

## **РОЗВИТОК ТЕОРІЇ КЛАСИЧНОГО УРОКУ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ ст.**

*У статті розглядаються основні етапи розвитку теорії класичного уроку як основної організаційної форми навчання, його структурні одиниці, дидактичні вимоги, які висуваються до уроку.*

**Ключові слова:** урок, структура, педагогічна майстерність.

*В статье рассматриваются основные этапы развития теории классического урока как основной организационной формы обучения, его структурные единицы, дидактические требования, предъявляемые к уроку.*

**Ключевые слова:** урок, структура, педагогическое мастерство.

*The article examines the main stages of development of the theory of classic lesson as the basic organizational form of training, its structural units, didactic requirements predyavlyaemye the lesson.*

**Key words:** class, structure, pedagogical skills.

**Постановка проблеми.** З історії світової педагогічної практики відомі найрізноманітніші форми організації навчання. Їх виникнення, розвиток, удосконалення і поступове занепадання окремих з них пов'язане з вимогами, потребами розвиваючого суспільства. Кожний новий історичний етап в розвитку суспільства накладає свій відбиток і на організацію навчання. У результаті педагогічна наука накопичила значний емпіричний матеріал у цій галузі. Виникла необхідність у систематизації різноманітних форм організації навчання, виділення найефективніших, що і зумовило тему нашої статті.

**Мета статті** – дослідити розвиток класичного уроку на основі підручників, посібників першої половини ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Класно-урочна система навчання у школах діяла близько чотирьохсот років, постійно вдосконалювалася за участю багатьох учителів і видатних учених-педагогів. Розглянемо підходи до розкриття уроку в різні десятиліття ХХ ст.

Урок як основну форму організації навчання було науково обґрунтовано і запроваджено видатним чеським ученим Яном Амосом Коменським у XVII ст. [3].

Я.А. Коменський виступав проти системи індивідуального навчання й, узагальнивши досвід класно-урочної системи «братських

шкіл», що з'явилися в ті часи в Україні та Білорусії, розробив якісно нову систему навчання дітей у колективі, класі. Він визначив основні закони, правила, рекомендації, що стосувалися організації уроку в класі та його методики.

Педагог прагнув такої організації навчання, за якої було б передбачено чітке розподілення всіх видів шкільної роботи за роками, місяцями і днями навчання.

Детально була регламентована й організація навчальних занять. Я. А. Коменський вимагав, щоб прийом учнів до школи проводився один раз на рік – восени. Таким чином він установив навчальний рік із чітко визначеним початком і кінцем, поділив його на чотири чверті з вакаціями між ними, увів наприкінці навчального року перевідні іспити з класу в клас [3, с. 136].

У вітчизняній педагогіці розробкою теорії уроку займався К.Д. Ушинський, який далі розвивав ідеї Я.А. Коменського, визначивши принципи навчання, враховуючи особливості психічного розвитку дитини. Необхідними умовами раціонального навчання він уважав: клас як головну ланку школи; незмінний склад учнів у класі; чітко регламентовані за часом заняття, що проводилися за затвердженим навчальним розкладом; фронтальні заняття вчителя з усім класом, але з обов'язковим урахуванням специфічних особливостей кожного учня; поєднання фронтальних форм занять з індивідуальними на основі застосування вчителем методів активного навчання [9].

На думку К.Д. Ушинського, урок був ефективним лише за умови визначеного й усвідомленого напрямку та правильного застосування різноманітних методів.

У 20-х роках науковці критикували класно-урочну систему навчання та спробували замінити урок такими формами, як Дальтон-план, [6, с. 109–113; 7, с. 165–166; 10, с. 237], метод проектів [6, с. 113–116; 7, с. 166–177; 10, с. 238–239] та іншими.

