

В чём современность современного урока русского языка?

(размышления методиста-практика)

*Не вливают также вина молодого в мехи ветхие;
а иначе прорываются мехи, и вино вытекает, и мехи пропадают;
но вино молодое вливают в новые мехи,
и сберегается и то, и другое.*

Мф.9:17

Когда мы, учителя и вузовские преподаватели-методисты, говорим о современном уроке русского языка, мы имеем в виду не только то, что он является «сегодняшним», то есть «имеет место быть сегодня» – проводится в настоящем, текущем времени. Слово «современный» в Словаре русского языка (6, с. 177) имеет и второе значение – «стоящий на уровне своего века, отвечающий требованиям своего времени».

В чём же современность сегодняшнего урока русского языка? Что должно отличать его от урока, скажем, двадцатилетней давности? Как провести урок русского языка в полном соответствии с требованиями текущего времени? Каковы критерии современности обычного урока русского языка в современной нам школе? Пусть наши размышления будут приняты коллегами как один из возможных ответов на эти вопросы.

Согласитесь, что изменения, произошедшие в последние десятилетия в мире, оказывают влияние на основные ориентиры развития образования, и современное преподавание какого бы то ни было предмета невозможно без учёта актуальных тенденций в образовании. Утверждающийся в настоящее время, в начале 21 века, компетентностный подход ставит перед учителями иные цели и задачи, нежели несколько десятилетий назад.

В числе компетенций, формирование которых определено Советом Европы в качестве современных ключевых задач любого учебного заведения, – компетенции, связанные с возникновением информационного общества, во-первых, реализующие способность и желание молодого человека учиться всю жизнь, во-вторых, определяющие владение устным и письменным общением важным до такой степени, что те, кто ими не обладает, будут не только явно ощущать дискомфорт, но вообще окажутся несостоятельными в работе и общественной жизни.

В связи с этим задача, стоящая сегодня перед любым учебным заведением, – учить молодых людей жить в информационном и коммуникативном пространстве: формировать думающего, мыслящего субъекта обучения – *гомо стадиозус* (*homo stadiosus*), иными словами – человека, учащегося самостоятельно, а не просто человека разумного или обучаемого; человека, который умеет оперативно ориентироваться в потоке информации, осваивать её и эффективно использовать; человека, который умеет быть коммуникабельным в любой сфере жизни.

В связи с этим «знаниевый подход», характерный для образования прошлого – двадцатого – века является сегодня устаревшим. Сегодня уже неактуально «давать знания» на уроке, сегодня важнее формировать у учащихся универсальные способы познания, мышления, практической деятельности, соответствующим образом организуя деятельность учащихся на уроке. Время требует, чтобы учитель, то есть *пре-по-даватель знаний*, всё более и более по функциям приближался к *тьютору* (от англ. tutor – наставник). Стратегической целью любого урока сегодня становится не информирующая, а стимулирующая – побуждающая учащихся к самостоятельному освоению знаний в процессе активной речемыслительной деятельности.

Основные нормативные документы (Образовательный стандарт и Концепция обучения русскому языку в 12-летней общеобразовательной школе) определили коммуникативно-деятельностный подход в качестве основной стратегии обучения русскому языку, и это повлекло за собой изменение содержания обучения русскому языку. Отбор лингвистического материала в действующих программах подчинён коммуникативной направленности обучения

языку, а подача коммуникативно целесообразного материала в действующих учебниках предполагает высокий уровень активности учащихся в постижении русского языка.

Изменение целей и содержания языкового образования требует изменений и в работе учителя – ключевой фигуры в реализации компетентно ориентированного обучения. Именно учитель становится основным реализатором всех идущих «сверху» установок на современное преподавание. Имея в руках программу, составленную в духе современных требований, и учебники по русскому языку, содержательно и методически отличающиеся от программы и учебников двадцатилетней давности, учитель не может не смотреть современным взглядом и на урок как на основную форму организации учебной деятельности учащихся. Библейская метафора, взятая нами в качестве эпиграфа к размышлениям на тему о современности современного урока, образно и весьма точно отражает неизбежность изменения урока как формы, в которую должно быть заключено уже признанное всеми обновлённое содержание.

Неслучайно в настоящее время в образовании происходит поиск методов, приёмов, технологий, адекватных поставленным жизнью задачам. Между тем урок как форма, в которую облачается содержание конкретного предмета, появился с подачи Яна Амоса Коменского, чешского педагога 17 века. Незыблемые составляющие урока прошли столетия и, вероятно, останутся ещё на века. Это основополагающие теоретические положения дидактики, которые нельзя нарушать ни при каких условиях: это образовательная, развивающая и воспитывающая функции урока, принцип научности в содержании урока; в методическом аспекте – развитие интереса к знаниям, многообразие используемых методов и приёмов; в организации – рациональное использование каждой минуты и др.

Но каждое время вносит в урок нечто своё. Общество, по заказу которого мы организуем образование детей в школе, сегодня иное, иное не только в сравнении с эпохой Яна Амоса Коменского, но и с эпохой наших родителей и даже нас – методистов и учителей с двадцати- и тридцатилетним стажем. Время авторитарного режима, командно-административной системы руководства в истории нашей страны требовало уроков со строгим порядком, проверенной регламентацией, абсолютной дисциплиной, исполнительностью учеников, подчиняющихся учителю, точными очертаниями учебного материала, правилами, традициями и ритуалами. Современное нам время, пронизанное стремлением гуманизировать действительность, признать ценность человека, предоставить ему максимум свободы для индивидуального развития, побуждает признать приоритет личностно ориентированного обучения и приводит к соответствующим изменениям урока. Сегодня урок русского языка может и должен иметь новые характеристики, соответствующие требованиям нашего общества, так трудно, но неизбежно входящего в контекст современной мировой жизни.

На наш взгляд, эта самая «современность урока» начинается не на уроке, а задолго до него – с его проектирования и планирования. Позволим себе разделить эти два понятия не механически (проектирование как составление проектно-технологической карты, а планирование как составление плана), но по сути: проектирование (от лат. *projectus* – брошенный вперёд) как намётка, образ того, что предстоит спланировать. Планируется, как правило, деятельность учителя, при проектировании учитель «видит» ещё и деятельность учащихся. В этом смысле проектирование (а не планирование!) урока начинается с определения его стратегической целевой направленности. Самая общая цель современного урока – побудить учащихся к познанию, стимулировать их познавательный интерес, возбудить речемыслительные способности. Это хорошо понимает учитель, который работает в соответствии с современной концепцией образования.

Сегодня учитель, который только наполняет ученика знаниями, – это вчерашний учитель. Сами по себе знания сегодня доступны всем и каждому. Не выходя из дому, ученик может нажать, скажем условно, три кнопки – и Интернет предоставит ему любую информацию и в любом виде. Вопрос в том, захочет ли ученик нажать кнопки компьютера с определённой для себя познавательной целью. Задача учителя – на уроке сформировать у ученика это желание, а не просто «положить ему в рот» знания «в разжёванном виде», даже если это

сделать мастерски. Итак, воздействие на учащихся с целью разбудить их желание учиться, познавать предмет, овладевать новыми знаниями в процессе активной речемыслительной деятельности – это самая общая цель любого, как нам кажется, современного урока, русского языка в том числе.

Эта цель влечёт за собой понимание позиции учителя на уроке: кто он – тот, кто учит, или тот, кто помогает школьнику учиться? Вчера – он должен был учить, значит, работать по схеме S – O (субъект – объект), сегодня, как мы уже сказали, помогать учиться, значит, схема должна быть другая: S – S (субъект – субъект). При использовании этой формулы ученик признаётся таким же действующим лицом в процессе обучения, как и учитель. Двусубъектность – это необходимая основа акта педагогической коммуникации в современной школе.

Мы сформируем ученика как личность, только если будем относиться к нему не как к обучаемому, а как к учащемуся (**учащему себя**) в полном смысле слова. Правило современной педагогической риторики – «Говорить не им, а с ними». Первый постулат современного урока, который сегодня называется «свободным уроком» и утверждается в современной дидактике, звучит так: «Урок есть поиск истины, открытие истины и осмысление истины в совместной деятельности детей и учителя». Следовательно, основная задача учителя на уроке в плане его организации – создание условий для совместного с учащимися поиска истины.

Цель, как известно, определяет содержание. И если в самом общем смысле сегодня содержанием любого урока русского языка является формирование компетенций, то в свете всего сказанного выше цель современного урока должна звучать так: «Создать условия для формирования: лингвистической компетенции (и следует содержание), коммуникативной компетенции (и содержание), лингвокультуроведческой компетенции (и содержание)».

В привычном нам целеполагании урока это не формальная замена одних слов другими, более современными. Формирование лингвистической компетенции учащихся, как известно, это не просто наполнение его знаниями о любимом нами, великом и могучем русском языке, это взгляд на учебный предмет «Русский язык» с другой, нежели двадцать лет назад, точки зрения. Создать условия для осмысления значения любого изучаемого на уроке языкового явления, дать возможность ученику увидеть его коммуникативную значимость и научиться использовать в своей устной и письменной речи – так лингвистические знания школьника перестанут быть самодостаточными и начнут играть инструментальную роль, о которой писала А.Ю. Купалова (2).

Итак, современность урока начинается с формулировки его современной целевой направленности, а реализуется на уроке в первую очередь в современном взгляде на преподаваемый предмет. Учитель, не чувствуя того, что «современная наука о русском языке в конце 20 века серьёзно изменила свои представления о собственном предмете и о целях и методах его изучения» (4), будет сегодня давать классические (стандартные) уроки русского языка (5), но современными они не будут.

Содержание неизбежно связано с формой. И эта форма диктуется не формальным наличием в арсенале учителя современных методов и приёмов, а целесообразностью их использования в соответствии со ставящимися на уроке задачами.

Например, избирая на этапе проектирования урока стратегию формирования личности учащегося как субъекта в образовательном процессе, мы неизбежно приходим к необходимости использования при этом методов и приёмов организации межсубъектных отношений. Так создаётся новый образ урока: это урок, побуждающий учащихся, которых учитель рассматривает в качестве активных субъектов учебной деятельности, к самостоятельному освоению учебного материала с помощью специально организованной учителем активной речемыслительной деятельности.

В этом смысле привычные монологические (транслирующие, передаточные) формы организации учебного процесса, сложившиеся в сфере образования в годы субъект–объектного речевого общения, должны быть заменены диалоговыми. Сегодня активно используется термин «интерактивность» (под интерактивностью понимается не просто процесс взаимодействия

учащихся в ходе обучения, а специально организованная учителем познавательная деятельность учащихся с целью формирования их личности), что соответствует утверждающейся сегодня личностно ориентированной направленности всего педагогического процесса.

Как же организовать процесс обучения, соответствующий такой целевой установке? Как по форме может выглядеть урок такого целеполагания в вертикальном разрезе? В методической периодике последних лет мы находим разные модели современных уроков. Давайте возьмём привычный всем урок комбинированного типа, поскольку в нём присутствуют все элементы дидактической структуры (этот тип урока сегодня имеет право на жизнь) (3), и представим один из возможных вариантов его проведения традиционно и в интерактивном режиме, отвечающем современному целеполаганию.

Традиционное начало урока, которое десятилетиями, со времён уважаемого профессора А.В. Текучёва называлось «Оргмомент», выглядело, да и, пожалуй, ещё сегодня часто выглядит так: учитель входит в класс – ученики встают, замирают, смотрят в глаза учителю, садятся. Сегодня же начало урока изменило не только название. Блок **«Вход»** – это не просто организационный, а мобилизующий этап занятия, он содержит, как правило, несколько учебных элементов (УЭ), побуждающих учащихся к активной деятельности на уроке.

УЭ «Создание благоприятной атмосферы» рассчитан не только на эмоциональную настройку учащихся, но и на то, чтобы конструктивно адаптировать их к теме и форме занятия. Один из возможных приёмов – «Эпиграф», предполагающий расшифровку заявленной в нём идеи, которая прямо или косвенно связана с темой урока. Например, на уроках по общеречевым темам в качестве эпиграфа могут быть взяты библейские стихи из книги Притчи Соломона о роли слова в жизни человека. Например: «Золотые яблоки в серебряных сосудах – слово, сказанное прилично» (Пр.25:11). На уроках по узконаправленным темам можно использовать приём «Интеллектуальная разминка» – сформулировать вопрос, требующий применения смекалки. Например, о какой части речи А.И. Реформатский сказал, что это – «бумажная валюта, функционирующая ради удобства благодаря наличию золотого фонда»?

Второй учебный элемент блока «Вход» – «Постановка проблемы», он позволяет стимулировать мыслительную деятельность учащихся. Если при монологическом обучении школьник в учебном процессе решает задачи учителя, а его личные мотивы и цели в учении остаются за пределами педагогического общения, то при организации диалогических форм обучения учащийся учится определять значимость изучаемого материала для себя, а не для учителя. Так, наблюдение над написанным на доске текстом с целью определения его учебной значимости на данном уроке или поиск ошибки любого типа в тексте (в зависимости от темы урока) формируют у учащихся готовность к усвоению знаний и настраивают их на активную работу.

УЭ «Целеполагание» в этом же блоке «Вход» – это не привычная на традиционном уроке формулировка цели урока учителем, а коллективная работа учащихся: дети сами формулируют цели урока и предопределяют содержание учебной деятельности в зависимости от темы урока и сформулированной проблемы. Антиципация (прогнозирование) способствует организации саморегулирования учащихся в учебном процессе, создаёт внутреннюю установку на достижение поставленной цели и, поскольку основывается на активной работе памяти, мышления, внимания, речи, стимулирует их формирование и развитие.

Блок **«Контроль»**. При традиционном обучении это болезненный для учащихся момент урока. Вот слова из стихов учащегося, прочитанные однажды в «Учительской газете» (разве они не отражают стандартную ситуацию традиционного «вчерашнего» урока?):

Ученик, как на плаху, выходит к доске.

Две шпаргалки запрятаны в левом носке.

Отчуждённость в глазах – глубже спрятать свечу.

(Я идти не хочу! Не хочу! Не хочу!

Ведь меня не зовут, чтоб – любить, чтоб – лечить,

А зовут – уличить... уличить... уличить...).

Вам не нравится эта картина, как крик? –
Класс. Учитель. Зевота. Стоит ученик...
Как мне Вам объяснить, чтоб смогли Вы понять,
Что нельзя Вам ни строить его, ни ломать,
Как нельзя изготовить цветка лепесток,
Если в Вашей руке – молоток, молоток.
Если б в место него Вам бы тоже – свечу,
Я на этот огонь – захочу! полечу!...

На современном уроке, отражающем ещё шаталовский принцип открытой перспективы, учитель организует контроль не с целью «проверить знания и умения учащихся и оценить их», а с целью «дать учащимся возможность самим оценить свои знания и умения». Сегодня это может быть самопроверка домашнего задания «по образцу», это самоконтроль изучаемой темы по вопросам, это взаимопрос в парах, это учебное сообщение у доски с развёрнутым рецензированием товарищами и другие формы работы. Оценка при этом по желанию учащихся может не быть окончательной – остаётся право открытой перспективы её улучшить. Так учащиеся учатся осознанно двигаться в учебном процессе.

Следующий блок комбинированного урока – **«Теория»**. В блоке «Теория» традиционные объяснительные и эвристические познавательные методы в УЭ «Подготовка к восприятию нового материала» и «Введение нового материала» могут сочетаться с заранее подготовленными учащимися каждой группы учебными сообщениями по новой теме с последующим их обсуждением и рецензированием или с изучением в группах материала учебника под руководством сильного ученика. Активное освоение разных способов познавательной деятельности мобилизует творческую потенцию учащихся, побуждает к созданию и формулировке своего собственного мнения («смысла») об изучаемых явлениях и к обмену этими смыслами друг с другом. Известный педагог-новатор 80–90-х годов 20 в. Е.Н. Ильин рекомендовал пробудить в ученике «отвагу высказаться», ведь говорящий – всегда мыслящий.

