

НОВОЕ В ПЕДАГОГИКЕ РА И РФ

ПОВСЕДНЕВНЫЙ УРОК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

И.Г. ЛИТВИНСКАЯ,
ККИПКРО, Красноярск

В статье рассматриваются два типа уроков как основы технологической составляющей модернизации практики образования. Более подробно рассматривается урок с гарантированным результатом, построенный на основе концепции планомерного формирования умственных действий.

Ключевые слова. Технологический подход к модернизации практики образования, гарантированный результат урока, результатный урок, образовательная среда урока, средовой урок.

Отношение к состоянию современной школы связано с парадоксальной ситуацией. С одной стороны изменения в обществе и ориентация на западные стандарты обучения приводят к существенным изменениям в целях, содержании и обустройстве школьного обучения, с другой стороны не утихают разговоры о потерянном качестве советского массового образования. Однако социальные факторы говорят о точке невозврата к прежним подходам. Динамика изменения всех социальных процессов, галопирующий рост и текучесть информации обуславливают все возрастающую дифференциацию учебных групп и постоянную обновляемость учебного материала. Сфера образования как социальный институт, обеспечивающий, воспроизводство культуры и базовых видов деятельности в подрастающих поколениях испытывает стресс, отвечая в постоянно меняющемся мире на вопрос: а что собственно воспроизводить сегодня? В этих условиях и педагоги и родители и дети испытывают колоссальное социальное напряжение. В определенной степени можно утверждать, что вопрос о содержании и технологиях обучения становится вопросом национальной стабильности.

Современные требования к общему образованию связаны с ориентацией на развитие индивидуальности каждого ученика на основе разнообразных способов и траекторий освоения содержания образования. С другой стороны нарастание социальной индивидуализации и уединенности требует от общего образования значительного увеличения разных видов взаимодействий и сотрудничества в процессе обучения. Однако классно-урочная организация препятствует поиску разнообразных решений.

Характер и объективные возможности образовательного процесса в условиях классно-урочности обуславливают наличие непреодолимой проблемы практики образования – деятельностной включенности личности в образовательный процесс [3]. А разработка образовательных программ школ и рабочих программ педагогов далеко не всегда сопровождается пересмотром

уроков. Однако об одной тенденции сегодня говорить уже можно. Проектная деятельность и работа учащихся в малых группах становятся основной приметой перестройки учебного процесса.

И здесь, на наш взгляд, кроется определенная опасность. Работа в малых группах так же, как и фронтальная работа, технологически не обеспечивает равнозначную включенность и участие всех учащихся. Не случайно результат обучения принято обозначать термином *образовательный эффект* и сравнивать обучение в этом случае с просаливанием огурцов в рассоле. С другой стороны, такие уроки позволяют охватить больший объем материала, применять методы проблемного обучения, использовать приемы развития критического мышления. Кроме того, в связи с перегрузкой учебного материала педагоги нередко довольствуются ситуацией, чтобы ребенок хотя бы прослушал или как-то попытался выполнить задания. Или в случае проблемного обучения считается, что точно определить образовательный эффект у каждого невозможно, главное, что каждый ребенок попадает в ситуацию поиска, творчества. Ведь в рамках фронтально организованного обучения не весь материал может быть освоен каждым ребенком.

Однако, несмотря на то, что работа в малых группах все больше начинает предлагаться также и в различных методических линиях, преувеличивать роль этого новшества нельзя. В содержании любого предмета есть совокупность учебных действий и операций, которыми должен овладеть каждый ученик. Освоение таких действий нередко считают репродуктивным, но именно они лежат в основе качественного выполнения более сложных заданий. И кроме того в плане общего и обязательного образования – это тот минимум знаний и операций, которыми просто должен владеть каждый. Это означает, что освоение такого содержания технологически должно быть обеспечено организацией учебного процесса. В определенном смысле гарантировано.

