

ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

А.В. Могилев

Современный урок требует основательной переоценки ценностей, в том числе традиционной продолжительности, положения и роли ученика на уроке. Особого внимания требует учебная мотивация, которая должна поддерживаться специальными педагогическими приёмами (проблемным подходом в обучении, методами активного обучения), а также исключением демотиваторов. Применение ИКТ на современном уроке требует переосмысления, переподготовки педагогов, коррекции концепции информатизации школы на основе концентрации компьютеров в кабинете вычислительной техники. При проектировании современного урока может быть полезен метод «обратного конструирования», при котором фазы урока выстраиваются в обратном порядке в зависимости от цели урока на основе базы активных приёмов обучения, которыми владеет учитель.

• теория урока • академический час • цель • содержание обучения • организационные формы обучения • методы обучения • активные методы обучения • проблемное обучение • учебная мотивация • конструирование урока • классно-урочная система • ИКТ на уроке

В нашей стране примерно 1,4 млн учителей проводят ежедневно 4,2 млн уроков в день, но вопрос о том, как же подготовить и провести современный урок, остаётся актуальным. В этом предложении ключевым является слово «современный».

Что значит «современный урок»?

Урок — это, как известно, основная форма организации учебных занятий при классно-урочной системе обучения в общеобразовательных школах, профтехучилищах и средних специальных учебных заведениях. Характеризуется строго установленным объёмом учебной работы и порядком её выполнения в рамках определённого времени (по БСЭ).

«Урок» — слово древнерусское и древнеславянское. Словарь Даля связывает «урок» с несуществующим уже словом «урочить», имеющим весьма негативный смысл: испортить недобрым, завистливым взглядом, сглазить, опризорить, или наслать на кого болезнь, или испортить кого знахарством, а также заурочить, обурочить рабочих, задать уроки, т.е. задать рабочим работу, заставить их работать. Исторические словари связывают это слово со штрафом, возмещением ущерба потерпевшему либо его семье (в старинном своде законов «Русская правда»). По этимологическим словарям слово «урок» означает «нечто установленное». Мы не случайно остановились на лингвистических корнях этого термина: слова имеют таинственное свойство удерживать смыслы и накладывать отпечаток даже на новые явления, к которым они применяются.

Слово «урок», означая некую форму, рамку учебной деятельности во времени, одновременно фиксирует определённый объём содержания обучения, который должен быть воспринят и «усвоен» учащимися, или объём учебной работы учащихся, которую им предстоит проделать, и при этом накладывает на все это некий негативный отпечаток: все это — тяжёлая и безрадостная обязанность.

Урок привязан к классно-урочной системе и приобрел почти мистическое значение в господствующей российской педагогической парадигме. Согласно Бабанскому («Педагогика». Под редакцией Ю.К. Бабанского. Просвещение, Москва, 1983 г.), классно-урочная система зародилась ещё в Средние века, и Ян Амос Коменский, когда обосновывал классно-урочную систему, обобщал опыт школ юго-западной Руси XVI века. Однако Коменский и европейская школа ушли затем в сторону развития взаимодействия учащихся в процессе урока (идея «декурионов», затем белл-ланкастерская, далтоновская, трапповская системы и так далее), у нас урок стал рассматриваться почти исключительно под углом зрения центральной и ведущей позиции учителя в классе. Забыта теория урока К.Д. Ушинского, который акцентировал внимание на самостоятельной работе учащихся на уроке при минимальной поддержке (как сказали бы теперь) учителем. Урок оказался идеальной формой организации передачи знаний в знаниевой или репродуктивной парадигме обучения.

Теперь же, при декларированном переходе к ФГОС нового поколения, при переходе к индивидуальным образовательным траекториям, тради-

Технология

ТЕХНОЛОГИЯ

ционный урок как господствующая форма организации учебного процесса подвергается серьёзным сомнениям.