Содержанием УЭ «Закрепление знаний» могут быть и пересказ учащимися учебного материала друг другу, и составление в группах схем, таблиц, опорных конспектов, а также формулирование вопросов по новому материалу с последующим ответом на них учащихся других групп. Цель этих приёмов – побудить учащихся ввести в действие механизм эквивалентных замен, стимулировать их активную мыслительную деятельность.

Содержанием учебной деятельности учащихся в блоке **«Практика»** является формирование умений и отработка навыков. Традиционно это выполнение заданий учителя: учащиеся работают индивидуально, выполняя упражнения из учебника, ориентируясь на чью-то работу у доски или следуя указаниям учителя. Современный личностно ориентированный подход предполагает обучение, центрированное на учащемся, которому необходимо предоставить возможность мыслить, решать задачи, порождающие мысль, рассуждать над возможными путями решения проблемы. Это возможно сделать, если «центр тяжести» сместить на коллективную работу учащихся, что предполагает другое пространственное расположение участников учебного процесса, отличающееся от привычной в советской и постсоветской школе посадки «рядами» («в затылок друг к другу»): можно посадить учащихся группами по 4–5 человек, лицом друг к другу. Группы могут быть сформированы или свободно, то есть по желанию школьников, или по желанию учителя. Такая форма рассадки позволяет организовать реальное взаимодействие учащихся. Работа в группах создаёт условия для активного и свободного развития личности и деятельности школьников. Так могут быть реализованы принципы полилога (многоголосия), в котором можно услышать голос каждого школьника, и диалога по форме и по сути, в котором у детей формируется умение слушать и слышать друг друга. Работа в группах стимулирует речемыслительную активность учащихся.

Задания группам формулируются таким образом, чтобы формирование учебно-языковых и коммуникативных умений сочеталось с интенсивной речемыслительной деятельностью. Например, решая орфографические задачи, учащиеся коллективно составляют алгоритм

правописных действий; при выполнении комплексных упражнений (сочетающих задания разных языковых уровней) определяют последовательность выполнения заданий; при работе с текстом формулируют вопросы на осмысление его содержания и др. Такие задания смещают акцент с различных видов механических упражнений и тестов на активную мыслительную деятельность учащихся, увеличивают время устной речевой практики каждого учащегося, развивают их логическое и критическое мышление, формируют навыки творческой переработки, анализа и оценки новой информации, повышают познавательную мотивацию, а в конечном счёте интенсифицируют процесс развития целого ряда личностных качеств учащихся, неслучайно Г.А. Бакулина называет их «интеллектуально-речевыми»: они одновременно стимулируют и интеллектуальное, и речевое развитие школьников.

Богатая «копилка» интеллектуально-речевых заданий позволяет учителю, выступающему в роли консультанта, разнообразить способы действий учащихся в группах и взаимодействие групп, постоянно меняя виды и формы познавательной деятельности учащихся, направляя их к достижению целей занятия.

Взаимодействие групп происходит через представление результатов выполнения заданий всему классу.

В ходе занятия учитель мотивирует и организует не столько личные действия учащегося, сколько его действия как члена учебной группы, формируя у него при этом социально значимые личностные качества и умения – инициативность, ответственность, умение аргументировать свою точку зрения, работать в команде и др.

В этом УЭ урока важна реализация риторического закона достаточного основания. Учитель даёт возможность учащимся понять целесообразность каждого действия на уроке. Современный ученик хочет знать, для чего, почему и с какой целью он будет выполнять то или иное задание, чтобы внутренне признать разумность, целесообразность и необходимость осуществления какой-либо деятельности. Голое принуждение к деятельности даже если и обеспечивает сиюминутный успех, в конечном счёте формирует будущего подчинённого кому-то, зависимого от кого-то человека, лишь умеющего хорошо выполнять чужую волю. Вот почему, к примеру, называя номер упражнения, следует определять с помощью учащихся, какие умения при его выполнении они будут формировать.

Координация учителем действий учащихся сопровождается взаимокоррекцией их деятельности. Она осуществляется в виде работы назначаемых в рамках урока нескольких (двух-трёх) экспертов, которые в течение всего занятия дают оценку речи говорящих (отвечающих) учащихся. Этот приём позволяет формировать у говорящих сознательное отношение к своей речи, а у слушающих – к чужой, а также умение корректно высказывать своё мнение товарищам.

