно-методической деятельности, поставленной перед студентами и сформулированной в виде учебно-методического задания [3], одним из основных средств, способствующих формированию методического мышления [4].

Предваряя авторское определение учебной методической задачи, приведем определение учебной задачи в целом: «Задача – цель, поставленная в конкретных условиях, требующая применения известного или изобретения нового способа для ее решения. Для решения задачи необходимо преобразовать эти условия согласно определенной процедуре. Задача включает в себя цель (требование), условия (известное) и искомое (неизвестное), формулирующееся в вопросе» [5, с. 164].

*Учебная методическая задача (УМЗ)* (синонимы: методическая задача, методическое задание) – учебное задание, используемое в методической подготовке (переподготовке) на уровне осмысления, проектирования и реализации практических методических, педагогических профессиональных действий (на теоретическом и практическом уровне) с целью развития методической компетенции как интегративной основы профессионального педагогического роста. Ее главное предназначение –

оптимизация методической подготовки, развитие методического мышления и дидактических способностей, обеспечение теоретической и практической готовности к педагогическому труду [6]. Постановка цели, условий, содержательное наполнение, предполагаемый результат решения УМЗ соотносятся с методической компетентностью учителя, видами методической деятельности и требованиями к методической подготовке учителя согласно ФГОС ВПО.

Как правило, УМЗ предполагает наличие единственно правильного однозначного ответа. Его отсутствие «сближает» УМЗ с методическим заданием, позволяет говорить о синонимичности данных основ профессиональной подготовки учителя. Также учебную методическую задачу нередко отождествляют с проблемной ситуацией. Можно утверждать, что задачи, не имеющие точного и однозначного решения, требующие разностороннего анализа и обсуждения, «переходят» в проблемную ситуацию. Очень точное обоснование данному явлению дает М. Н. Ахметова: «Задачная форма организации учебного процесса – это ближайшая зона развития педагогического профессионализма. Она находится «ровно посередине» между информационно-знаниевой с алгоритмическими предписаниями и проблемной («открытой» ситуацией, в которой у человечества может не быть ответа на поставленный вопрос)» [7, с. 201]. Наличие проблемы в основе объединяет педагогические задачи и лишь отдельные виды методических задач как единиц учебной деятельности профессиональной педагогической направленности. Представляется, что по смысловому и функциональному значению наиболее близкими к методическим задачам являются такие виды педагогических задач, как функционально-педагогические и оперативные, поскольку в их основе заложена необходимость выполнения действий, операций.

Учебные методические задачи используются в методической подготовке учителя в рамках методических дисциплин (прежде всего на семинарских занятиях). Возможно их использование и в период практик. Даная основа эффективна для применения в студенческих конкурсах педагогического мастерства и олимпиадах. Будучи систематизированы в методическом задачнике или тренажере, они обеспечат реализацию компетентного подхода к профессиональной педагогической подготовке, дополняя и обогащая теоретические знания будущего учителя.

Предлагаемые исследователями современные классификации учебных методических задач многообразны. Высокой степенью обобщения и комплексности УМЗ отличаются классификации Н. В. Языковой, Т. И. Ковтуновой, А. Х. Курашино-

вой, Т. С. Мамонтовой. Н. В. Языкова, исходя из того, что предметом профессионально-методической подготовки учителя в вузе должен стать процесс выработки и принятия методических и функциональных решений, в ходе которого у студентов формируются профессиональные знания, навыки, умения и профессионально-педагогическая направленность личности, утверждает, что содержание профессионально-методической деятельности учителя (в частности учителя иностранного языка) составляет решение следующих групп типовых методических задач: практических, технологических и исследовательских. Согласно подходу к методической подготовке учителя, предложенному Н. В. Языковой, студентам предлагается ряд задач «на дом» на узнавание и воспроизведение некоей усвоенной информации и ряд задач, решаемых непосредственно на занятиях, которые направлены на применение знаний и на самостоятельное определение методов и приемов обучения в конкретных учебных ситуациях. Исследовательские же задачи, характеризующиеся систематичностью и продолжительностью реализации, группируются согласно умениям (1-я группа – умения работать с научной литературой и обобщать теоретические знания в докладах, аннотациях, сообщениях, рефератах; 2-я группа – умения наблюдать, изучать, анализировать, обобщать опыт учителей с целью применения в собственной педагогической деятельности; 3-я группа – умения ставить исследовательские задачи, формулировать гипотезу, планировать, реализовывать, анализировать опытную работу и представлять результаты в форме сообщений, статей, докладов) [8, 9].