Во-первых, становится тесной сама временная рамка урока — 45 минут, академический час. Во-вторых, как рамка для определённых видов учебной работы и их последовательности, урок вполне удовлетворял потребностям организации трансляции учебной информации учителем, неких мероприятий по повторению и контролю её усвоения при фронтальной организации деятельности учащихся (т.е. при существенном акценте на коллективном начале обучения в ущерб индивидуализации, пассивности большей части учащихся в ходе урока, затруднённости учёта интересов, возможностей и запросов индивида). Продолжительности и связанных с уроком смыслов и традиций вполне хватало, несмотря на очень ограниченное число (1–2) переключений внимания учащихся и видов их деятельности в ходе урока. «Строго установленный объём работы и порядок её выполнения» в ходе урока рассматривались как несомненное достоинство всей классно-урочной системы, несмотря на очевидные ограничения, к которым он приводил, по глубине сосредоточения и погружения в деятельность, и которые поддерживались сис-

темой тщательно разработанных формализованных учебных заданий и задач, требующих применения заранее известных схем и шаблонов.

Однако в условиях компетентностного подхода, когда более или менее чётко сформулированы результаты обучения, выпускник не просто что-то изучал, а способен решать определённые практически значимые проблемы или задачи, приближенные к тем, которые возникают в реальной деятельности — рамки урока оказываются узкими.

Во-первых, урок оказывается непригоден как временная рамка учебной деятельности. Представление об уроке длиной «академический час» сложилось, по-видимому, на основе представления «45 минут учимся, 15 минут — перемена». Однако длина перемены уже широко варьируется, а вот продолжительность урока так и застыла на 45 минутах.

Действительно, не так просто изменить эту рамку, поскольку она представляет собой общий знаменатель для младшего, среднего и старшего звена школы. Урок как ограничение движений и физической активности, как мерило объёма произвольного внимания и памяти велик для начальной школы, нормален для среднего звена и мал для старших классов. Однако все эти

проблемы продолжительности связаны не с рамкой как таковой, а с фронтальной организацией урока, предполагающей пассивность большей части учащихся класса при высоких требованиях к их производственному вниманию и самоконтролю.

Широко сложилась практика «в качестве исключения» уменьшать продолжительность уроков в начальной школе до 20–25 минут, а в старшей школе — проводить сдвоенные уроки, аналогические вузовским «парам». Отметим, что характерным стало «сдвоение» уроков по информатике (требующих особого многообразия видов деятельности учащихся, их сосредоточения и погружения при работе с компьютерами). Часто сдваиваются уроки русского языка и литературы, алгебры и геометрии и др. Однако этот путь паллиативен и лишь подчеркивает мистические смыслы, связанные с уроком, как некой застывшей формой ограничивающей содержание — учебную деятельность, содержание приобретаемого образования.

Необходимо преодолеть эту ментальную границу, отказаться от мистического «академического часа», сделать продолжительность урока мягкой и адаптивной, сосредоточиться на учебной деятельности учащихся и её поддержке педаго-

гом. Ведь современный урок — это форма организации учебной деятельности учащихся при поддержке педагога, направленной на достижение актуальных образовательных целей и обеспечивающей эффективное применение как инновационных, так и традиционных педагогических приёмов и технологий.

Ну, а что касается продолжительности, то в школе пора восстановить в правах законный астрономический час — 60 минут, при широкой возможности варьировать продолжительность занятий в соответствии с задачей занятия и замыслом педагога.

Черты современного урока

Рассмотрим условия, складывающиеся в современной российской школе и влияющие на урок как форму учебной деятельности, отражающиеся в характеристиках современного урока. Важнейшее из них — состояние мотивации учащихся к обучению.

По нашим оценкам и оценкам других экспертов, учебная мотивация в целом в современной российской школе снижается, и в первую очередь снижается содержательная мотивация, мотивация, связанная с содержанием и целями обуче-

Технология

ТЕХНОЛОГИЯ

ния. Мы не будем в данной работе рассматривать причины этого явления, однако отметим, что урок не может игнорировать этот факт и должен предусматривать разнообразные средства повышения содержательной мотивации и исключение демотиваторов.