На наш взгляд, все учебные предметы с некоторой долей условности можно разделить на те, которые лучше осваивать через создание образовательной среды и те, в которых важны гарантированные результаты для каждого. Мы выделили два типа уроков, которые так и называли: *средовые* (уроки образовательной среды) и *результатные* (уроки с гарантированным результатом для каждого).

К примеру, математика, физика, химия, русский язык предполагают освоение конкретных действий и операция как предметного, так и метапредметного типа. Литература, история, обществознание более ориентированы на формирование представлений, суждений, обсуждений различных точек зрения. В первой группе предметов возможна большая доля результатных уроков. Во второй группе предметов – большая доля средовых уроков, с работой учащихся в малых группах. Чрезмерное увлечение тем или иным типом уроков независимо от содержания образования и требований к результатам его освоения не приведет, на наш взгляд, к улучшению качества школьного образования. Повышение качества школьного образования связано с использованием указанных типов уроков в зависимости от целей и содержания обучения.

Теперь остановимся на результатном уроке, или уроке с гарантированным результатом для каждого. Его психолого-педагогическим основанием является концепция планомерного формирования умственных действий, разработанная П.Я. Гальпериным. Базовую организационную структуру в нем составляют три вида организационных форм: фронтальная, парная, индивидуальная. На разных этапах урока может быть разное сочетание этих форм.

В советской дидактике концепция планомерного формирования умственных действий нашла свое применение в части создания разных видов ориентировок. В том числе как основы развития эмпирического и теоретического мышления. Однако в массовом традиционном уроке она не нашла своего применения.

Сегодня, в связи с переходом в содержании образования от парадигмы знаний к парадигме действий, открытие Петра Яковлевича Гальперина и работы его соратников получают новое переосмысление. Однако применение концепции в массовой практике возможно лишь при определенной минимизации отдельных положений и уточнении основополагающих моментов.

С дидактической точки зрения в концепции П.Я. Гальперина существуют несколько ключевых ориентиров:

- выделение действия, с определенными характеристиками;
- ориентировка, достаточная ученикам для качественного его исполнения;
- речевое отображение действия, как обязательное средство переноса во внутренний план и вместе с тем создание этого внутреннего плана [1].

В той степени детализации, которая указана в концепции, учителю массовой школы нет возможности конкретизировать действие, но можно описать цели урока на языке результатов, представленных в форме наблюдаемых действий. Эти формулировки даны и в образовательном стандарте.

Например. **Урок русского языка в 7 классе.¹**

Тема: Междометия.

Тип урока: изучение нового материала.

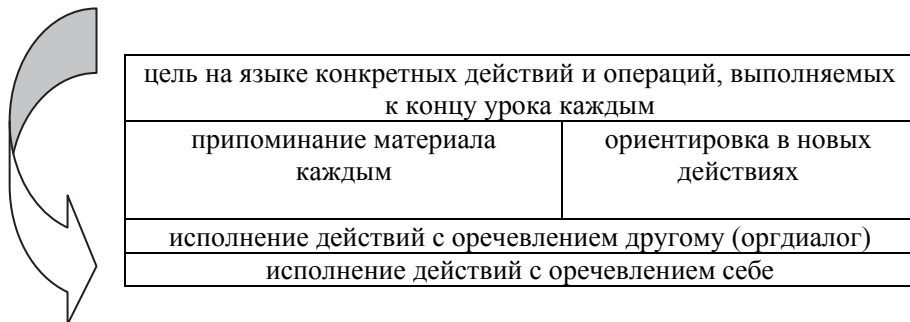
Цель: знакомство с междометием как частью речи, которая не является ни самостоятельной, ни служебной частью речи; со значениями междометий; с дефисным написанием междометий; с правильной постановкой знаков препинания в предложении с междометием;

Планируемый результат: каждый ученик выделяет в тексте междометия, определяет их значение и правила написания, объясняет расстановку знаков препинания в предложениях с междометиями.

Заметим, что столь конкретная формулировка результата позволяет видеть и то, какие действия должны совершать учащиеся в ходе урока, чтобы каждый мог достичь указанного результата.