Т. И. Ковтунова считает обоснованным учитывать при разработке методических задач уровни сложности (высокий, средний, низкий) и необходимые для учителя методические умения. К высокому уровню сложности она относит задачи на анализ (уроков, содержательно-методической линии), разработку (уроков, курсов), планирование (видов работ учащихся). К среднему уровню относятся подзадачи задач высокого уровня сложности (на проектирование целей, определение критериев достижения целей, проектирование структуры уроков, отбор содержания обучения и т. д.). Низким уровнем сложности характеризуются задачи, решение которых основывается на предметных знаниях [10].

В группировке педагогических задач А. Х. Курашиновой, в основу которой легла продуктивная педагогическая деятельность, мы обнаружим интеграцию педагогических и методических задач: 1) информационно-аналитические (на формирование знаний студентов в области стратегии педагогической деятельности); 2) аналитико-синтетиче-

ские (на формирование знаний и умений студентов выделять, анализировать и исследовать свойства компонентов педагогических систем); 3) проектно-конструкторские (на формирование умений студентов разрабатывать индивидуальный проект процесса педагогической деятельности); 4) организационно-подготовительные (на формирование мыслительных операций, связанных с планированием и организацией индивидуальной и коллективной учебной деятельности); 5) операционно-практические (на формирование оценочных суждений, самокоррекцию процесса и результата педагогической деятельности) [11].

Т. С. Мамонтова группирует учебно-методические задачи в соответствии с деятельностным подходом по трем уровням. Первый (репродуктивный) уровень предполагает задания на различение, узнавание, припоминание, соотнесение, понимание учебного материала, выполняемые по образцу или с использованием частных приемов деятельности. На втором (обязательном) уровне используются задания на воспроизведение, соотнесение и понимание более сложного учебного материала, выполняемые в стандартной ситуации, с использованием специальных приемов деятельности. Третий уровень (уровень возможностей) включает задания на перенос усвоенного в новые условия, рефлексию учебно-методической деятельности по выполнению учебно-методических заданий, составление приемов учебно-методической деятельности; задания с элементами творчества, выполняемые самостоятельно в измененной ситуации, с использованием общих или перестроенных с учетом ситуации приемов деятельности [3].

Анализ значительного количества классификаций и группировок УМЗ (О. А. Автушко, Е. И. Василенко, С. И. Деснеко, В. В. Добровольская, А. В. Захаров, Ю. С. Заяц, Л. Н. Ивашова, Н. Г. Исаенков, Н. А. Качалова, Т. И. Ковтунова, В. П. Косырев, А. Х. Курашинова, Т. С. Мамонтова, В. М. Поляков, Е. Н. Соловова, В. М. Ростовцева, Н. В. Языкова), изучение современных международных тестов на знание методики преподавания и методические умения учителя (например, Teaching Knowledge Test), учет требований ФГОС ВПО нового поколения к методам подготовки учителя и его методическим компетентностям позволили авторам публикации разработать собственную обобщенную классификацию учебных методических задач. Она включает УМЗ по:

- разделам содержания дисциплины «теория и методика обучения иностранному языку»;
- уровням проявления методической компетентности;
- группам методических умений;
- видам профессиональной деятельности;

- степени алгоритмизации ответа, методам решения (действиям);
- степени ограниченности действий;
- функциональному назначению задач в методической подготовке;
- формам, основам «поддачи» методических задач;
- формам выполнения.

Важны не только виды УМЗ, но и их комплектация в методическом практикуме, задачнике. Традиционно при работе с УМЗ исходят из особенностей тематических разделов методических дисциплин.

Однако данный подход не соответствует компетентностному подходу к подготовке учителя, современным требованиям ФГОС ВПО. Во внимание должны быть приятны временные ограничения методической подготовки, требования к методической компетентности современного учителя, возможность полифункционального использования задач, высокая степень обобщения и содержательное разнообразие задач, их сочетаемость, гибкость и универсальность в использовании, представленность большинства видов задач из обобщенной классификации, последовательное усложнение, ориентация на наиболее сложные аспекты профессиональной деятельности начинающих преподавателей. Данный подход комплектации задачника сложнее в реализации, но представляется более эффективным, практико-ориентированным и интересным в применении. В итоге в задачник или практикум для методической подготовки учителя, разработанный на основе вышеуказанных принципов, должны войти следующие *группы учебных методических задач*:

- на закрепление теоретических знаний по курсу методики и смежных с ней дисциплин;
- на владение специальным терминологическим аппаратом для описания учебного процесса;
- на знание и умение оперирования отдельными приемами, способами обучения;
- на анализ и обоснование применения приемов, способов обучения, последовательности обучающей деятельности;
- на самостоятельное планирование и применение комплекса способов и приемов в обучающей деятельности;
- на умения организации и реализации учебной деятельности;
- на контроль и оценку учебной деятельности.