Как общие средства повышения содержательной мотивации может использоваться:

- проблемный подход;
- связь изучаемого материала с общественно-значимой практикой, реальными событиями, личным опытом различных авторитетных людей;
- создание возможностей для самореализации учащимися на уроке (активные формы обучения);
- использование «настоящих» предметов и материалов из сферы практической деятельности (в крайнем случае, муляжей), компьютеров и компьютерного программного обеспечения;
- доброжелательная, но объективная оценка учебных успехов.

Остро нежелательными демотиваторами при проведении урока являются не связанные с темой урока «оргмоменты» — различные объявления, проверки, сбор различных документов и денег. Крайне вредно оглашение и обсуждение отметок, полученных за ранее выполненные работы. Совершен-

но недопустимо выставлять на уроке «двойки устрашения» за забытую тетрадь или учебник, не соответствующий требованиям учителя внешний вид или поведение или что-то ещё. Следует вообще избегать выставления отметок, не связанных непосредственно с учебными успехами в рамках изучаемой в данный момент темы предмета. Поведение учащихся класса на уроке необходимо рассматривать не как нечто, определяемое неким стандартом поведения учащегося (в рамках классно-урочной системы). Поведение учащегося на уроке — продукт общения учителя и конкретного ученика, результат тщательно продуманных педагогических приёмов при учёте индивидуальных особенностей ученика и его положения в классе. Поэтому попытка решить «проблемы с поведением» путём негативных отметок в журнал или дневник, записи в дневнике, адресованные родителям, способны сыграть только демотивирующую роль.

Универсальным методом формирования содержательной мотивации является проблемный подход, который становится важной приметой современного урока. Однако в реализации он не настолько прост, как это первоначально может показаться. Необходимо отличать уровни проблемности:

- начальный (или нулевой), при котором учитель при изложении учебного материала лишь прибегает к проблемным фигурам риторики (даже использование риторических фигур при изложении позволяет привлечь и сконцентрировать внимание слушателей, сделать речь яркой и запоминающейся);
- 1-й, при котором учитель сам формулирует проблему и сам же в присутствии учащихся её решает;
- 2-й, при котором учитель формулирует проблему и решает её при помощи учащихся;
- 3-й, при котором учитель лишь формулирует проблему с помощью учащихся, а решают её учащиеся самостоятельно;
- 4-й, при котором учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают её (под наблюдением учителя).

Формирование компетенций происходит именно таким образом: в процесс перехода от начального ко все более высоким уровням проблемности, ведь исходные определения компетенций связывают их именно со способностью решать проблемы. В сою очередь, решение проблемы требует знаний, которые могут быть приобретены или получены с помощью учебного исследования. Именно такова связь знаний с компетенциями, поэтому сводить компетенции к знаниям — ошибка,

как это делается подчас в российском образовании в стремлении объяснить, что же такое «компетенции».

Следующей характерной чертой современного урока становится применение активных методов обучения. Активные методы обучения — совокупность педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности (Википедия).

Идея активности обучения не нова. Она постоянно присутствовала и развивалась параллельно представлениям о пассивной роли ученика на уроке и активной — учителя. Идеи активных методов обучения высказывали Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Г. Гегель, Ф. Фрёбель, А. Дистервег, Дж Дьюи, К.Д. Ушинский и другие, при этом основываясь на традициях античных философов и педагогов. Применение активных методов согласуется с экспериментальными данными, которые свидетельствуют, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20–30% информации, при са-

Технология

мостоятельной работе с литературой — до 50%, при проговаривании — до 70%, а при личном участии в изучаемой деятельности (например, в деловой игре) — до 90%.

По характеру учебно-познавательной деятельности (чаще всего используют именно эту классификацию) методы активного обучения подразделяют на имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и неимитационные. Имитационные, в свою очередь, подразделяют на игровые и неигровые. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции и т.д. Игровые методы подразделяют на:

- деловые игры;
- дидактические или учебные игры;
- игровые ситуации;
- ролевые игры;
- игровые приёмы и процедуры;
- тренинги в активном режиме;
- имитационные модели;
- имитационные игры.

