

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ (ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ)

У статті схарактеризовано форми організації навчання, які історично склалися у вітчизняній та зарубіжній дидактиці. З'ясовано основні структурні елементи уроку як основної форми організації навчання.

Ключові слова: дидактика, форми організації навчання, урок.

В статье охарактеризованы формы организации обучения, которые исторически сложились в отечественной и зарубежной дидактике. Определены основные структурные элементы урока как основной формы организации обучения.

Ключевые слова: дидактика, формы организации обучения, урок.

In the article the organization forms of education which were formed in national and foreign didactic are characterized. The main structure elements of a lesson as a main organization form of education are revealed.

Key words: didactic, organization form of education, lesson.

Постановка проблеми. Зміст освіти стає надбанням особистості лише у процесі її власної активної діяльності, яка відбувається на підставі певних принципів, повинна бути раціонально організованою, виявлятися у певних організаційних формах. Форма щодо процесу навчання – це спосіб, характер взаємодії педагога та учнів, учнів між собою, учнів з матеріалом навчання, який безпосередньо впливає на продуктивність навчання так само, як методи і засоби, найбільш схильний до змін, варіювання, удосконалення з боку педагога. Саме можливості цих змін потребують ретельного вивчення та аналізу, що зумовлює дослідження генези форм організації навчання.

Аналіз актуальних досліджень. Протягом століть школа накопила значний досвід навчання дітей. Чимало педагогів досліджували форми організації навчання (І.М. Чередов, В.К. Дьяченко, В.О. Слассьонін та ін.). Як свідчить педагогічна література, існують різні погляди на сутність, ефективність застосування різних форм організації процесу навчання. Проте в сучасних розвідках немає одностайності щодо вирішення зазначеного питання. Відбуваються пошуки нових форм навчання, аналізуються традиційні з метою підвищення освітнього рівня школярів. Цим зумовлена актуальність обраної теми.

Мета статті – схарактеризувати форми організації навчання, що історично склалися в дидактиці, з'ясувати теоретичні аспекти уроку як основної форми організації навчання.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі є різні визначення поняття «форми навчання» як категорії дидактики: форма роботи, засіб роботи, організація навчання. Форма організації навчання – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі. Педагогічній практиці відомі понад тридцять конкретних форм навчання. Загальноприйнятими формами організації навчальної роботи є колективна (уроки у школі, лекції та семінарські заняття у ВНЗ, екскурсії, факультативні заняття тощо) та індивідуальна (самостійна робота, дипломні та курсові проекти тощо), які суттєво відрізняються за ступенем самостійності пізнавальної діяльності учнів і ступенем керівництва навчальною діяльністю з боку викладача. Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів. Організаційні форми навчання змінюються і розвиваються разом із суспільним розвитком. За первіснообщинного ладу навчання було практично-догматичним. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної праці та повсякденного спілкування з дорослими. Навчальна робота з ними була індивідуальною, потім індивідуально-груповою.

Індивідуальне навчання полягає в тому, що учень виконує завдання індивідуально, але за допомогою вчителя (вивчення підручника). Воно досить ефективне, оскільки враховує особливості розвитку дитини, індивідуалізує контроль за перебігом і наслідками навчальної роботи. Проте індивідуальне навчання потребує значних матеріальних витрат. Учень позбавлений можливості співпрацювати з однолітками. Тепер використовується у формі репетиторства і консультування.

Індивідуально-груповою формою навчання. Згідно з нею учитель займається з групою дітей (10 – 15 осіб), навчальна робота має індивідуальний характер, оскільки діти різного віку неоднаково підготовлені. Діти приходять на заняття в різний час. Учитель по черзі опитує кожного учня, пояснює новий матеріал, дає індивідуальні завдання. Подібна організація навчальної роботи існувала до того часу, поки навчання не стало масовим, обмежувалося виробленням найпростіших навичок читання, письма і рахування. Тепер її використовують в малокомплектних сільських школах, де на уроці одночасно навчаються учні різних класів.