Стоит согласиться с мнением перечисленных авторов различных классификаций УМЗ в том, что задачи на анализ обучающей деятельности относятся к группе наиболее высокого уровня сложности. Их можно сочетать с задачами на самоанализ и с задачами на обоснование применения приемов, способов обучения, последовательности обучаю-

щей деятельности. В данную обобщенную группу войдут следующие виды УМЗ:

- анализ урока по упрощенной схеме (в зависимости от объектов анализа);
- анализ урока по обобщенной схеме;
- выбор и обоснование приема/способа обучения в соответствии с условиями, задачами обучения;
- определение возможных видов и форм учебной деятельности в зависимости от цели и задач урока;
- определение недочетов в планах-конспектах уроков;
- прогнозирование последствий обучающей деятельности;
- самоанализ по предложенной схеме;
- формулировка возможных последствий ошибочных действий учителя;
- формулировка возможных причин ошибочных действий учителя и разработка методических рекомендаций.

Далее приведем примеры формулировок учебных методических задач на анализ, обоснование приемов и последовательности обучения (на материале языкового образования):

- *Выберите из списка заданий наиболее оптимальный, интересный, простой способ закрепления изученной лексики на младшей ступени обучения.*
- *Ознакомьтесь с точками зрения по поводу использования классной доски на уроке иностранного языка. Какая точка зрения является методически оправданной?*
- *Определите разницу в работе с одним и тем же текстом. Каковы цели работы с текстом в каждом случае?*
- *Подберите наиболее оптимальные виды учебной деятельности для каждой формы работы (индивидуальная, фронтальная, парная, групповая). Обоснуйте.*
- *Просмотрите видеозапись урока иностранного языка и разработайте его предполагаемый план-конспект. Сравните Ваш план-конспект и план-конспект учителя, проводившего урок.*
- *Проанализируйте план-конспект студента-практиканта. Какие недочеты в нем обнаруживаются?*
- *Проанализируйте план-конспект учителя. Какие недочеты в нем обнаруживаются?*
- *Проведите анализ фрагмента урока по следующему плану.*
- *Проведите обобщенный анализ урока иностранного языка по выбранным Вами объектам анализа. Обоснуйте выбранные Вами объекты анализа.*
- *Проведите самоанализ урока по предложенному плану.*

– Прочтите описание последовательности заданий для обучения личному письму разных учителей. Определите разницу в примерах.

– Разработайте методические рекомендации учителю, выполняющему следующие ошибочные действия.

– Соотнесите критерии и объекты анализа.

– Сформулируйте возможные последствия следующих ошибочных действий учителя.

– Таким образом выглядит классная доска в конце урока. Какие виды работы проводились на уроке? Насколько целесообразно учитель использовал ее?

– Учителя предлагают свои способы проведения фонетической зарядки. Какой из приемов наиболее простой, оптимальный, интересный?

– Являются ли перечисленные действия учителя ошибочными? Обоснуйте возможные причины ошибочных действий учителя.

В качестве иллюстрации приведем примеры учебных методических задач для обучения студентов языкового факультета педагогического вуза анализу урока:

**Задача 1.** *Являются ли перечисленные действия учителя ошибочными? Обоснуйте возможные причины ошибочных действий учителя.*

– Учитель совсем не исправляет ошибки учеников в устной речи.

– Учитель исправляет каждую ошибку ученика в устной речи, перебивая его.

– Учитель никогда не проводит письменные диктанты и другие проверочные работы на знание лексики.

– Учитель никогда не использует классную доску при введении нового материала.

– Учитель оценивает только домашние задания, но не работу на уроке.

– На уроках используются только две формы работы: индивидуальная и фронтальная.

– Учитель говорит только на иностранном языке в течение всего урока.

– Внеклассные мероприятия на иностранном языке не проводятся.

– Учитель не использует никаких дополнительных материалов, а работает только с учебником.

– Учитель не изучает книгу для учителя.

**Задача 2.** *Определите и укажите в таблице объекты анализа: а) содержание урока; б) структура урока; в) способы педагогического руководства, микроклимат; г) применяемые методы и средства обучения.*

Умение ориентироваться в педагогических ситуациях урока	
Использование речевых образцов при повторении грамматических конструкций	
Соответствие темы урока школьной программе	
Проведение речевой зарядки в начале урока	

Умение перестраиваться по ходу урока	
Связь домашнего задания с материалом урока	
Использование ТСО, ИКТ	
Целесообразность продолжительности каждого компонента урока	
Открытость, доброжелательность	
Использование толкования при введении лексики	
Использование наглядности	
Понятное, доступное объяснение материала	

**Задача 3.** *Сформулируйте возможные последствия следующих ошибочных действий учителя.*

– Учитель спрашивает только хорошо успевающих учеников.