В умовах «студійної системи» навчальну роботу учні проводили самостійно (організовувалися у групи, які працювали за принципом розподілу праці над однією темою задля досягнення загальної мети). Вона також передбачала проведення занять не в класах, а в кабінетах-лабораторіях, без визначеного розкладу за присутності вчителя-керівника, який давав рекомендації під час роботи груп. Заняття проходили за планами, розробленими самими ж учнями. Замість екзаменів та заліків були введені такі форми обліку контролю знань, як «кругові зошити», групові щоденники, проводилися звітні конфе-

ренції, підсумкові виставки. Увесь навчальний процес у межах цієї системи був спрямований на розвиток активності і самостійності учнів, що відповідало загальній теорії та практиці навчання 20-х років ХХ ст. [6, с. 106–117; 8, с. 124–125].

Згодом визначилися і недоліки цього методу, а саме: стимулюючи учнів до виявлення активності й самостійності, не зважалося на те, що учні не отримували систематичні та ґрунтовні знання [8, с. 125–126].

Педагогіка 20-х років була зосереджена на розробці нових методів і форм навчання, але не враховувала принцип засвоєння учнями знань, що привело до пошуку нових підходів організації навчального виховного процесу в школі.

На початку 30-х років педагоги звернули увагу на надання учням систематизованих знань, що протягом останніх десяти років практично не відбувалося. Розробкою теоретичних проблем дидактики займалися в ті роки радянські педагоги Б.П. Єсіпов, який приділив особливу увагу питанням організації уроку, методам навчання на уроці, місцю самостійної роботи в навчальному процесі; М.М. Скаткін, який досліджував загальні проблеми теорії навчання, змісту та методів політехнічної освіти, питання навчання природознавству в початковій школі; М.О. Данілов, який вивчав проблеми дидактики, та ін.

Прагнучи дійсного та цілковитого здійснення загального навчання, ЦК ВКП(б) поновив класно-урочну систему як основну форму організації навчальної роботи. У Постановах «Про початкову та середню школу» від 5/IX 1931 р. і «Про навчальні програми та режим у початковій та середній школі» від 25/VIII 1932 р. [1, с. 163] акцентовано увагу на керівній ролі учителя та його повній відповідальності за успішність кожного учня. До обов'язків учителя також входило проведення систематичної планової роботи з незмінним складом учнів за визначеним розкладом та контроль за регулярним відвідуванням учнями занять. Разом із цим класно-урочна система радянської школи передбачала не лише фронтальні заняття вчителя з усім класом, а й з групами, на які поділявся клас (у кожному окремому випадку склад групи змінювався залежно від характеру роботи) й індивідуальну роботу кожного окремого учня із застосуванням різноманітних методів навчання. Таким чином, класно-урочна система радянської школи давала можливість учням під керівництвом учителя оволодівати основами наук та сприяла вихованню в дітей колективізму в роботі [10, с. 240].

Теоретики та практики 30-х років вели невпинні пошуки вдосконалення класно-урочної системи навчання, використання під час уроку різноманітних методів. Згодом більшість педагогів дійшли висновку, що основним типом уроку повинен бути традиційний комбінований урок, та визначили його складові:

1) організаційний момент – організовуючи будь-яку роботу важливо заздалегідь підготувати усе необхідне. На початку уроку учням повідомлялося про те, що вони будуть робити на уроці та які приладдя для цього знадобляться. Це сприятиме мобілізації їх уваги і створюватиме готовність до роботи;

2) перевірка виконання домашнього завдання – невід’ємною складовою будь-якого уроку, незалежно від його структури та мети, є перевірка виконання домашнього завдання. Це одна з головних умов виховання в учнів старанності, охайності, сумлінності в навчальній роботі;

3) ознайомлення учнів з темою, метою уроку та встановлення зв’язку з раніше вивченим – перш ніж остаточно сформулювати тему та мету уроку, вчитель повинен звернути увагу учнів на матеріал, що вивчався раніше та на його зв’язок із цією темою;

4) виклад та пояснення нового матеріалу, що передбачало: повідомлення нових фактів, їх аналіз, пояснення, висновки, узагальнення. Педагоги наголошували на тому, що при наведенні нових фактів потрібно їх тлумачити та пояснювати, щоб матеріал не був «сухим» та нескладно запам’ятовувався;

5) закріплення викладеного – процес закріплення повинен відбуватися в пам’яті учнів вже на початку викладання учителем нового матеріалу;

6) завдання додому – подальше закріплення сприйнятого на уроці матеріалу відбувається під час самостійної роботи учня над підручником. У класі він, зазвичай, простежує напрям думки учителя, інколи відповідаючи на поставлені питання, а вдома йому доводиться самостійно систематизувати сприйнятий матеріал у визначеній логічній послідовності та викласти його від початку до кінця, виділивши головне [ 2, с. 199; 4, с. 289–290; 10, с. 253–260].

