

УРОК ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА... ФЕНОМЕН УРОКА В КОНТЕКСТЕ ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Чеботкова Л.В., заместитель директора по УВР МБОУ «Северский лицей»

Уже более 200-х лет со дня принятия первого Устава народных училищ России (1786 г.) урок остается основной формой организации образовательного процесса в школе.

Предпринятые в России попытки заменить урок другими формами обучения (белл-ланкастерской системой в начале XIX века, бригадно-лабораторным методом и методом проектов в начале 1920-х гг. и др.) оказались неудачными. Урок снова и снова возвращался в школу, доказав свою жизнеспособность.

В течение всей школьной жизни обучающийся посещает за 11 лет приблизительно 11 220 уроков (ежегодно 34 учебных недели по 30 уроков. И так в течение 11 лет). Это более 7480 часов человеческой жизни (около года непрерывно по 24 часа в сутки длящийся урок). Если к этому времени еще добавить часы, затраченные на подготовку к урокам (выполнение домашнего задания), то становится очевидным, что развитие личности ребенка происходит главным образом на уроках.

Исторически урочная система пришла на смену индивидуальному обучению, отдельные её элементы существовали в школах древнего мира и средних веков.

С чего всё началось? С создания в VI веке до нашей эры в Древней Греции спартанских и афинских школ, которые предусматривали единый возраст поступления (7 лет), создание устойчивых групп учащихся, в основном мальчиков.

Некоторые черты классно-урочной системы имели место в средние века в монастырских и соборных школах (твёрдое расписание, классы (в значении помещения), парты, кафедра учителя, звонки перед началом и в конце занятий).

Как таковые, школьные уроки были придуманы в XIV веке в Голландии. Так, в 1374 году Джон Сил, ректор начальной школы в городке Цволле, организовал обучение на родном языке, ввел деление учащихся на классы (в значении возрасты, ступени) и порядок перехода их в следующий класс.

В 1537–1582 годах ректор другой школы, уже в немецко-французском Страсбурге, Иоганнес Штурм, развил эту систему. Он поделил учащихся на десять классов. Каждый класс работал в соответствии с подробно разработанной программой и педагогическими принципами, которые строго соблюдались учителями.

В дальнейшем теоретическое обоснование системе дал Ян Амос Коменский, чешский педагог-гуманист, писатель, религиозный и общественный деятель (1592–1670), который разработал концепцию классно-урочной системы обучения. Он предложил разбивать учащихся на классы с постоянным составом, ежедневно заниматься 4 часа с преподавателем и 4 часа самостоятельно. Учебный материал должен быть распределен по отдельным урокам, с тем чтобы каждый из них имел определенную цель. На уроке учитель должен объяснять материал, притом так, чтобы «все дети могли понять его».

Понятие урока в русском языке этимологически появилось не как педагогический термин. Чаще, чем термин урок, употреблялось иностранное понятие «экзерциция» (упражнение), - как в армейском обиходе. Собственно дидактический смысл урок как вид учебной работы приобретает с XVII в. под влиянием появившихся в Москве братских школ. Например, Ртищевская школа (также – Ртищевское братство, Андреевское училище) – первое образовательное учреждение в России, основанное как придворный кружок в царствование Алексея Михайловича. Школа возникла по инициативе Фёдора Ртищева, действовала в Москве с 1648 года и располагалась в Андреевском монастыре, построенном у подножья Воробьёвых гор. Появляется сочетание слов «здать урок», «выучить урок», «брать и давать уроки» и пр.