¹ Учитель русского языка и литературы Присяжнюк Екатерина Геннадьевна, МБОУ «СОШ№16» г. Ачинска Красноярского края; используемый учебник под ред. М.М.Разумовской

Для дальнейшего уточнения ключевых ориентиров концепции планомерного формирования умственных действий обратимся к базовой модели результатного урока [2].



Стрелка, присутствующая в модели, показывает, что все этапы как бы затачиваются на результат и вытекают один из другого.

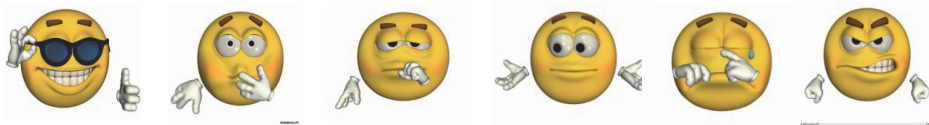
Этап ориентировки связан со способом подачи нового материала. В зависимости от умений педагога и характера нового материала она может даваться через объяснение или собственный поиск учащихся. Однако здесь важны несколько дидактических моментов.

Чтобы хорошо уяснить новый материал, нередко нужно что-то припомнить: проделать какие-то операции, освежить или уточнить представления и образы и т.п. Далеко не всегда разные формы проверки домашнего задания позволяют достичь этого всем ученикам. Здесь, как правило, применяют сочетание фронтальной работы учителя и парной работы учащихся. На этом этапе уже эффективно работает оречевление действий, когда дети проговаривают друг другу выполняемые задания, правила, объясняют закономерности, приводят свои примеры. Задача учителя организовать работу так, чтобы каждый ребенок смог с помощью товарища припомнить то, что нужно для дальнейшего понимания нового.

Ориентировка в новом действии связана в первую очередь либо с уяснением сущности процесса или явления, либо, например, с пониманием области применения того или иного правила. И.И. Ильясов использует для этого этапа понятие *уяснение*. И действительно, нередко, ребенок для того чтобы потом правильно действовать, вначале должен уяснить суть, прочувствовать о чем идет речь.

Покажем это на примере приведенного выше урока русского языка по теме «Междометия».

У: На доске показаны смайлики с различными выражениями лица.



У: Можете ли вы определить эмоциональное состояние каждого человечка?

Д: (определяют эмоциональное состояние, а учитель записывает его под каждым смайликом)

Радость Восторг Удовольствие	Удивление Испуг Ужас Тревога Страх	Нерешительность	Сомнение Неуверенность	Злость Ненависть	Грусть Тоска

У: А можно ли это сделать при помощи каких-либо слов?

Д: Наверное, можно.

У: Давайте проверим. Я предлагаю вам в паре поработать со словами и определить, в каком эмоциональном состоянии их можно произнести.

2. Работа в парах.

Карточка: С выражением проговорите друг другу слова, используя различные эмоции, и распределите их по предложенным эмоциональным состояниям.

АХ, ОЙ, УВЫ, ФУ, АЙ, О, У-У-У, УХ, БОЖЕ МОЙ, ДА НУ, СЛАВА БОГУ.