Класно-урочна форма навчання. За феодального ладу розвиток виробництва і підвищення ролі духовного життя в суспільстві сприяли виникненню форм масового навчання дітей. Однією з перших було групове (колективне) навчання у братських школах Білорусі та України (XVI ст.). Воно започаткувало класно-урочну форму навчальної роботи, теоретично обґрунтовану в праці Я.А. Коменського «Велика дидактика». Як система, що забезпечує масовість навчання, за якої можна «усіх навчати всьому», вона існує понад три століття, переважає і тепер. Сутність її в тому, що учнів одного віку розподіляють на класи, заняття з ними проводять поурочно за наперед складеним розкладом. Усі учні працюють над засвоєнням одного й того ж матеріалу. З формуванням класно-урочної системи навчання в педагогіці почали використовувати такі поняття, як навчальний рік, навчальний день, урок, перерва, чверть, канікули, її ефективність була настільки очевидною, що незабаром вона стала основною у школах багатьох країн світу.

Белл-ланкастерська система взаємного навчання. У XVIII ст. ідея Яна Амоса Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською системою взаємного навчання від прізвищ англійського священика Ендрю Белла і вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно застосували її в Англії та Індії. Сутність її в тому, що через нестачу вчителів один учитель навчав 200 – 300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших учнів, після обіду кращі учні займалися із молодшими, передаючи їм одержані знання. Замість підручників застосовувалися унаочнення, здебільшого саморобні таблиці. Свого часу цю систему подекуди запроваджували у вітчизняній школі: вона виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів, але значного поширення не набула, оскільки не забезпечувала необхідної підготовки дітей. Здебільшого застосовувалася в сільських малокомплектних школах, де вчитель навчав два – три класи одночасно.

Мангеймська форма вибіркового навчання виникла наприкінці XIX ст. як спроба відмовитися від класно-урочної системи. Вперше була застосована в німецькому місті Мангейм доктором Йозефом-Антоном Зіккінгером. Суть її в тому, що учнів, залежно від їх здібностей та успішності, розподіляли по класах на слабких, середніх і сильних. Відбір здійснювався на основі спостережень, результатів психометричних обстежень, характеристик учителів та екзаменів. Елементи цієї системи збереглися в Австралії та США, де в школах

створюються класи більш здібних і менш здібних учнів. Вона стала основою для створення шкіл різного типу в Англії, куди набирають учнів за результатами тестових іспитів після закінчення початкових класів.

Дальтон-план. На початку ХХ ст. у СІЛА, Англії та деяких інших країнах Заходу виникли системи індивідуалізованого навчання, що мали здійснювати підготовку активних, ініціативних, енергійних функціонерів. Із цих систем навчання найбільшого поширення набув дальтон-план, вперше застосований у 1903 р. в американському місті Дальтоні (штат Масачусетс) учителькою Оленою Паркхерст. Ця система ґрунтується на забезпеченні кожного учня можливістю працювати індивідуально, згідно зі своїм темпом. Загального плану (розкладу) занять не було, колективна робота проводилася протягом години, решту часу учні вивчали матеріал індивідуально, звітуючи про виконання кожної теми перед учителем відповідного предмету. За відсутності уроків, навчальні класи перетворювалися на предметні «лабораторії», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі, місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх. Елементи цієї системи застосовуються у заочному навчанні.

Бригадно-лабораторна форма навчання. У другій половині 20-х рр. ХХ ст. дещо змінений дальтон-план був використаний в організації бригадно-лабораторної форми навчання, яка поєднувала колективну роботу бригади (частини класу) з індивідуальною роботою учнів. Розподілені на невеликі групи-бригади (по 5 – 7 осіб), учні вчилися за спеціальними підручниками («робочими книгами»), виконували спеціально визначені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмету. Ця система себе не виправдала, оскільки занижувала роль учителя, не давала ґрунтовних знань, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Але окремі її елементи виявилися ефективними: групові завдання під час виконання лабораторних і практичних робіт, самостійне опрацювання підручника, довідкової та допоміжної літератури.

План Трампа. У ХХ ст. у США виникла форма навчання «план Трампа», розрахована на максимальну індивідуалізацію навчального процесу на основі використання технічних засобів, поєднання індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку її автора – американського педагога Д. Ллойда Трампа, у процесі навчання потрібно поєднувати масову, групову та індивідуальну його форми. Для цього 40% навчального часу учні проводять у великих

групах (100 – 150 осіб), де читаються лекції з використанням різних технічних засобів; 20% – у малих групах (10 – 15 осіб), де обговорюють лекційний матеріал, детально вивчають окремі розділи, відпрацьовують уміння та навички, 40% – працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки.