Наиболее полное представление об уроке в российской педагогике XVIII в. дает проект регламента Академической и московской университетских гимназий, предложенный М.В. Ломоносовым. По проекту деление на классы производилось по возрасту и тем учебным предметам, которые этим классом проходились. Сами классы назывались «русские»,

«латинские», «научные». Для прохождения разных предметов планировались разные сроки обучения. Продолжительность уроков была 2 часа, составлялось годовое расписание уроков. Уроки делились на домашние и школьные, которые в свою очередь разделялись на private (которые вел один учитель) и общие (на них могли присутствовать дети разных возрастов, преподаватели, администрация). Кроме того, существовали ранние, или приготовительные уроки, на этих уроках старший по возрасту ученик из другого класса (аудитор) проверял подготовку учащихся заданий и фиксировал результаты проверки. Следующий за ранним уроком вел учитель, в начале урока проводилась разминка для настроя учащихся на работу и закрепления пройденного, после чего переходил к главной части занятия – лекции. До нас дошли правила, которыми должен был руководствоваться учитель на уроках, вот некоторые из них: не отягощать учеников избытком информации, следить за соответствием сообщаемой информации возрасту, дабы не отбить желание учиться и пр.

Но только с принятием первого Устава народных училищ России (1786 г.) урок прочно входит в учреждения России. Становление и развитие урока в общеобразовательных учреждениях России проходило эволюционно. Для характеристики этого исторического процесса целесообразна многоуровневая периодизация (периоды и этапы).

I период (1786-1917 гг.)

I период (1786-1917 гг.) – период становления урока как основной формы организации образовательного процесса.

С 1786 г. следует начать отсчет постановки вопроса о целеполагании урока. На ранних этапах развития урока ставились обучающие и развивающие цели. Под обучающими целями понимали накопление определенной суммы знаний. В нормативных документах указывалось также на необходимость развития мышления, памяти и внимания учащихся. К концу XIX в. был поднят вопрос о воспитательной цели урока, под которой подразумевалось формирование нравственных качеств у учащихся.

Продолжительность урока в общеобразовательных учебных заведениях России была нестабильной. Согласно Уставу 1786 г., урок длился 60 минут. Уставом 1828 г. его продолжительность изменилась и стала составлять 90 минут.

С конца XVIII в. на уроках преобладали словесные (объяснительно-иллюстративный, догматический – принятие определенных объявленных истин, которые считаются верными и непреложными) методы обучения. Уставом 1828 г. рекомендуются наглядный и вопросно-ответный методы обучения. В середине 1860-х гг. в школьной практике широко используется катехизический метод обучения (беседа). В конце XIX - начале XX вв. на уроках начинают внедряться специфические методы обучения: метод целесообразных (подготовительных) задач, практические методы (упражнения, опыты и экспериментирование, моделирование).

II период (1917-1932 гг.)

II период (1917-1932 гг.) – отказ от урока как основной формы организации образовательного процесса.

В первые годы советской власти перед школой была поставлена задача перестроить учебные занятия так, чтобы они развивали самостоятельность и творческую деятельность учащихся. В начале XX в. была предложена классификация всех тех целей, которые характерны для современного урока (образовательная, воспитательная, практическая, причем развивающая цель не выделялась обособленно, а входила как составляющая - в воспитательную цель).

В трудовой школе (1917—1932 гг.) понимание сути урока изменилось: его стали рассматривать в статусе догматического (признающего неоспоримые истины) метода обучения. Основными были бригадно-лабораторный (разделение учащихся на группы для выполнения разнообразных задач), исследовательский и коллективно-трудовой методы (КТД) обучения. Большое место на уроках заняли письменные и лабораторные работы. Передовые учителя использовали экскурсии.

После некоторых исканий 20-х годов советская школа и педагогика в 30-х годах встали на путь использования исторически сложившейся классно-урочной системы, с внесением в нее принципиальных изменений. В педагогической литературе начали интенсивно разрабатываться

требования к уроку, а также пути совершенствования его организации и повышения эффективности.

III период (с 1932 г. – по настоящее время)

III период (с 1932 г. – по настоящее время) – период стабилизации урока – содержит четыре этапа эволюции урока.

1 этап (1932 - 50-е гг.). Начиная с 1932 г., наметились тенденции сближения теории и практики в организации урока. Важное место в 40-50-ые годы в разработке теории урока заняла проблема совершенствования его структуры. Дидакты проводили линию на установление четко зафиксированной структуры урока. Этот подход нашел отражение в обосновании структуры комбинированного урока как основного в процессе обучения, включающей в себя опрос, объяснение нового материала, закрепление нового материала, задание на дом. С 1935 г. по настоящее время урок длится 45 минут (в начальной школе - 30-35 мин.).