Крім цього, в середині 40-х років І.Т. Огородніков сформулював дидактичні вимоги до уроку:

1) чіткість у визначенні головної дидактичної мети, якої необхідно досягти на уроці: озброєння учнів класу новими знаннями з визначеної теми програми; повторення з учнями матеріалу визначеного розділу, проведення необхідних вправ з метою вироблення і за-

своєння учнями вмій та навичок; перевірка знань учнів, проведення роботи для усунення недоліків у їх знаннях. Учитель мав обирати для уроку таку дидактичну мету, яка потрібна на визначеному етапі із засвоєння учнями знань, умій та навичок [5, с. 182–183; 8, с. 127];

2) нерозривність виховних та освітніх завдань – у процесі озброєння учнів новими знаннями, вміннями та навичками, вчитель на уроках формує в них елементи світосприйняття, комуністичні погляди та переконання, вольові якості, розвиває увагу, уявлення учнів, збагачує та вдосконалює їх пам'ять, привчає школярів до дисципліни та старанності, вчить працювати [5, с. 182–183; 8, с. 127];

3) правильний підбір навчального матеріалу для кожної частини уроку – при підборі навчального матеріалу вчитель повинен урахувати тему або питання навчальної програми, дидактичну мету, вік учнів, рівень набутих ними знань [5, с. 182–183; 8, с. 127];

4) доцільність відбору методів для кожної частини уроку – для того, щоб учні краще оволодівали знаннями, вміннями та навичками учитель на уроках повинен застосовувати різноманітні методи навчання з урахуванням конкретної навчальної мети, характеру навчального матеріалу, віку учнів [5, с. 182–183; 8, с. 127].

У середині 50-х років учені додали ще деякі вимоги:

5) колективність у роботі учнів, що поєднана з самостійністю кожного учня, наявність загальної спрямованості колективу класу – це шлях до вдалого здійснення навчальних завдань [5, с. 182–183];

6) організаційна виразність уроку – однією з умов вдало проведеного уроку є його організаційна виразність: треба розмістити заздалегідь навчальне устаткування, вчасно почати урок, переходити від однієї частини уроку до іншої згідно з визначеним планом. Час, що відведений на роботу, використовувати з максимальною продуктивністю [5, с. 182–183].

Урок як основна форма організації навчальної роботи в школі реалізує освітню, виховну та розвиваючу функції. Педагог, щоб досягти найкращого результату у своїй роботі, повинен досконало володіти педагогічною майстерністю, вмінням застосовувати основи педагогічної науки в різноманітних умовах педагогічної практики.

У кінці 30-х років педагогами було визначено сутність педагогічної майстерності під час проведення уроку, до якої належать:

1) уміння впливати на дитячий колектив, з самого початку уроку оволодівати увагою усіх учнів, збуджувати в них інтерес до роботи та підтримувати цей інтерес та увагу протягом усього уроку;

2) уміння зробити зрозумілими для всіх учнів даного класу наукові, систематичні основи знань, умій та навичок;

3) володіння технікою мовлення, технікою зрозумілого викладу матеріалу, технікою експерименту та показу на уроці; уміння чітко та каліграфічно писати, креслити та малювати на дошці;

4) уміння максимально активізувати у процесі навчання на уроці різноманітні здібності дітей: спостережливість, пам'ять, послідовне логічне мислення, винахідливість, кмітливість при рішенні різноманітних завдань;

5) спостерігати під час уроку за всіма учнями, бачити та чути все, що відбувається в класі, під час роботи перевіряти ступінь уваги окремих учнів, ступінь розуміння та засвоєння викладеного на уроці матеріалу;

6) уміти під час уроків контролювати та корегувати свою роботу, за необхідності вміло перебудовувати план уроку, додатково пояснювати приклади, вправи з метою кращого засвоєння матеріалу уроку;

7) розвивати та укріплювати в учнів упевненість у своїх силах, готовність до свідомого дотримання шкільної дисципліни та виконання своїх навчальних обов'язків;

8) розвивати та закріплювати в учнів почуття єдності, взаємодопомоги, готовність боротися за свою успішність і успішність свого класу та школи в цілому [4, с. 301].