Завершающий этап урока – это блок **«Рефлексия»**, который предполагает фиксирование учащимися состояния своего развития, поиск причин этого состояния, обязательность оценки эффективности состоявшегося учебного процесса.

Блок «Рефлексия» включает в себя два обязательных элемента: подведение итогов занятия и собственно рефлексия. В УЭ «Подведение итогов» учителем традиционно обращается внимание на содержательный аспект урока: что нового мы узнали на уроке? При организации работы на современном уроке этот учебный элемент имеет несколько иную цель: насколько полезен изученный материал? где он применим в нашей речевой практике?

УЭ «Собственно рефлексия» – это обязательный, на наш взгляд, приём, он формирует умения оценивать свои взаимоотношения с окружающим миром (по М.М. Бахтину, со-бытие как способ бытия). Рефлексия позволяет ученикам, участвующим в уроке в качестве субъектов учебного процесса, оценить свои собственные действия (личные) и свои действия как члена учебной группы, а также ход занятия и его результаты. Виды рефлексии могут быть различными: устная и письменная, эмоциональная и интеллектуальная. Различны и её формы: это синквейн, позволяющий в необычной лаконичной форме представить понимание изученного языкового явления, и «Выводы», ставящие школьника перед необходимостью, указать, чему и насколько он научился на уроке, и «Шкала эффективности», где учащийся определяет уровень своей

эффективности работы на уроке, и «Рефлексивная мишень», позволяющая ученику оценить содержание и форму урока, и «Лист пожеланий (себе и преподавателю)» – определение поведения в организации учебной деятельности, и др.

Таким образом, эффективность современного урока зависит от степени включённости в учебную деятельность всех учащихся на уровне их потенциальных возможностей. При этом лингвистические и коммуникативные знания, умения и навыки приобретаются учащимися в процессе активной речемыслительной деятельности. Современный урок – это «урок-коммуникация», позволяющий учителю организовать учебную ситуацию, в которой ученики самостоятельно строят языковые понятия или выводят правило и одновременно обнаруживают и фиксируют учебные действия по достижению цели (1).

Описанный урок является одним из ответов на требования изменения традиционной педагогической парадигмы, позволяет учителю организовать работу на уроке на качественно новом уровне осознанной и активной деятельности учащихся, одновременно решая три задачи: учебно-познавательную, коммуникативно-развивающую и социально-ориентационную.

Результативность современного урока в нашем понимании не сводится только к результативности усвоения темы, рассмотренной на уроке, пусть даже это будет в самом современном аспекте – коммуникативном. Результативность современного урока стратегична – это вклад в долгосрочный банк формирования у учащихся умений работать не на уровне действий и операций (когда цель задана и обсуждению не подлежит), а на уровне деятельности (когда цель освещается смыслом и у человека возникает возможность выбора способов деятельности).

Наши размышления о современности современного урока русского языка не есть рецепт, как провести современный урок. Это лишь звено в системе поиска, который – мы уверены! – ведут многие наши коллеги-учителя и коллеги-преподаватели (1).

Завершить свои рассуждения хочется словами известного педагога второй половины 20 века Василия Александровича Сухомлинского: «Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции». Следовательно, насколько современно мыслит современный учитель-филолог, настолько будет современен и создаваемый им урок.

1. Антонова, Е. С. Где искать ресурсы для обновления школьной методики? / Е. С. Антонова // Рус. яз. в shk. – 2007. – № 6.
2. Купалова, А. Ю. Язык и речь в школьном курсе русского языка / А. Ю. Купалова // Рус. яз. в shk. – 1999. – № 1.
3. Савко, И. Э. Стандартный урок русского языка (из записок методиста-филолога) / И. Э. Савко // Рус. яз. и лит. – 2007. – № 3.
4. Милославский, И. Г. О соотношении и целей и содержания обучения русскому языку в школе // Рус. яз. в shk. – 2006. – № 3.
5. Литвинко, Ф. М. Современный урок русского языка / Ф. М. Литвинко // Рус. яз. и лит. – 2006. – № 10.
6. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981 – 1984. – Т. 4.