2 этап (50-е - 60-е гг. XX в.). В свете задач политехнического обучения вводилась политехническая цель (знания и умения, необходимые в производительном труде), которая на уроках выразилась в решении задач практического содержания, в умении пользоваться таблицами, счетными приборами, измерительными и чертежными инструментами.

3 этап (60-е - 80-е гг. XX в.). В классификацию целей уроков входят образовательные, воспитательные и практические цели обучения. Воспитательная цель формировалась под влиянием марксистско-ленинской идеологии. Отдельно развивающая цель в классификацию не входит, она смешивается с образовательной и воспитательной целью.

К числу вопросов, находившихся в центре внимания исследователей, следует отнести также вопрос о типологии уроков и их структуре.

В этот период оформились два направления в организации учебного процесса, отразившиеся на структуре урока. Первое связано с поэтапным усвоением учебного материала, когда весь учебный материал расчленялся на логически завершенные целостные части, усвоение каждой порции учебного материала немедленно проверялось. Этапы урока в данном случае определялись не дидактическими целями, а логической структурой материала, изучаемого на уроке.

Другое направление развития урока – возникновение в практике учителей Липецкой области синтетического урока. Все элементы этого урока тесно взаимосвязаны, составляют единый, одновременно протекающий процесс. В нем была преодолена разобщенность структурных элементов комбинированного урока. Впоследствии синтетический (объединенный) урок стал основой организации проблемных уроков.

Вместе с развитием теории и практики урока в эти годы рассматривались следующие аспекты совершенствования урока: поиски путей эффективного использования самостоятельной работы учащихся на уроке; перестройка урока на основе новейших технических средств обучения; исследование воспитательной и психологической стороны урока; изучение дидактических и организационных условий построения системы уроков. В конце 1970-х гг. получили распространение объяснительно-иллюстративные методы обучения с поддержкой ТСО.

Влияние на развитие урока оказали также системы обучения, разработанные педагогами-новаторами. Так, известный донецкий учитель новатор В.Ф. Шаталов ввел в практику обучения новую форму организации обучения – урок открытых мыслей.

Другой новатор – учитель литературы из Санкт-Петербурга Е.Н. Ильин ввел в практику обучения урок общения, урок вдвоем. Новые виды уроков открывали возможности для создания на уроке комфортной, доброжелательной атмосферы, гуманистического подхода к учащимся.

Идеи гуманизма нашли отражение в уроке сотрудничества, на котором все получается, и рождается чувство успеха в учении, уроке, введенном в практику обучения учителем-новатором С.Н. Лысенковой.

Известный ученый, педагог Ш.А. Амонашвили обогатил формы организации обучения уроками разговора с самим собой. Уроки разговора с самим собой служат цели развития письменной речи учащихся.

Педагоги-новаторы явились предшественниками следующего этапа в развитии урока – инновационного.

4 этап (80-е - 90-е гг. XX в. – XXI в.). С 1990-х гг. и по настоящее время на уроках ставится триединая цель, включающая обучающую, воспитательную и развивающую составляющие.

В начале XXI в. получили распространение объяснительно-иллюстративные методы с поддержкой уже не ТСО, а ЦОР и ЦОС (цифровых образовательных ресурсов и средств). Таким образом, в использовании методов обучения на уроках прослеживается определенная цикличность (например, приоритет отдается то объяснительно-иллюстративным методам, то практическим).

Назовем основные тенденции, оказывающие влияние на методику преподавания и организацию урока. **Первая тенденция** – это обновление принципов дидактики и методики урока.

Принцип научности сегодня рассматривается не столько в контексте научных знаний ученика и формирования целостной картины мира, сколько в ракурсе построения его познавательной деятельности и формирования компетенций и результатов. В обучении используются наряду с научными исследовательскими методами ненаучные с точки зрения традиционных практик – художественные или театрализованные.