– При работе с текстом не предусматривается предтекстовый этап.

– Учитель не использует речевые упражнения, полагая, что ученики не справятся.

– Учитель никогда не готовит планы-конспекты.

– На уроках не проводится речевая зарядка.

– Учитель наказывает учеников за плохое поведение в форме переписывания нескольких страниц словаря (задание на дом).

– За невыполнение домашней работы ученики весь урок должны переводить тексты с иностранного языка на русский язык.

– На уроках иностранного языка на младшей ступени нет фонетической зарядки.

– В качестве «разрядки» ученики весь урок смотрят фильм на иностранном языке, не выполняя при этом никаких упражнений.

– Учитель не проводит работу над ошибками.

**Задача 4.** *Определите наиболее оптимальный, интересный, простой способ закрепления изученной лексики на младшей ступени обучения. Приведите свои примеры.*

– Провести тренировочный диктант.

– Заполнить с учениками кроссворд с новыми словами.

– Индивидуально опросить каждого ученика.

– Прочитать и перевести текст с новыми словами.

– Прочитать и выучить небольшой стишок (рифмовку, песенку) с новыми словами.

– Провести игру-соревнование на использование новых слов.

– Выполнить большое количество языковых упражнений.

**Задача 5.** *Определите разницу в работе с одним тем же текстом. Каковы цели работы с текстом в каждом случае?*

1. Ученики за ограниченное количество времени читают текст про себя, затем выбирают из предложенного списка заголовки для отдельных абзацев текста. После этого ученики снова бегло читают текст про себя и отвечают на вопросы, относящиеся к основной проблематике текста.

2. Ученики читают текст с пробелами про себя. После этого они самостоятельно выбирают из предложенного списка подходящие слова и словосочетания для заполнения пробелов.

Приведенные примеры, тем более ограниченные материалом предметной области (иностраный язык), безусловно, не позволяют проиллюстрировать все виды учебных методических задач для обучения студентов педвуза анализу урока, однако едва ли можно подвергнуть сомнению весь дидактический потенциал данных основ профессиональной подготовки учителя, в том числе при обучении анализу урока.

### Список литературы

1. Фельде О. Л. К вопросу о профессионально-методической подготовке учителя иностранного языка в педагогическом вузе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 8 (86). С. 28–31.
2. Сергиенко И. Ю. Методическая задача как способ организации познавательной деятельности студентов // Образовательные технологии. 2007. № 1. С. 96–97.
3. Мамонтова Т. С. Формирование профессионально-методической компетентности будущего учителя математики в педвузе средствами курса «теория и методика обучения математике»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2009. 23 с.
4. Поляков В. М., Качалова Н. А. Проблемы использования учебных видеофильмов в методической подготовке инженеров-педагогов // Материалы Всерос. научно-метод. конф. «Организация процесса обучения студентов в магистратуре. Проблемы и их решение» (г. Нижний Новгород, 2–9 февраля 1999 г.). URL: <http://www.nntu.sci-nnov.ru>
5. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
6. Игна О. Н. Методические задачи в профессиональной подготовке учителя: содержание и классификации // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 7 (85). С. 20–23.
7. Ахметова М. Н. Становление готовности студентов к проектированию и реализации педагогических технологий: дис. ... д-ра пед. наук. Улан-Удэ, 2006. 495 с.
8. Языкова Н. В. Система учебной исследовательской работы студентов в методической подготовке учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1984. № 5. С. 60–63.
9. Языкова Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет профессионально-методической подготовки будущего учителя // Иностранные языки в школе. 1994. № 2. С. 49–54.

10. Ковтунова Т. И. Методические задачи в предметной подготовке учителя математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орёл, 2006. 16 с.
11. Курашинова А. Х. Развитие профессионального мышления будущего педагога в условиях задачной формы организации учебного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2007. 27 с.

Игна О. Н., зав. кафедрой.

**Томский государственный педагогический университет.**

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru

Фельде О. Л., аспирант.

**Томский государственный педагогический университет.**

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru

*Материал поступил в редакцию 26.11.2012.*

*O. N. Igna, O. L. Felde*

## **TEACHING METHODOLOGICAL TASKS IN TRAINING STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO ANALYZE A LESSON**

The article focuses on practical basis of teaching to analyse a lesson in professional teachers' training. The definition of teaching methodical tasks as an effective basis at professional teachers' training is given. Types of teaching methodical tasks for lesson analysis are offered and the examples of these tasks are given (on the data of language education).

**Key words:** *professional teachers' training, analysis of a lesson, teaching to analyse a lesson, teaching methodical tasks, classifications of teaching methodical tasks.*

Igna O. N.

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru

Felde O. L.

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru