

УДК 371.3

Василий Яковлевич СИНЕНКО, доктор педагогических наук, профессор, ректор Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Методолого-аксиологические аспекты школьного урока

Статья посвящена уроку как основной форме организации учебно-воспитательного процесса. Представлен анализ развития урока за последние пятнадцать лет, а также сравниваются современный урок и урок второй половины ушедшего века. Автор подчеркивает, что, несмотря на господство в школе традиционных форм урока, есть различные варианты его проведения.

Ключевые слова: урок, учебно-воспитательный процесс, классно-урочная система, инварианты и вариативности урока.

Vasily Ya. SINENKO, doctor of pedagogical sciences, professor, rector of the Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk

Methodological and Axiological Aspects of a School Lesson

Article is devoted to the lesson as the main form of organization of the educational process. We present the analysis of the changes of the lesson organization of the last fifteen years, and compare modern lesson and lesson of the second half of the last century as well. We emphasize that there are various variants of lesson implementation despite the dominance of its traditional forms at school.

Keywords: lesson, educational process, class lesson system of teaching, invariants and variability of a lesson implementation.

В современных условиях вместо термина «урок» нередко используется термин «учебное занятие». Здесь имеется в виду не только традиционное понимание урока, но и все внеурочные занятия, которым новые государственные образовательные стандарты отводят очень серьезное место в решении современных учебно-воспитательных задач. Автор данной статьи все-таки будет использовать термин «урок», понимая под ним ту **основную** форму организации работы с детьми, на которой в значительно большем отведенном времени (расписании) реализуются стандарты. При этом автор осознает и то, что всякие изменения в организации и проведении урока (в том числе и инновационные) непременно отразятся и на технологиях внеурочных занятий.

В последнее время стали высказываться мнения по поводу того, что урок как основная форма организации учебно-воспитательного процесса свои возможности исчерпал и, используя электронные информационные

технологии и другие современные средства массовой коммуникации, от урока следует повсеместно отказаться. Даже на законодательном уровне.

Это позволит абсолютно индивидуализировать процесс обучения, сделать его максимально дифференцированным, каждому обучаться на допустимом пределе сложностей и т. д.

Здесь, однако, необходимо учесть следующие обстоятельства.

Несмотря на почти 400-летний период существования классно-урочной системы обучения детей (по Я. А. Коменскому), урок и сегодня обладает очень высокими социальными и психолого-педагогическими ценностями: он выступает **фактором, организующим учебный процесс** (расписание, деление детей на возрастные группы), **регламентирующим фактором** (по структуре и объему каждой порции учебного материала, по учебной нагрузке на детей), а также **фактором, обеспечивающим непосредственную, живую, постоян-**

ную **коммуникацию детей друг с другом и учителем**. Трудно переоценить урок как мощный **социализирующий фактор**, так как нормы поведения детей, дисциплина, постоянное внимание к проблемам самообслуживания, гендерного взаимодействия и т. д. находятся под постоянным вниманием педагогов и товарищей по учебе. Но самое важное — урок является **доминирующим дидактическим фактором**, позволяющим при грамотных подходах успешно решать практически все учебно-воспитательные задачи. Школьный урок является центрообразующим элементом в системе общего образования (рис. 1).

Все структурные элементы системы общего образования непосредственно или опосредованно связаны с уроком и нацелены на успешную реализацию урока (начиная со школьной мебели и заканчивая кадровыми вопросами). Указанные выше ценностные факторы, центрообразуемость урока в системе образования, «долготельство» урока как учебно-воспитательной формы организации говорят о его **фундаментальности**. Известно, что фундаментальные, ядерные составляющие системы должны изменяться плавно, не делая резких скачков, что может повлечь непременно разрушение всей системы, которую они крепят.

Безусловно, настанет время, когда урока в его современном виде не станет. Но это будет постепенный, эволюционный переход, который займет много десятилетий. Переход от урока к иной форме не должен являться самоцелью и желанием определенной группы «инноваторов», а должен стать воплощением меняющегося времени.

Все сказанное выше не означает, что урок должен быть застывшей, неизменной формой организации обучающихся детей. Оставаясь ведущей формой, он непременно должен развиваться за счет использования разнообразных современных средств обучения и технологий.

Однако в условиях радикальных перемен во всей системе общего образования урок существенных изменений за последние пятнадцать лет не претерпел. Мало того, по ряду позиций он стал проигрывать по сравнению с уроком второй половины ушедшего века. Почему?

Этому явлению можно дать ряд объяснений.

Во-первых, увлеченность глобальными переменами в образовании (появление различных типов и уровней образовательных организаций, внедрение профильного обучения и Единого государственного экзамена, переход на новые экономические условия деятельности школ, сетевая форма их взаимодействия и т. д.) «отвлекла» внимание учителей и руководителей образовательных учреждений от проблем урока как такового. Урок же требует постоянного внимания к разнообразию структуры, организационных форм деятельности учащихся, средств обучения — воспитания и т. д. Стоит ослабить к уроку внимание, и он превращается в своем абсолютном большинстве в известный пятиэлементный конструкт (организационный момент → опрос учащихся по домашнему заданию → объяснение нового материала → закрепление изученного → домашнее задание). Негативным фактором является не наличие указанных элементов (они в той или иной мере, в различной последовательности могут быть, а некоторые из них даже обязаны присутствовать), а то, что в силу устоявшихся традиций и инертности эти элементы практически по всем предметам следуют изо дня в день в одной и той же последовательности. И что очень печально, так как такие пассивно-авторитарные формы уроков преобладают.

Во-вторых, резкое снижение социального статуса учителя и пока еще не достаточное базовое материальное оценивание его труда часто не позволяют требовать от него больших затрат труда и проявления творчества, чем при традиционной пятиэлементной

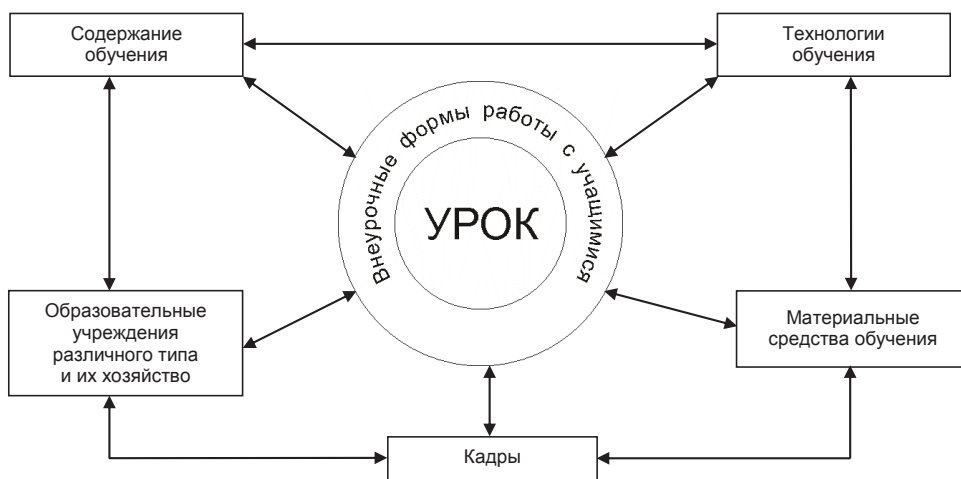


Рис. 1. Обобщенная модель системы общего образования

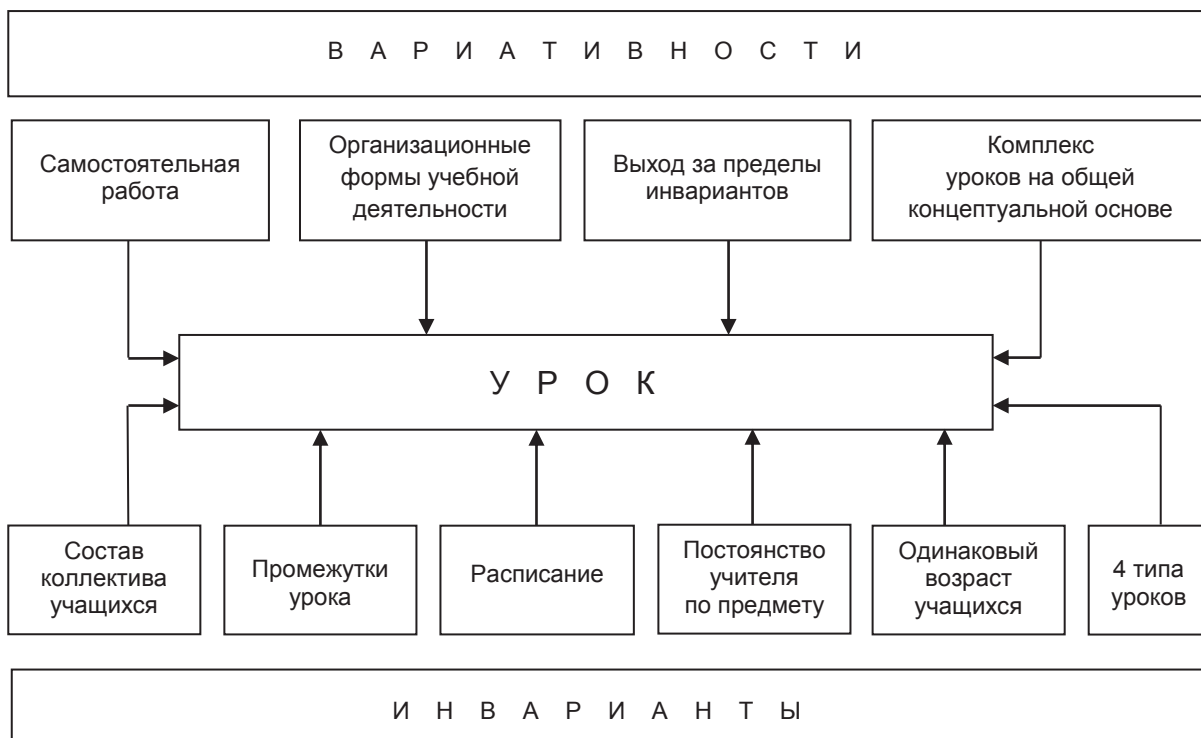


Рис. 2. Инварианты и вариативности урока

структуре урока («Спасибо учителю за то, что он даже в таких условиях заходит к детям в класс и занимает их чем-то»).

Действительно, конструирование интересного урока, организация эффективной самостоятельной работы учащихся требуют творческих сил и времени. Осознавая это, многие руководители школ (по анкетным данным) психологически не могут требовать от учителя «чего-то особого».

В-третьих, обвал материально-технического оснащения разнообразными средствами обучения наших школ, происшедший в 1990-е годы, и очень робкое его восполнение в нынешних условиях не позволяют строить урок на высоком психолого-дидактическом уровне.

«Обожествление» компьютеризации школ, которая якобы решит все проблемы в образовании в ближайшее время, ставит многих работников образования в режим постоянного «перспективного ожидания», отодвигая нерешенные дидактические задачи «на потом». Действительно, если говорить об уроке, то эффективное использование компьютерной техники возможно тогда, когда каждый учащийся работает за отдельным столом, так как в противном случае выделяется лидер, а остальные учащиеся пассивно созерцают происходящее. Кроме этого, компьютер на уроке следует рассматривать как одно из средств, дополняющих влияние других.

В-четвертых, по причине социально-экономических преобразований произошло «вымывание» луч-

ших учителей из школы. Остались те, кто в силу своих индивидуальных качеств не смогли найти приложение своих сил в других сферах. К тому же возраст оставшихся учителей близок к пенсионному или пенсионный.

Вследствие указанных выше факторов урок пострадал существенно. Многие учителя, «запутавшись» в пятиэлементном уроке с пассивно-авторитарными формами работы, перестали даже задумываться о новых подходах к его построению. К сожалению, выросло целое поколение учителей, которые и не мыслят работать иначе в сравнении с тем, как они работают.

Однако правомерен вопрос — как кардинально может изменяться урок в течение небольшого в историческом плане промежутка времени (к примеру, 20–30 лет)?

Чтобы на него ответить, рассмотрим все составные инварианты и вариативности урока.

Вспомним, что урок был создан как система для передачи **готовых знаний** большой (20–30 человек) группе учащихся. В этом его генетическая суть. Впервые урок в его привычном для нас формате был обоснован Я. А. Коменским. Перейдя на классно-урочную систему обучения, школы России оградили себя жесткими рамками организационных форм учебной деятельности школьников.

Эти рамки обусловлены следующими устоявшимися **инвариантами урока** (рис. 2):

1. Постоянство состава коллектива учащихся. Этот инвариант продиктован не только организационными факторами, но и психолого-педагогическими, а также

экономическими и, как ни странно, контрольно-надзорными.

2. Устоявшиеся промежутки урока. Как правило, 45 минут, а в начальной школе — 30–35 минут. По данным физиологов и психологов, такие промежутки являются оптимальными и при определенных условиях (см. ниже) не являются для детей обременительными.

