

§2. Анализ урока – один из основных инструментов реализации психолого-педагогического аспекта внутришкольного управления

В процессе управления любой социальной системой, в том числе и такой сложной социально-педагогической системой, каковой является школа, нужно знать, где, на каком участке управляемого процесса необходимо воздействовать на него для повышения эффективности его развития, каким образом воздействовать. А для того чтобы иметь представление о том, «где ударить», необходимо ответить себе на вопрос: «Почему ударить нужно именно в этом месте?». В условиях школы и системы народного образования на этот вопрос руководителю может ответить лишь педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и, прежде всего, анализ урока.

Именно урок – то место, где происходят основные процессы обучения, воспитания и развития личности. С урока начинается развитие конкретной школы, с урока начинается развитие системы народного образования.

Вся жизнь школы в основном протекает на уроках. Кабинет директора школы, сегодня особенно, – это класс, в котором он, заведующие предметными кафедрами, заместители директора должны находиться большую часть своего рабочего времени. Главная задача – быть на уроке! Тысячу раз был прав в свое время В.А. Сухомлинский, писавший: «Многолетние наблюдения за работой руководителей школ убеждают в том, что поверхностность, примитивизм руководства – это прежде всего результат того, что директор не знает, что делается на уроках, в каком направлении развивается творческое мастерство учителя, да и есть ли оно вообще в школе, это мастерство» [195].

Какие бы изменения ни происходили в школе, какой бы вид она ни принимала: гимназии, лицея, колледжа, – урок пока остается основной организационной формой обучения, и суть школы – в уроке. Следовательно, никто не освобождал руководителей школ от управления уроком, ибо, как говорят американцы, «нельзя разобратся в происходящем внутри дома, находясь позади забора». Анализ урока был и остается эпицентром управленческой деятельности руководителей школы. Более того, сегодня его роль увеличивается во сто крат. Почему?

Дело в том, что старая административно-хозяйственная, авторитарная система внутришкольного управления, исчерпав все свои возможности, является в наше время тормозом дальнейшего развития школы. Последнее просто не совместимо с автократией, оно требует гуманного, демократического подхода к управлению людьми. В этом плане настало время пересмотреть роль, место, содержание, методы осуществления управленческих функций и в данном случае основного инструмента педагогического анализа – распознавания урока. Формальный, некомпетентный, субъективный пересказ увиденного урока, долгое время выдаваемый за его анализ, сегодня просто вреден, ибо он является преградой на пути творческого развития педагога, на пути установления отношений сотрудничества, наконец, на пути углубления познания руководителем управляемого процесса. Энергия, заложенная в учителе, которая раньше уходила в страх и безразличие, должна стать сегодня движущей силой обновления школы. Пусть она идет теперь на достижение целей школы развития. Но для этого, наряду с другими изменениями во внутришкольном управлении, нужен новый, научный метод анализа урока, необходим иной взгляд на его роль в управленческом процессе, позволяющем использовать все его до сих пор находящиеся в потенциальном резерве.

Господствующие государственные доктрины приоритета коллективно-общественного над индивидуальным проецировались не только на работу с детьми, но и на работу с учителями. Отсюда и такое пренебрежение к посещению и анализу урока, погоня за чисто количественными показателями (директор должен посетить не менее двух уроков в день!), сведение посещения к голому формальному контролю. А ведь анализ урока – это чисто индивидуальная форма работы руководителя школы с учителем. Ни одна из других форм не имеет таких возможностей, как анализ урока, в ходе которого умный и вдумчивый руководитель может решать множество задач работы с учителем. В самом деле, беседа проходит в естественной для учителя обстановке (необходимость посещения уроков и их компетентного анализа руководителем ни один здравомыслящий учитель отвергать не будет), а не в результате специального вызова педагога в кабинет руководителя в условиях искусственно созданной управленческой ситуации. Если вы специально вызовите учителя для «формирования его трудовой мотивации» или для беседы по более творческому подходу к делу – это будет как-то официально, неестественно и далеко не всегда будет правильно все принято педагогом. А в ходе анализа урока могут решиться многие вопросы развития, повышения профессионального мастерства учителя, его отношений с детьми и т.д., многие мысли и идеи руководителя могут умело преподноситься через анализ урока и, органично вплетаясь в этот процесс, не вызывать настороженности и сопротивления собеседника.