К неимитационным методам активного обучения относят более стандартные и традиционные методы — стажировку на рабочем месте, программное (компьютерное) обучение, дискуссии и дебаты, реферативные и исследовательские работы учащихся и ученические конференции на их основе.

К примерам комплексного активного метода обучения, включающего многие приёмы активизации, следует отнести проектный метод (или метод учебных проектов). Этот метод за последнее десятилетие прочно обосновался в российской школе. Он заслуживает отдельного рассмотрения, и мы сейчас на нем останавливаться не будем.

Следующей характерной чертой современного урока является использование ИКТ-информационно-коммуникационных технологий. Необходимо понимать, что сами по себе ИКТ стали для учащихся привычным явлением и утратили уже свой мотивирующий потенциал. Однако, отсутствие ИКТ в технологиях обучения по предметам школьной подготовки является в настоящее время мощным демотиватором.

Под применением ИКТ в технологиях предметного обучения мы не имеем в виду использование учителем визуально-иллюстративных возможностей компьютера в сочетании с мультимедийным проектором для демонстрации презентаций в процессе изложения учебного материала. Такая практика не представляет собой ничего нового по сравнению с использованием традиционных учебных пособий, плакатов и карт. Более того, современные школьные проекторы пока не

обеспечивают необходимого качества при показе иллюстраций, зачастую дают нерезкое, размытое, деформированное изображение, требуют снижения освещенности в классе (и нарушают тем самым нормы САНПиН). Такое применение ИКТ на уроке не выходит за рамки традиционного урока и не способно сделать его современным, не сочетается с принципами активного обучения.

Мотивирующее применение ИКТ в предметном обучении в сочетании с активными методами обучения предполагает, что в ходе урока учащиеся используют компьютеры для:

- поиска информации для решения поставленных проблем;
- оформления результатов учебных исследований и обсуждений;
- расчетов и моделирования при решении задач, компьютерных экспериментах;
- демонстраций результатов работы в ходе ученических конференций и групповых дискуссий;
- как инструмент контроля качества обучения.

Однако попытки их применения наталкиваются на ограничения концепции информатизации российской школы, принятой на начальном этапе информатизации. Эта концепция состояла в концентрации компьютеров в специальных кабинетах вычислительной

техники. На начальном этапе информатизации эта концепция позволила организовать фронтальное обучение школьников алгоритмизации и информационным технологиям, обусловила массовую подготовку учителей информатики. Однако теперь эта концепция становится тормозом на пути активного использования ИКТ на уроках по различным предметам: в школах почти не имеется предметных кабинетов с 3–4-компьютерами (да ещё с подключением к Интернету), на которых учащиеся в соответствии с требованиями активного обучения могли бы выполнить необходимые для достижения цели урока действия. Готовность учителей таким образом использовать ИКТ на уроках по своим предметам пока что невелика. Практику применения ИКТ в предметном обучении пока что создают немногочисленные энтузиасты, хотя в плане материального стимулирования учителей к педагогическим инновациям с применением ИКТ во многих регионах страны создаются определённые предпосылки. Пока что педагогические университеты и институты повышения квалификации работников образования не ведут на системной основе подготовку учителей к использованию ИКТ на уроках в контексте активных методов

Технология

ТЕХНОЛОГИЯ

обучения. Определённые компетенции педагогам в этом плане даёт действующая вот уже более 10 лет международная программа «Обучение для будущего», разработанная и финансируемая американской компанией Intel® и администрируемая американской организацией Project Harmony ink. Однако непонятно, насколько эта деятельность законна и официальна, не является партизанщиной, а признана государственными органами и образовательным сообществом.

Стремление провести современный урок, таким образом, предъявляет повышенные требования к педагогу в смысле творчества, владения приёмами и методами управления мотивацией учащихся, активными методами обучения, ИКТ и самостоятельности при выборе и планирования содержания обучения.

Конструирование урока

Для бытующих теорий урока характерно изучение и классификация различных типов урока, однако, это не особенно продуктивный подход. Творчество учителя при таком подходе сводится к тому, чтобы выбрать некий тип урока или образцовый урок и попытаться провести что-то подобное. Основные усилия затрачиваются

при этом на то, чтобы следовать выбранному образцу.