Готуючись до уроку, учитель мав підготувати до роботи клас, обладнання для дослідження, відібрати необхідні дидактичні матеріали, вирішити, як він буде викликати та підтримувати активність учнів, підводити до тих чи інших висновків, узагальнень. Важливим етапом підготовки учителя до уроку є складання плану уроку, але коли вивчення теми вимагає декількох уроків, потрібно насамперед розробити план цілої системи уроків з вивчення теми в цілому. Уся ця діяльність учителя зумовлюється вимогами щодо підготовки й організації уроку. На уроці вирішується багато різноманітних завдань, але протягом одного уроку всі перелічені вимоги не можуть бути реалізовані. Вони реалізуються в системі уроків [2, с. 195–196; 10, с. 255].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проблеми, що були пов'язані з уроком і шляхами його вдосконалення, продовжували досліджуватися і науково розроблятися відомими вченими і педагогами 40 – 80-х рр. ХХ ст. Серед них провідна роль належить працям М.А. Данилова, С.В. Іванова, І.Н. Казанцева, Г.Д. Кіріллової, Р.Г. Лемберга, М.І. Махмутова, І.Т. Огороднікова, В.А. Онищука, М.Н. Скаткіна, М.Н. Яковлева.

Наприкінці 50-х рр. ХХ ст. вчителі почали критикувати традиційний комбінований урок як такий, що у практиці роботи школи

набув шаблонного характеру. Шаблонна структура уроку почала скоювати ініціативу вчителів, спрямовану на вдосконалення процесу навчання учнів, затримувати подальший розвиток шкільної освіти. Завдяки новаторським пошукам липецьких учителів з'явився новий особливий тип уроку – «об'єднаний» (К.А. Москаленко) або «удосконалений комбінований» (Г.І. Горська).

Подальше дослідження спрямоване на виявлення нових підходів до вдосконалення структури уроку на досвіді вчителів Липецької області.

### Література

1. Директивы ВКП(Б) и постановления Советского правительства о народном образовании. – М., 1947. – Вып.1. – С. 163
2. *Єсіпов Б.П.* Педагогіка : [підручник для педагогічних училищ]. / Б.П. Єсіпов, М.К. Гончаров; [перекл. з 5-го випр. і доп. рос. вид.]. – К.: Радянська школа, 1951. – 396 с.
3. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с. – (Сочинения в 2 т / Я. Коменский ; Т.2).
4. Педагогика. / [Каиров И.А., Левитов Н.Д., Львов К.И. и др.]; / Под ред. проф. И.А. Каирова. – [учебное пособие для пед. вузов и ун-тов]. – М.: Учпедгиз, 1939. – 512 с.
5. Педагогіка : [учебник для пед. институтів / Под ред. И.А. Каирова, Н.К. Гончарова, Б.П. Есипова, Л.В. Занкова. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956. – 436 с.
6. *Пинкевич А.П.* Введение в педагогику / Пинкевич А.П. – М.: Работник просвещения, 1930. – 176 с.
7. *Попов В.Н.* Учебник педагогики (для кратковременной подготовки педагогических кадров). / Попов В.Н., Вальнер А.Г., Зеленко В.А. : Под ред. В.Г. Вальнера. – М. : Учпедгиз, 1931. – 240 с.
8. *Огородников И.Т.* Педагогика. [учебник для учительских институтов]. / И.Т. Огородников, П.Н. Шимбирев. – М.: Учпедгиз, 1946. – 396 с.
9. *Ушинский К.Д.* Собрание педагогических починений. – Т. II, СПб, 1909.
10. *Шимбирев П.Н.* Педагогика / П.Н. Шимбирев. – М.: Учпедгиз, 1940. – 388 с.