Главное, что нам необходимо понять сегодня, заключается в том, что педагогический анализ урока **является основным инструментом индивидуального психолого-педагогического управления**. При правильном подходе к его организации и проведению, при превращении анализа урока учителя в школу повышения его педагогического мастерства (а в ином варианте он просто не нужен), этот процесс предоставляет руководителю и учителю огромные возможности для продуктивного взаимодействия, для разрешения таких вопросов, которые в иной обстановке разрешены быть не могут. Другого, более подходящего момента для работы с учителем у руководителя попросту нет.

Любая реконструкция школы, реорганизация ее учебно-воспитательного процесса связаны с обновлением учителя. Он единственный источник обновления, двигатель развития. У него свои методические

подходы, свои цели, далеко не всегда совпадающие с целями школы и педагогического коллектива, свои подходы к разрешению проблем обучения и воспитания, свой взгляд, наконец, на отношения с детьми, свои мотивы профессиональной деятельности. Для того чтобы включить учителя в режим развития, творчества, надо все эти позиции, когда это, конечно, необходимо, сделать нужными, полезными для этого.

Как это сделать, не топя идею в потоке разговоров об индивидуальном подходе? Путь здесь, я думаю, один – терпеливая, длительная, широко не афишируемая, но целенаправленная работа с человеком. Особенно захватывающие перспективы открываются для тех школ, где появились предметные кафедры. Объяснения, выслушивания и снова объяснения. Рассеивание у человека страха перед неизвестностью, который всегда сопровождает обновление, развитие. Кто это может осуществить, кроме директора школы, его заместителей, заведующих кафедрами? Никто, в основном только они. Когда они это могут сделать? Только во время анализа урока, другого психологически подготовленного для этого отрезка времени в арсенале управленца попросту нет.

Содержание анализа урока всегда должно служить задачам развития, задачам включения учителя в режим творчества. В.А. Сухомлинский видел место руководителя школы в том, «...чтобы сделать каждого учителя вдумчивым, пытливым исследователем. Подлинному педагогическому творчеству, – писал он, – свойственны черты исследования, творческого обобщения своего труда» [195]. Педагогический труд невозможен без элементов исследования, поиска. Ведь каждый ребенок, с которым имеет дело учитель, – это совершенно неповторимый мир чувств, мыслей, интересов, воздействовать эффективно на который по шаблону, опираясь на раз и навсегда сложившийся стандарт, невозможно. Каждый раз, к каждому ребенку и коллективу необходимо искать свой подход, соответствующий конкретной ситуации и обстановке. Вот почему учитель-воспитатель должен быть все время в поиске. «Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы повседневное проведение уроков не превратилось в скучную, однообразную повинность, ведите каждого учителя на счастливую тропинку исследователя» [195]. Открыть перед учителем возможности для творческого исследования в процессе повседневного труда – одна из важнейших и труднейших управленческих задач руководителя школы. Но как это сделать?

Прежде всего необходимо передать учителю интерес к определенной проблеме учебно-воспитательного процесса, «...мысль, замысел, идею, связанную с тысячами повседневных явлений» [195]. Сделать это «без творческой инициативы самого директора – это значит ждать счастливых находок и случайных удач» [195]. Конечно же, в основе формирования творческого настроения коллектива лежит прежде всего творческая инициатива, постоянный творческий настрой руководителя. Проявляться он должен, по нашему мнению, прежде всего в творческом подходе к анализу урока, каждый из которых должен быть для учителя школой творческого, нестандартного мышления. Через анализ же урока учителя должен формироваться его интерес к поиску, к той или иной педагогической идее, обязательно связанной с практической стороной деятельности учителя, к анализу собственной работы. Само содержание анализа урока должно отвечать задачам формирования творческой атмосферы в педагогическом коллективе. Для одних проблем, возникающих в ходе наблюдения за уроком и его последующем анализе, следует вместе с учителем искать оптимальные пути разрешения, с другими – пока сосуществовать, но с проблемой обновления, развития, творчества надо жить повседневно. Это постоянный вызов, который окончательно преодолеть никогда невозможно. Причем обновление является как раз тем вызовом, который возвращает из педагогической повседневности к радости творчества. Это альтернатива занудным серым урокам, еще более занудным, убивающим настроение учителя, стандартным, формальным, чаще всего никому не нужным анализам – пересказам этих уроков руководителями школы, школьной повседневности, иссушающей учительскую душу. Искусство анализа урока в том и должно заключаться, чтобы постепенно, шаг за шагом вводить учителя в режим поиска, развития и совершенствования, освобождая его от тяжелой поденщины, каковой еще является работа в школе для многих учителей.

В этом смысле роль педагогического анализа урока состоит прежде всего в том, что он должен стать средством возбуждения, источником энергии и подъема для учителей.

В этой связи педагогический анализ урока должен стать инструментом **формирования убеждения у учителя необходимости пересмотреть свои методы работы, отношения с учениками, если они оказались непродуктивными**. Ведь если задуматься, то школу можно представить и как «узел» знаний, умений, навыков, квалификаций, компетентностей, отношений. И, думается, что главное различие между отдельными школами – это различие в коллективной компетентности их педагогических коллективов. А любой педагогический коллектив – это комплекс привычек, норм, процедур, писаных и неписаных правил: «мы всегда так работали», «этим вы нас не удивите...». Со временем негативные привычки становятся прочными, как железобетонные надолбы, и очень часто превращаются в преграду на пути к развитию. В менеджменте это распространенное явление называют «капканом привычек». Являясь элементом стабильности, привычка упорно сопротивляется изменениям. Проблема развития начинается с разрешения «проблемы привычек» методических, дидактических, психологических и других. Американцы говорят, что «привычки в окно не выбросишь, их следует шаг за шагом выводить по лестнице», и такой «лестницей» в школе является педагогический анализ урока, дающий возможность осуществлять длительную, терпеливую индивидуальную методическую работу с учителем.

Педагогический анализ урока – сильнейший инструмент мотивации учителя. Секрет молодости хорошего педагогического коллектива в постоянном развитии и обновлении мотивов – главной движущей силы развития. Невольно на память приходит притча о трех строителях храма: «Путник, проходя мимо строящегося сооружения, спросил у трех рабочих, дробивших кувалдами камни, что они делают. Один вздохнул тяжело и

ответил: «Не видишь разве? Разбиваю, дроблю камни; тяжелый и неблагодарный труд». Второй сказал: «Я зарабатываю себе и своей семье на пропитание». А третий гордо произнес: «Я строю храм, которому будут радоваться люди».

В той мере, в которой за стоящей перед учителем целью, за тяжелым и, к сожалению, пока еще в нашей стране не очень престижным трудом, учитель может разглядеть «храм», его работа будет приобретать у него в глазах большую ценность.

В ходе анализа урока необходимо очень осторожно, тонко, ненавязчиво убеждать учителя именно в том, что он «строит храм». Ему надо помочь отыскать этот «храм». Мотивов, которые в ходе аналитической работы руководителя с учителем могут формироваться, огромное множество. Но в первую очередь надо работать над теми, которые в равной степени затрагивают и учителя как личность, и школу в целом, над такими мотивами, которые заставляют учителя подумать и поверить в свою индивидуальную ценность. К ним могут относиться:

- самореализация учителя в труде;
- саморазвитие личности;
- развитие способностей;
- освоение новых методик и технологий (это жизненно важно и для учителя, и для детей, и для школы в целом);
- улучшение отношений с детьми;
- повышение качества знаний детей и т.п.

Мотивы, которые касаются только школы, не могут стать движущей силой для большинства учителей.

Важно в ходе анализа урока правильно формулировать мотивы и доносить их «до сердца» учителя. И помнить при этом, что, анализируя урок, вы не камни дробите, а строите храм!

Педагогический анализ урока – важнейший и очень эффективный способ индивидуальной методической работы (особенно для заведующего предметной кафедрой) руководителя с учителем. Еще в 1937 году Л.Н. Скаткин писал в журнале «Начальная школа» о том, что «анализ урока, проводимый руководителем школы на основе непосредственного наблюдения, имеет большое значение как одно из средств оказания методической помощи учителю» [180]. Действительно, ни одна другая форма методической работы не открывает для руководителя школы таких благоприятных возможностей для индивидуального обучения педагога, корректировки методической стороны его педагогической деятельности, формирования его методического кредо, как педагогический анализ урока. Особенно этому способствует индивидуальная форма его осуществления при условии высокой дидактической и методической подготовленности руководителя и верного стиля его отношения к учителю в ходе анализа. Не случайно журнал «Средняя школа» в 1936 году в одной из своих статей отмечал, что «анализ урока мы считаем главным элементом методической работы, направленной на улучшение преподавания каждого урока» [130]. Почему мы сегодня забываем об этом?

Педагогический анализ урока является важнейшим способом соединения педагогической теории с практикой учебно-воспитательной работы. Именно в ходе анализа урока руководитель должен опираться на все передовое и новое, что дает педагогическая наука, настойчиво рекомендовать учителю в своих предложениях по уроку освоение передовых методов, знакомство с новыми положениями педагогической теории.

Педагогический анализ урока **лежит в основе обобщения и в определенной степени распространения передового опыта.** Для того чтобы руководитель школы или методист сумели разобраться в творческой лаборатории учителя, найти рациональное зерно, основу его опыта, они должны посетить и глубоко проанализировать не один его урок. Итоги такого анализа и ложатся в основу обобщения опыта. А затем, посещая и анализируя уроки других учителей, руководитель школы и методист в определенной мере становятся распространителями и передатчиками теоретических и в какой-то степени методических черт этого опыта. Кроме того, именно глубокий анализ уроков учителя дает возможность руководителю отличать педагогическое новаторство от изобретательства, прожектерства и отсебятины.

Именно через педагогический анализ урока возможно **наиболее эффективно формировать и развивать связи преемственности,** которые имеют в условиях школы огромное значение, т.к., во-первых, над формированием и обучением личности работает не один человек, а целая группа педагогов и, во-вторых, сам школьник за одиннадцать лет обучения меняет несколько статусов, а следовательно, и внутренних состояний. Преемственность в процессе обучения – общепедагогический закон, и одним из его регуляторов в ходе управления школой является педагогический анализ урока.

Он является способом предельной конкретизации управления учебно-воспитательным процессом, дающим возможность путем личного оперативного вмешательства руководителя школы оказывать влияние на методы обучения, на отбор и формирование учебного материала, на формы организации познавательной деятельности учащихся, на увеличение типов уроков в соответствии с требованием программ и т.д. Он дает возможность управлять не вообще, а управлять конкретным участком педагогического процесса.

В процессе управления школой педагогический анализ урока оказывает наиболее активное и непосредственное **влияние на конечные результаты учебно-воспитательного процесса,** т.к. он является одним из главнейших инструментов управления качеством преподавания, формирования качества знаний учащихся и уровня их воспитанности. Все остальные действия администрации могут оказывать действенное

влияние на становление и развитие этих трех важнейших позиций лишь в том случае, если основываются на данных, полученных в результате педагогического анализа руководителем школы.

Сегодня, когда речь идет о формировании и развитии личности, особое значение приобретает проблема психолого-педагогического изучения ребенка. **Знание ребенка учителем** – это азы педагогической культуры. Знать ребенка – значит быть убежденным, что нет двух одинаковых детей и что нет предела в их познании. Знать ребенка – значит постоянно наблюдать за ним, иметь в виду, что ему посилено, а что нет, понимать, что вся духовная его жизнь зависит от его здоровья.

Нельзя не согласиться с В.А. Сухомлинским, который считал, что знание ребенка – это главная точка, в которой соприкасаются педагогическая теория и практика, что это та главная точка, в которой должны сходиться все нити педагогического управления школьным коллективом, что работа над педагогической характеристикой ученика является одной из основных задач не только каждого учителя, но и руководителя школы. Он писал: «Научное исследование личности ребенка – это одно из главных условий научного руководства школой, педагогическим коллективом. Работа каждого учителя, директора, завуча над педагогической характеристикой ребенка – это азы педагогической культуры. Здесь мы подходим к одному из самых важных вопросов научной организации руководства учебно-воспитательным процессом: «Без знаний ребенка нет школы, нет воспитания, нет подлинного педагога и педагогического коллектива...» [195].

В решении этой проблемы немаловажная роль отводится посещению и анализу уроков, ибо управлять процессом изучения учащихся, определять степень этой изученности можно прежде всего через наблюдение деятельности педагога и учеников на уроке, через глубокий педагогический анализ этой деятельности. У учителя составление педагогической характеристики должно быть связано не только с изучением личности ученика, но с самоанализом своего поведения, с самоанализом своих отношений с ним.

Тончайшей и сложнейшей стороной управления школой является **формирование целостного педагогического коллектива**. Мы как-то больше внимания и в теории и на практике уделяем проблеме формирования ученического коллектива, считая наличие педагогического коллектива само собой разумеющимся фактом. На самом деле сформировать коллектив ученический возможно только при условии наличия в школе целостного, сплоченного педагогического коллектива, а создать таковой не менее сложно, а иногда и гораздо труднее, чем ученический коллектив. Условием формирования педагогического коллектива является отличное знание руководителем школы каждого учителя. Незаменимым инструментом изучения учителя является посещение и педагогический анализ его уроков. Урок – всегда срез типичного в педагогическом почерке учителя, ибо часть есть всегда отражение целого, а в целом отражается его часть. Изучить педагога, минуя его уроки, невозможно, так как «урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции» [195].

В формировании педагогического коллектива огромное значение приобретает **конструирование единства педагогических позиций**, единого подхода всех педагогов к решению наиболее важных и сложных педагогических задач и проблем, создание единой линии в создании и обучении. Думается, что это не только самая главная, но и самая трудная задача педагогического управления школой. В связи с тем, что каждый учитель – это ярко выраженная индивидуальность, владеющая своим педагогическим почерком, речь необходимо вести не просто о единстве, а о единстве разнообразного. Основным инструментом формирования единого отношения педагогов к решению узловых проблем является педагогический анализ уроков руководителем школы. В самом деле, каким образом помимо анализа урока можно сформировать единый подход к оценке знаний и выставлению отметки? Все другие пути конструирования правильной «оценочной политики» в школе опираются на данные анализов уроков.

Через педагогический анализ уроков могут быть решены такие проблемы, как: формирование и развитие общеучебных навыков, соблюдение единого речевого и орфографического режима, предъявление единого требования всех членов педагогического коллектива к выполнению домашнего задания учащимися и соблюдение каждым учителем единых требований к методике задания на дом.

Или, скажем, каким образом можно решить в школе такую сложнейшую проблему, как правильное использование каждым педагогом нравственного потенциала урока? Конечно, необходимо более подробно ознакомить учителей с содержанием этого потенциала, организовать необходимую теоретическую и методическую подготовку, связанную с решением этой важнейшей проблемы. Но ведь дальше-то самое главное – использование этого нравственного потенциала начинается непосредственно на уроке, и воздействовать на развитие этого процесса можно только через посещение уроков и педагогический анализ.

Таким образом, педагогический анализ урока является одним из важнейших способов работы руководителя школы по формированию единого подхода всех учителей к решению узловых вопросов учебно-воспитательного процесса.

Значение педагогического анализа урока состоит еще и в том, что он является действенным средством развития у учителя способности рефлексировать свой труд и свое поведение путем самоанализа.

Именно через педагогический анализ урока должно быть сформировано у учителей умение видеть взаимосвязанность между своим преподаванием и ученическими знаниями, умение оценивать свою работу по конечному результату. Это драгоценное качество педагога, но чтобы оно вошло в систему работы учителя, он должен быть не только исключительно внимательным к своему труду, но у него должно быть обостренное чувство самокритичности, а последнее необходимо не только воспитать, но и, воспитав, все

время поддерживать и развивать. Инструментом для этого является педагогический анализ урока руководителем школы. Через него необходимо все время нацеливать учителя на постоянный самоанализ следующей связи: изложение нового материала учителем – недостатки ответов учащихся. В.А. Сухомлинский, например, прямо говорил учителям: «Хочешь ликвидировать недостатки ответов – усовершенствуй изложение». Он рекомендовал вести тематический учет знаний учащихся, составлять характеристики ученических ответов на отдельные вопросы, все время анализировать триаду: характер своего вопроса ученику – ответ ученика – оценку этого ответа. Как одну из действенных форм самоанализа он выдвигал ежегодную характеристику знаний каждого ученика, в которой учитывается, какие разделы усвоены глубоко, прочно, а какие – недостаточно, поверхностно. В такой характеристике учитель указывает, какие разделы программы усваиваются труднее всего, какие определения труднее всего запоминаются, какие понятия усваиваются с большими затруднениями.

Важнейшим методом анализа собственной работы является анализ учителем письменных работ учащихся. При этом необходимо вести учет не только ошибок, как это сплошь и рядом делается, но вскрывать причины их появления, давать характеристику усвоения каждого основного раздела грамматики на основании анализа диктантов и изложений.

Руководитель школы, анализируя уроки учителя, должен учить его использовать анализ каждой отдельной письменной работы в системе дальнейших письменных работ, учить подводить итоги работы после изучения с учениками отдельного или целого ряда правил, учить использовать выводы анализа за прошлый учебный год в повседневной работе текущего года. Короче говоря, педагогический анализ урока – это урок после урока, где учеником становится учитель! И такой урок призван приучать учителя внимательно вглядываться в свою работу, доискиваться до причин неудач, радоваться успехам, осмысливая собственную практику в свете педагогической теории.

Таким образом, задача педагогического анализа урока руководителем школы, наряду с решением других достаточно сложных проблем, заключается в том, чтобы воспитывать у учителя чувство самокритичности, привить интерес к самоанализу своей работы, научить методике самоанализа. Так же как в медицине, профессор, читающий клиническую лекцию при демонстрации больного, строит ее таким образом, чтобы у студентов воспитывалось и развивалось научное врачебно-клиническое мышление, включающее постановку развернутого обоснованного диагноза, прогноза, выбора индивидуальной терапии и т.д., так и руководитель школы при педагогическом анализе урока должен формировать у учителя системное видение урока, умение и желание проникать в его сущность, стремление анализировать каждый свой шаг на уроке. Необходим самый крепкий, самый продуктивный союз самоанализа учителя с педагогическим анализом урока руководителем. Последний должен превратиться в определенной степени в практику по самоанализу урока учителем. **Умение его осуществлять – обязательный и неотъемлемый элемент культуры педагогического мастерства учителя!**

В.А. Сухомлинский совершенно справедливо считал, что если анализ собственной работы войдет в систему деятельности учителя, каждый новый учебный год будет приносить ему новые успехи. Он писал по этому поводу: «Если учитель вдумчиво анализирует свою работу, у него не может не возникнуть интереса к теоретическому осмыслению своего опыта, стремления объяснить причинно-следственные связи между знаниями учеников и своей педагогической культурой. Логическое следствие анализа собственной работы заключается в том, что учитель сосредоточивает внимание на какой-то, по его мнению, играющей в данном случае наиболее важную роль, стороне педагогического процесса, исследует, изучает факты, читает педагогическую и методическую литературу. Так начинается высший этап педагогического творчества – сочетание практики с элементами научного исследования» [198].

Педагогический анализ урока помогает учителю взглянуть на свой труд как бы со стороны, оценить свои силы, увидеть достижения и недостатки в своей работе. Он является важнейшим **средством стимулирования самообразования педагога.**

Содержательная сторона процесса самообразования учителя в определенной своей части должна формироваться на основании выводов педагогического анализа его уроков. Пробелы в дидактическом, методическом, профессионально-содержательном, эстетическом и т.д. образовании учителя, обнаруженные руководителем школы в ходе посещения и анализа уроков, должны быть восполнены путем самообразовательной работы педагога, в основу содержания которой ложатся рекомендации анализа. Последующее посещение и анализ его уроков администрацией школы является стимулом для активизации процесса самообразования учителя, если такой анализ, кроме всего прочего, будет носить и контрольные функции.

Весь процесс педагогического анализа урока необходимо строить на выражении **вашей истинной веры в успех учителя**, в его способность делать то, чего вы и коллектив от него ожидаете. Это обязательно приведет к положительному результату, если ожидания не превышают предел возможного у учителя. Это явление получило название эффект Пигмалиона.

Авторы книги «Пигмалион в классе» Р. Розенталь и Л. Якобсон в результате эксперимента доказали, что успехи учащихся в большей мере отражают ожидания учителя, чем их истинные способности. Они провели среди учащихся начальных классов псевдотест, совершенно случайно затем отобрали 20 учеников и, передавая их учителю, заявили, что эти учащиеся обладают большими способностями к развитию. Учителей убедили, что эти дети обладают большим потенциалом, хотя никакой связи не было между их испытательными способностями и включением их в категорию «способных». К концу учебного года эти ученики показали большой рост коэффициента умственных способностей, чем их сверстники. Почему это

произошло? Розенталь и Якобсон сообщают, что учителя поощряют активность этих ребят больше, чем других, они возлагают на них больше надежд, чаще вызывают этих учеников, задают им более трудные задания, вселяя одновременно в них уверенность, что дети справятся. Они дают им больше времени на ответы, наводят их на правильные ответы.

После выхода в свет книги «Пигмалион в классе» было проведено около 300 исследований подобного рода в различных ситуациях, охватывающих широкий круг людей от детей до военных моряков. Все они дали положительный эффект.

Помните! В поведении людей отражается то, что мы от них ожидаем!

Расширение сферы уверенности в себя расширяет сферу возможности учителя!

Научитесь думать, как Пигмалион! Учитель добивается успеха, когда кто-то, кого он уважает, верит в этот успех, считает, что «он может»!

И помните! Неудача не есть что-то абсолютное! Когда это необходимо, формируйте в ходе анализа урока чувство **успеха!**

Педагогический анализ урока является прекрасным инструментом **формирования общих ценностей коллектива**, ценностей его основы. В ходе анализа, в беседе с учителем всегда можно понять, как он относится к тем или иным ценностям, и устранить расхождения в их оценке. Совместимость ценностей в коллективе – вещь чрезвычайно важная. Скажем, отношение к детям. Одни учителя – ярко выраженные авторитары, а часть педагогического коллектива проповедует и осуществляет педагогику сотрудничества. А детям десять лет приходится приспосабливаться и к тем, и к другим. Что может сформировать в выпускнике такой школы десятилетний процесс приспособленчества? Какие нравственные качества?

Если ценности учителя не синхронизируются с ценностями педагогического коллектива, то мало вероятно, что школа извлечет большую пользу от работы такого педагога.

При осуществлении педагогического анализа урока нельзя превратить его в острейший инструмент критики. Прямая, лобовая критика бесполезна, так как она заставляет человека не прислушиваться, не рефлексировать, а обороняться. Давайте учителю в ходе анализа урока возможность спасти свой престиж.

Выражайте ему одобрение по поводу малейшей его удачи, создавайте ему хорошую репутацию. **Анализ урока должен быть выражением уважения к человеку и доверия к нему.**

Все замечания, а таковых в ходе анализа не избежать, должны делаться на высоком уровне объективности, научности, доказательности, предельно тактично и осмотрительно. Здесь необходимо сочетание высокой требовательности и искренней доброжелательности, стремление не ухудшить, а улучшить творческое самочувствие педагога. В этом процессе не должно быть места приблизительным суждениям, некомпетентным мнениям, бездоказательным выводам. В ходе анализа руководитель не должен выступать в роли судьи, у него здесь другое предназначение – помощь. Не помощь квалифицированная, действенная, которую с нетерпением ждут учителя. Для этого аналитик должен быть очень хорошо подготовлен, ибо как писал в свое время Марк Твен, человек не должен критиковать другого человека на той почве, на которой он сам стоит на четвереньках.

Глубокий и квалифицированный анализ урока – **лучшее средство воспитания сознательного отношения учителя к работе**. Если учитель будет уверен в том, что посещение и анализ урока – это не формальная контрольная акция, вслед за которой следует «разнос», а дидактическая, методическая услуга руководителя учителю, если он будет видеть в посещении и анализе его урока стремление признать положительные результаты его труда, если он будет понимать, что анализ урока – это важнейший для него канал контактов с руководителем, что это определенный стимулятор повышения «производительности» его педагогического труда, он обязательно под его воздействием будет постепенно менять и отношение к своему труду.

Посещение и анализ урока руководителем школы является важнейшим **способом выявления уровня воспитанности** педагогического коллектива, важнейшим источником информации для составления представления об этом уровне, что само по себе Чрезвычайно важно для решения всех задач, стоящих перед школой.

Естественно, что такой вид управленческой деятельности, каким является педагогический анализ урока, оказывает влияние не только на учителя, но и на самого руководителя. Он постоянно развивает диалектическое мышление, формирует системное видение урока и всей педагогической действительности, является мощным стимулом самообразования руководителя, формирует одно из важнейших звеньев его управленческой компетентности. Он является одним из существеннейших источников расширения и углубления педагогического опыта руководителя школы. «Своим педагогическим опытом, – писал В.А. Сухомлинский, – я обязан умным, думающим учителям, уроки которых я посещал и анализировал. Когда передо мной открывалась какая-то новая грань педагогического дела, и я, сколько ни всматривался и ни вдумывался в эту грань, никак не мог понять ее сущности, я посещал подряд по пять–семь уроков этих учителей, стараясь найти ответ на волновавший меня вопрос» [198].