Более креативным, с точки зрения педагога, является конструирование урока из отдельных элементов урока с ориентацией на достижение цели урока. Возможно, при данном подходе набору уроков по предмету в целом, разработанных и проведённых учителем, будет недоставать разнообразия, так что оптимальный вариант состоит в сочетании обоих подходов. Мы же рассмотрим здесь конструирование современного уроков из элементов, для которого необходимо 1) выбрать элементы урока из некоторого банка элементов в соответствии с замыслом урока и 2) выстроить эти элементы по временной шкале урока.

Можно представить себе очевидный процесс последовательного конструирования и выстраивания урока по временной шкале, от начала к концу, например:

- вводная фаза (приветствие, разминка, мотивирующее введение в тему или проблему)
- организационная фаза
- учебная работа, в том числе учебное исследование и представление результатов (индивидуально или в группе)
- общее обсуждение, оценка и обобщение результатов
- свёртывание урока (оценка организации и деятельности в ходе урока).

Однако такой подход может оказаться недостаточно эффективным, не вполне гарантирующим достижение целей урока. Поэтому более рационально дополнить это «нисходящее планирование» «обратным конструированием», при котором планирование содержания отдельных фаз урока ведётся «задом наперед», от последней фазы урока к его началу. При таком конструировании особую важность приобретает адекватная формулировка цели урока, которая должна быть инструментальной, т.е. достаточно конкретной для того, чтобы позволить объективно оценить достижение или недостижение цели, а также выстроить необходимое содержание фаз урока, спрогнозировать их ход.

На этом этапе конструирования фазы урока прорабатываются и наполняются конкретикой в обратном порядке:

- свёртывание урока (оценка организации и деятельности в ходе урока).
- общее обсуждение, оценка и обобщение результатов
- учебная работа, в том числе учебное исследование и представление результатов (индивидуально или в группе)
- организационная фаза
- вводная фаза (приветствие, разминка, мотивирующее введение в тему или проблему).

При проработке каждой фазы необходимо получить ответ на вопрос: что нужно сделать, чтобы получить желаемый результат?

Так, свёртывание урока должно ответить на вопрос, насколько эффективно был организован урок по данной проблеме/теме, какие новые проблемы можно поставить на основе проведённого урока, что дополнительно нужно было учесть при организации такого рода урока, а также кто из учащихся и как проявил себя в ходе занятия. Для фазы общего обсуждения, оценки и обобщения результатов необходимо проработать организацию и оснащение обсуждения, заранее заготовить критерии оценки результатов решения проблемы, вопросы, в том числе наводящие, и другие средства, которые помогут запустить и активизировать дискуссию. Для фазы учебной работы необходимо продумать общие требования, структуру и содержание заданий, технологий, источников, которыми будут пользоваться учащимися при проведении учебной работы (игры, учебного исследования и т.д.) и представления результатов. Для организационной фазы следует подготовить распределение учащихся по аспектам проблемы или изучаемой темы, структуру групп и ролей учащихся в них, приёмы акти-

Технология

ТЕХНОЛОГИЯ

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

визации групповой работы. Наконец, для водной фазы необходимо продумать выбор формы приветствия и мотивирующего введения в тему, подобрать игровой приём, который позволит «распредметить» и «проблематизировать» учащихся класса перед началом учебной работы.

При проектировании современного урока по данной методике учитель должен располагать базой педагогических приёмов, игровых и неигровых методов (их формализованных описаний), которыми он хоро-

шо владеет и может наполнить различным содержанием в зависимости от цели урока, а также уверенно управлять активностью учащихся.

Данный метод конструирования уроков может быть интересен не только учителям-новаторам, но и авторам учебников и учебных пособий, разрабатывающим методические рекомендации для учителей. Он позволит увеличить долю «современных» уроков среди тех примерно 4,2 млн уроков, которые каждый день проходят в школах необъятной России.