3. Чередование уроков с неизменной последовательностью в выделенный период времени (учебный год, полугодие). Расписание уроков — наиболее уязвимый с точки зрения физиологических, психологических и санитарных норм аспект в учебно-воспитательном процессе. Выдержать все нормы и учесть особенности педагогического коллектива всегда очень сложно, а порой и невозможно.

4. Постоянство учителя при обучении данному предмету в течение длительного промежутка времени (хотя бы в рамках определенной ступени обучения). Данный инвариант вполне оправдан не только с позиций классно-урочной системы обучения — воспитания, но и с психологических позиций теории общения.

5. Одинаковый возраст учащихся (в классе, а значит, и в процессе урока). Незыблемость этого инварианта отстаивает абсолютное большинство специалистов, хотя существуют мнения о пользе некоторого возрастного разброса детей в классном коллективе. Понятно, что это полностью повлияло бы на многие устоявшиеся организационные аспекты учебно-воспитательного процесса. Скорее всего, такой разброс в возрасте полезен во внеурочной и внешкольной деятельности детей (что и наблюдается на практике).

6. Инвариантность доминирующих типов урока:

- комбинированный;
- урок закрепления изученного блока учебного материала;
- урок обобщения и систематизации изученного материала;
- урок контроля и коррекции обученности детей.

Указанные типы уроков, являясь инвариантами по доминирующей дидактической цели, нашедшей отражение в названии типа (кроме первого), дают широкую возможность для современного разнообразия технологий учебно-воспитательного процесса даже в условиях классно-урочной системы.

Какие же **вариативности урока** могут существенно устранить однообразие в деятельности учащихся и учителя?

1. Многообразии самостоятельных работ учащихся.

Самостоятельная работа как один из видов учебной деятельности учащихся, пожалуй, привлекает наибольшее внимание исследователей и разработана весьма разнообразно. Тем не менее до сих пор существуют спорные вопросы о функциях учителя (должен ли он непосредственно руководить этой деятельностью или только давать задания?). Видимо, здесь необходимо учитывать вид самостоятельной работы и цель, которая ставится перед этой работой.

Громадное количество видов самостоятельной работы позволяет варьировать деятельность школьников на уроках всех типов (см. выше) в необыкновенно широких пределах. Это позволит уйти от однообразия, монотонности в учебной деятельности школьников.

2. Многообразии сочетаний организационных форм учебной деятельности школьников на уроке.

К сожалению, потенциальные возможности всем известных форм учебной деятельности (индивидуальной, парной, групповой, фронтальной) используются весьма слабо и однообразно. Умелое сочетание организационных форм — серьезный резерв вариативности урока.

3. Выход за пределы устоявшихся инвариантов урока:

- сдвоенные уроки по двум образовательным предметам (с целью реализации межпредметных связей);
- погружение учащихся («мозговой штурм») в обозначенное содержание учебного предмета путем выделения в расписании блока уроков, посвященных только этому предмету;

– периодическая смена места проведения уроков (производственный цех, лаборатория научного института или вуза и т. д.) и учителя (не только школьный учитель, но и мастер цеха, медицинский работник, агроном, ученый из научной лаборатории и т. д.);

– распределение выделенных в расписании на данный день учебных занятий (уроков) на полный день в сочетании с другими формами организации досуга, спорта и отдыха детей (в школах «полного дня»).

Указанные выходы за пределы устоявшихся инвариантов урока не нарушают его целостности, хотя требуют (и порой очень серьезных) дополнительных организационных мероприятий.

4. Структурирование комплекса уроков на основе соответствующих инновационных концепций обучения — воспитания.

Эта вариативность является наименее разработанной и более значимой, так как объединяет в себе самые разнообразные организационные формы и виды самостоятельных работ. Самое главное, что весь этот комплекс подчинен определенной идее учебно-воспитательного процесса, рассчитанной для ее реализации на несколько уроков (к примеру, от двух до десяти-пятнадцати).

Это направление вариативности заслуживает особого внимания.

Рассмотрим его на примере концепции естественнонаучного учебного познания.

Основная идея этой концепции заключается в организации исследовательской деятельности учащихся (то есть учащиеся должны самостоятельно получить знания в определенной области учебного предмета), в которой отражается деятельность исследователя.

Дидактической моделью цикла учебного познания является четырехэтапный проект (рис. 3).

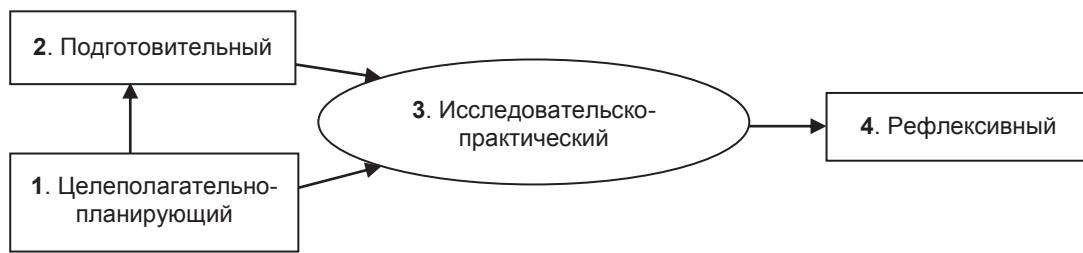


Рис. 3. Дидактическая структура цикла естественнонаучного учебного познания

Очень важным является целеполагательно-планирующий этап, в ходе которого учащиеся встретятся с противоречием, которое обязательно должно удивить детей (почему это так, а не иначе?). Вызывая удивление у учащихся, мы обеспечиваем необходимость познания. Противоречие позволяет целеполагание сделать более востребованным, неформальным. В ходе подготовительного этапа осуществляется актуализация пройденного материала, необходимого для решения поставленных исследовательских задач на предыдущем (целеполагательно-планирующем) этапе. Ядерным этапом проекта является исследовательско-практический этап, состоящий из девяти элементов, отражающих деятельность ученого-исследователя (проблема, группа исходных фактов, проблема догадки, обогащенная группа исходных фактов, гипотеза, логические следствия из гипотезы, проверка экспериментом, практика). На этом этапе учащиеся, проводя исследование, получают определенные результаты, которые обсуждаются на рефлексивном этапе.

Весь дидактический цикл учебного познания представляет единую систему, включая ряд взаимозависимых уроков, в структуре которых все методы обучения (а они часто и есть методы исследования) востребованы и имеют свои четко определенные функции и место. Вместе с тем есть широкое поле для вариативности методов, организационных форм деятельности детей.

С ПРАЗДНИКОМ!

День российской науки традиционно отмечают 8 февраля согласно указу Президента Российской Федерации № 717 от 7 июня 1999 года «Об установлении Дня российской науки». Праздник берет свое начало со дня основания Академии наук в 1724 году. Основателем Академии выступил Петр Первый. В 1991 году Академия получила название Российской академии наук. В состав РАН включены 470 учреждений, в которых работают около 55 тысяч научных сотрудников. Интересно, что в СССР этот знаменательный день отмечали в третье воскресенье апреля, что было связано с работой В. И. Ленина «Набросок плана научно-технических работ», признававшей существование науки в СССР. И до сих пор многие люди науки отмечают этот праздник «по старинке». День российской науки — это памятный день ученых, исследователей, тех, кто всерьез занимается наукой. За два с лишним века российская наука дала миру много великих имен и открытий. Во всем мире известны такие ученые, как М. В. Ломоносов, И. П. Павлов, Д. И. Менделеев, Э. К. Циолковский, П. Л. Капица, Л. Д. Ландау, И. В. Курчатов, А. П. Александров, С. П. Королев, Н. А. Доллежал и многие другие.

Еще две тысячи лет назад Луций Сенека говорил: «Природа не раскрывает тайны раз и навсегда». Много тайн еще предстоит открыть ученым, главное — выбрать правильный путь.

Таким образом, проведенный выше анализ позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на основательность и генезис инвариантов урока, существуют очень широкие возможности разнообразить его как по использованию различных видов самостоятельных работ, организационных форм, современных проектных подходов, так и по трансформации инвариантов.

В этом и есть разрешение (снятие) противоречия между устоявшимся дидактическим генезисом урока и современными требованиями к организации учебной деятельности детей, обусловленной необходимостью формирования у них самостоятельности и творческих способностей. Что и является прямым восхождением к компетентностному подходу в учебно-воспитательном процессе. В этом же заключается и реализация на практике рассмотренных в начале статьи ценностей урока.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.
2. Синенко В. Я. Экспериментальная основа современного обучения учащихся естественнонаучным дисциплинам : монография. Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2011.
3. Федеральный закон «Об образовании в РФ». М. : Проспект, 2013.