Нельзя упускать из виду еще одно свойство высококвалифицированного анализа урока, заключающееся в том, что он является важнейшим средством формирования авторитета руководителя школы в педагогическом коллективе. Процесс посещения и анализ урока всегда двусторонний в том смысле, что одновременно с тем, как директор школы или его заместитель по учебно-воспитательной работе наблюдает, анализирует и оценивает деятельность учителя и учащихся на уроке, учитель наблюдает, анализирует и оценивает работу руководителя и делает выводы о его деловых, профессиональных и личных качествах. Разница заключается лишь в том, что руководитель свои впечатления, выводы высказывает

вслух, а учитель обычно этого не делает. Вот почему анализ урока – это «камертон», по которому педагогический коллектив определяет и проверяет педагогическое и управленческое мастерство руководителя школы. Это узел побед или поражений не только учителя, но и в определенной степени того, кто анализирует урок. И каждый такой анализ – экзамен для аналитика. Учитель многое может простить руководителю, но не прощает ему аналитической беспомощности, дидактической и методической безграмотности, поверхностного и бездумного подхода к оценке его работы, ведущего к формализму и управленческому бюрократизму, как наихудшему проявлению последнего.

У нас сегодня много пишут и говорят о необходимости более четких критериев оценки работы учителя и школы, полагая, что в их отсутствии кроются многие наши беды, в том числе и формализм в оценке деятельности учителя и педагогического коллектива в целом. Критерии, конечно, нужны. Без них достаточно трудно дать оценку деятельности такой сложной системы, как школа. Но не забываем ли мы при этом о том, что одних критериев недостаточно для того, чтобы осуществить то или иное оценочное суждение? Что такое критерий оценки? Это какой-то отличительный признак объекта, процесса или явления. Это мерило, в какой-то степени эталон, нормативный показатель. С критерием можно сравнивать, сопоставлять и ... только. Если мы не научимся глубоко анализировать урок, воспитательной мероприятие, систему работы учителя, качество знаний и уровень воспитанности учеников, деятельность школы в целом, если мы не научимся, наконец, отвечать на вопрос «почему?», никакие критерии не смогут нас избавить от формализма в оценке деятельности школы и учителя.

Думается, что, исходя из всего сказанного, можно делать вывод о том, что «производительность» обучения и воспитания в школе в определенной степени прямо пропорциональна качеству аналитической деятельности ее руководителей, что глубина и психолого-педагогический профессионализм анализа урока во многом обуславливает качество учебно-воспитательного процесса и управление им.

Таковы место и роль педагогического анализа урока в общей системе управления школой, его сфера действия, диапазон его влияния на всю систему жизнеобеспечения школы.

Уважаемый читатель!

Пускай у вас не создается мнения, что роль педагогического анализа урока в жизни школы преувеличена автором, который, увлекшись идеей теоретического обоснования этого процесса, несколько утратил чувство меры. Отнюдь! Думается, мы достаточно долго заблуждались, упрощая этот процесс, низводя его до вульгарного пересказа действий учителя, соединяя его с внутришкольным контролем, что не давало нам возможности рассмотреть его как самостоятельный и очень эффективный вид управленческой деятельности.

Когда же мы стали рассматривать педагогический анализ как самостоятельную функцию внутришкольного управления, причем не оторвано, а во взаимодействии с другими видами управленческой деятельности, она повернулась к нам десятками новых граней и возможностей.

Говорят, когда известный художник Клод Моне написал на одной из своих лондонских картин туман не серым, а красным, это всех поначалу поразило. Но посмотрели по-иному – и поразились уже совсем другому: как это не заметили раньше, что туман действительно красен – от кирпичных стен лондонских домов. Не заметили, не видели, ибо мешало предубеждение, что туман на картинах может быть изображен только лишь при помощи серых тонов.

Мнение меняется тогда, когда рассеивается туман предубеждения, когда ликвидируется инерция устоявшихся представлений. Существует привычное понятие «анализ урока», а надо взглянуть на него непривычно, с несколько иных позиций, чем мы смотрели до сих пор. Но прежде чем это сделать, необходимо, видимо, рассмотреть, каким образом сформировалось это «привычное понятие», и существуют ли теоретические предпосылки для того, чтобы это понятие засверкало новыми теоретическими гранями.