Принцип наглядности ушел еще дальше от его традиционного понимания. Современное образование основано на мультимедийных средствах отображения предметов реальности, его технические возможности позволяют быстро и доступно реконструировать любую среду, визуализировать людей и предметы, которые не существуют в реальном виде или изображении. Появился термин «дополненная реальность» – технология наложения цифровых объектов на предметы реального мира.

Принцип доступности обучения предполагает сегодня не просто учет особенностей уровня развития учащихся, но и интеграцию различных детей в формируемую инклюзивную среду. Сделать обучение не просто доступным, психологически комфортным, но и личностно-ориентированным для каждого ученика – это важная и реальная педагогическая миссия учителя.

Принцип сознательности и активности учения выдвигается на первый план в связи с тем, что результатом обучения стали конкретные образовательные продукты. Под образовательным продуктом понимается результат образовательной деятельности учеников, имеющий внешнее выражение (текст эссе, презентация, макет, альбом и т. д.) и внутренне проявление (личностные качества, умения). Деятельностный подход и нацеленность на конкретный результат предполагает активность участников образовательного процесса, их сознательное отношение к материалу и своей работе на уроке.

Дидактический принцип связи теории и практики сегодня также обретает иную окраску. Актуальность принципа определяется оторванностью знаний от жизни. В настоящее время более точно назвать этот принцип «от практики – к теории», т. к. обучение предполагает, прежде всего, предметно-практическую деятельность и рефлексивное осмысление детьми собственного субъектного опыта.

Таким образом, мы отмечаем изменение сущности традиционных дидактических принципов в современном образовании.

В практику обучения вошли **новые принципы дидактики**. Это **вторая тенденция**.

Принцип индивидуальной образовательной траектории базируется на собственном выборе или поиске учеником образовательных элементов из предложенного набора или создании собственных компонентов обучения.

Принцип метапредметности обучения предполагает переход на метапредметный (надпредметный, мыследеятельностный) уровень познания, выходящий за рамки единой схемы для всех и включающий освоение способов деятельности, имеющих индивидуальные смысловые и эмоциональные акценты.

Принцип ситуативности процесса обучения сегодня означает создание творческих учебных ситуаций на уроках, предполагающих самоопределение школьников и нахождение собственного творческого разрешения заданной ситуации.

Принцип образовательной рефлексии (самопознания) прочно укоренился в школьном обучении и предполагает осознание субъектом всех сторон своей учебной деятельности.

Принцип человекообразности подразумевает личностную ориентацию ученика, обогащение его опыта, раскрытие его способностей и интересов, выявление и реализацию возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.

В соответствии с изменениями принципов обучения меняется структура урока и методика. Выделим несколько черт современного урока.

Первая черта – это нелинейность урока. Линейный урок предполагает четкое следование отработанной по времени структуре, проводится в учебном кабинете и запрограммирован расписанием. Нелинейный урок разрушает эту систему и расширяет границы временных и пространственных рамок урока. Например, урок в музее или выполнение учебного проекта. Нелинейность урока также предполагает отход от его традиционной структуры – проверка, изучение нового материала, закрепление. Компоненты – звенья урока – могут варьироваться в любом порядке в зависимости от задач данного урока.

Вторая черта современного урока – инновационная творческая среда, включающая освоение видов деятельности, коммуникацию и рефлексию. Инновационная среда – всегда практико-ориентированная среда, поэтому урок в современной школе позиционируется как поле, площадка, мастерская идей и организации творческого их воплощения. В условиях инновационной среды ученики исследуют, сочиняют, изобретают. Учитель в такой среде занимает все более не лидирующую позицию, чем более ученики подготовлены, и их результаты выходят за рамки ожидаемого.

Третья черта – интерактивность современного урока. Интерактивный урок характеризуется взаимодействием учеников со средой, с товарищами и учителем. Общение в условиях визуальной среды или среды за рамками класса порождает совершенно новый тип коммуникации.

Четвертая черта современного урока – несомненное богатство его типов и форм. Интегрированный, полипредметный и метапредметный уроки выходят за рамки учебного предмета. Уроки когнитивного типа (исследовательские, лабораторные и т. д.), уроки креативного типа (дискуссия, игра, квест, эвристическая ситуация и т. д.), уроки оргдеятельностного типа (групповая работа, проект и т. д.), уроки коммуникативного типа (соревнование, конференция, аукцион, круглый стол и т. д.), уроки ценностно-смыслового типа (урок «изменения» истории, смыслотворчества, самореализации и др.

Таким образом, современный урок – это многокомпонентный урок, построенный с учетом дифференцированного подхода, законов культуры общения и психологии обучения.

Деятельность на уроке направлена на личность ученика, процесс строится на основе партнерских отношений учителя и ученика, их взаимодействия. На современном уроке происходит обучение учащихся механизмам самоорганизации собственной деятельности по поиску информации и знаний. Современный урок отличается гармоничным сочетанием учебной и творческой деятельности учащихся.

Это был урок вчера и сегодня. Каким же он видится завтра?

Лаборатория инноваций в образовании Высшей школы экономики и образовательный холдинг Ultimate Education в совместном исследовании выделили 10 главных мировых трендов в образовании и оценили их актуальность для России в 2024 году. По результатам опросов и интервью тренды были проранжированы от наиболее к наименее популярным.

На 1-ом месте оказалась мультимодальная (в переводе – много режимов, мер) педагогика, которая реализует различные способы общения: визуальные, слуховые, лингвистические, пространственные, кинестетические, жестовые и др. Роль мультимодальной педагогики в том, чтобы сделать обучение более увлекательным, доступным и инклюзивным (включенным, открывающим равный доступ).

На 2-ом месте – взаимопроникновение учебных сред. Суть в том, что современная учебная среда должна включать в себя как онлайн-, так и офлайн-пространство, чтобы они гармонично дополняли друг друга. Они позволяют эффективно выстраивать онлайн и офлайн обучение в

разных форматах восприятия — текст, видео, аудио, интерактивные доски и карточки. Образовательный процесс постоянно обогащается интерактивными мультимедийными ресурсами, виртуальными лабораториями и технологическими инструментами, которые повышают мотивацию учеников и способствуют более глубокому усвоению материала.

Топ-3 замыкает обучение через вызов как образовательный формат. Это обучение развивает критическое мышление, умение работать в команде и другие навыки XXI века.

Также растет спрос на предпринимательские навыки. Сегодня нужно уметь самостоятельно мыслить, планировать, минимизировать риски. Как отмечают эксперты, новая реальность требует от человека всё большей автономности и гибкости.

Впервые в топ-10 попал тренд по психологическому благополучию участников образовательного процесса. Забота важна как в онлайн-, так и офлайн-образовании. Учителя могут применять педагогику заботы, выстраивая доверительные отношения с учениками.

Среди основных трендов преобладают технологические — развитие гибридного обучения, использование ИИ, подкастов и др. Несмотря на бум ИИ, этот тренд занял лишь 7 место из 10. Причина — ИИ пока недостаточно интегрирован в образование, не внедрены правила его использования в учебных заведениях. То же касается подкастов — их рассматривают не как самостоятельную технологию, а как дополнение к другим трендам.

Метавселенные оказались на последнем месте: пока нет крупных успешных проектов в образовании, а реализация требует больших вложений в технологии и инфраструктуру. Ожидалось, что метавселенные позволят оптимизировать затраты на обучение и создать инновационную среду, но пока это скорее футуристическая модель.

Литература:

1. Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учебник / сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук. — М.: Академия, 2000. — 384 с.
2. Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии: монография / М.В. Богуславский. — М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, — 2012. — 434 с.
3. Васильева, З.И. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 432 с.
4. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я. А. Коменский. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 1. — 656 с.
5. Корнетов, Г.Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2018. — № 1. — С. 37-63.
6. Поздняков А. Н. История педагогики и образования за рубежом и в России: учебное пособие. - Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. — 143 с.
7. Федеральный закон Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ. — М.: Изд-во «Омега-Л», 2016. — 142 с.