СТРАХ: _____

РАДОСТЬ: _____

СОМНЕНИЕ: _____

УДИВЛЕНИЕ: _____

ВОСТОРГ: _____

ГРУСТЬ: _____

ТРЕВОГА: _____

НЕПРИЯЗНЬ: _____

Казалось бы простой этап урока. Но здесь учащиеся не просто слышат о междометиях, они каждое слово как бы пробуют на вкус, придают им свои собственные эмоции, связывают с опытом собственных переживаний и событий. Уясняют суть. А далее учитель даст им правило применения знаков препинания, которое дети вначале попробуют применить, работая друг с другом. Так на уроке будет представлен заключительный этап ориентировки и этап исполнения действий с оречевлением другому. Такую работу в парах мы вслед за А.Г. Ривиным назвали оргдиалог. Диалог учащихся, спланированный и организуемый учителем. Это важнейший этап отработки новых действий. Здесь каждый, при поддержке товарища, осуществляет всю совокупность запланированных операций. На приведенном нами уроке работа была разбита на два последовательных задания выполняемых в парах и затем с учителем. Заметим, что в парах идет не проговаривание правила, а проговаривание способа его применения. Как правило, здесь нет полноты, представленной в учебнике. Определенность фраз задается логикой и разумной полнотой выполняемого действия. Сам учитель, планируя эту работу вначале должен сам прочувствовать, что хочется сказать себе при первичном выполнении действия, а какие слова лишние.

Данный этап урока, при всей его важности, является промежуточным и нужным, прежде всего, для того, чтобы каждый ученик мог и стал проговаривать себе последовательность шагов осваиваемых действий. Последний формирующий этап урока – самостоятельное выполнение действий с проговариванием всех шагов самому себе полупрошепотом. «Жужжащее проговаривание», как мы говорим. Отметим, что последний этап концепции планомерного формирования умственных действий, этап его автоматизации (выполнение действия без проговаривания себе) в данной модели переходит на работу дома. И вся работа в классе создает для каждого эту возможность. Добавим, что игнорирование учителем речевых этапов, молчаливая работа в парах и самостоятельно, сослужат плохую службу для части детей. Ведь качественный результатный урок нужен, чтобы реально обеспечить каждому ребенку возможность самостоятельного выполнения действий с их оречевлением, то есть негромким проговариванием самому себе. Это нужно для того, чтобы при выполнении домашней работы любой ученик в случае затруднения или ошибки смог пошагово припомнить процесс выполнения задания. Именно в этом случае полный цикл обучения будет составлять: *урок + домашнее задание*. Заметим, что компоненты выделенной модели не алгоритм, а лишь основные элементы, конкретизируемые в соответствии с темой, осваиваемым содержанием, особенностями класса и т.д. К ним в зависимости от задач урока могут добавляться иные виды работы.

Несмотря на то, что концепция планомерного формирования умственных действий разработана достаточно давно, в широкую практику этот тип уроков не вошел. Кроме того, в советской дидактике работа учащихся в парах на ступени основной школы не стала таким же базовым структурным элементом урока как фронтальная и индивидуальная работа. Среди практиков сложилось мнение, что дети не хотят работать друг с другом. Введение новых стандартов и почти массовое требование к применению групповой работы на уроке опровергают данное мнение. Постепенно групповая работа на уроке становится даже главной приметой того, что педагог перешел на новые образовательные стандарты. Однако как технологический, то есть воспроизводимый в аспекте результата и его операциональности, элемент она пока не встроена в структуру современного массового урока. Как мы уже упоминали, есть немало работ по технологии критического мышления с использованием этой формы [4].

На наш взгляд именно два базовых типа (средовой и результатный) и могут составить основу традиционных повседневных уроков в массовой школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин П.Я. [Электронный ресурс] Пётр Яковлевич Гальперин (1902-1988). Аудио. URL <http://rideo.tv/video/4415/>
2. Литвинская И.Г. Организованный диалог учащихся как средство включенности каждого на уроке [Текст] // Школьные технологии – 2012. – № 5. – С.125-133
3. Мкртчян М.А. Становление общего образования // Инновации в образовании. – 2011. – № 4. – С. 115-123
4. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учебно-методическое пособие – 2-е изд. – СПб.: КАРО, 2014 – 144с.

In this article two types of lessons are reviewed as basis of technological component of modernization of educational practice. Thoroughly is reviewed the lesson with guaranteed result, built on the basis of systematic formation of mental actions.

Ключевые слова. Технологический подход к модернизации практики образования, гарантированный результат урока, результатный урок, образовательная среда урока, средовой урок.

Key words. Technological approach to the modernization of educational practice, guaranteed result of the lesson, scoring lesson, educational environment of the lesson, environmental lesson.