Комплексний метод навчання виник на початку ХХ ст., започаткований педагогами швейцарцем А. Фер'єром, бельгійцем О. Декролі, німцем О. Шульцем. Його суть в об'єднанні навчального матеріалу в теми-комплекси. Але комплексність порушувала предметність викладання, систематичність вивчення основ наук. У колишньому СРСР «комплекси» вважали альтернативою догмам старої школи, вкладаючи в західні комплексні програми свій зміст, наприклад, комплексні програми «Праця», «Природа», «Суспільство». Але це не дало ґрунтовних, систематизованих знань. Тому в 30-х рр. школа й педагогічна наука повернулися до класичної класно-урочної системи. Класно-урочна система використовується в багатьох країнах (зокрема, в Україні), має багато позитивних особливостей: ґрунтується на закономірностях процесу засвоєння навчального матеріалу, передбачає засвоєння нового матеріалу в невеликих обсягах, планомірно і послідовно, з чергуванням різних видів розумової та фізичної діяльності. Вона забезпечує єдність системи навчання в масштабі всієї країни, що полегшує планування і складання програм з навчальних предметів. Її використання сприяє вихованню в учнів почуття колективізму, дає змогу використовувати фронтальні форми роботи з усім класом.

Але вона має і серйозні недоліки, оскільки орієнтована у процесі навчання на середнього учня, допускає необхідність залишати учнів на повторний курс, якщо вони не засвоїли один чи два предмети. Не дає їм можливості індивідуального підходу до учнів, достроково освоїти програму. Класно-урочна система має в школах України такі організаційні ознаки: навчальний рік у загальноосвітньому навчальному закладі починається 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року; тривалість навчального року обумовлюється виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути меншою 175 робочих днів у загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня (1 – 3(4) класи) та 190 робочих днів – II – III ступенів (5 – 11(12) класи); комплектування класів відбувається в межах одного віку та чисельності, визначених Положенням про загальноосвітній навчальний заклад (не більше 30 учнів); навчально-виховний процес здійснюється за різними формами: урок, лекція, лабораторно-

практичне та семінарське заняття, диспут, навчально-виробнича екскурсія тощо; відвідування уроків школярами є обов'язковим; навчальний рік поділяється на чверті, півріччя, семестри, триместри, між якими є канікули різної тривалості. Тривалість канікул протягом навчального року не може бути меншою 30 календарних днів.

Нині серед різноманітних організаційних форм навчання, використовуваних у загальноосвітній школі (урок, екскурсія, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, практикум, факультатив, домашня самостійна робота, екзамен, залік, консультація, інструктаж), урок є основним.

Урок – логічно закінчена, цілісна, обмежена в часі частина навчально-виховного процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом учителя з постійним складом учнів.

У сучасній дидактиці існують різні класифікації уроків, залежно від узятих за основу ознак. За способами їх проведення виділяють: урок-лекція, кіноурок, урок-бесіда, урок-практичне заняття, урок-екскурсія, урок самостійної роботи учнів у класі, урок лабораторної роботи; за загальнопедагогічною метою організації занять: урок вивчення нового матеріалу; вдосконалення знань, умінь і навичок; контролю та корекції знань, умінь і навичок. Залежно від дидактичної мети: спеціалізований урок (переважає одна мета), комбінований (дві або більше рівнозначні мети). Різновидами спеціалізованого уроку є: урок засвоєння нових знань; урок засвоєння умінь та навичок; урок застосування знань, умінь та навичок; урок контролю та корекції знань, умінь та навичок; урок узагальнення та систематизації знань.

Елементи уроку зумовлюються завданнями, які необхідно вирішувати на уроках певного типу, для успішного досягнення дидактичних цілей. Тому кожний тип уроку має властиву тільки йому структуру, яку створює набір конкретних елементів.

1. Організаційна частина. До неї належать привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи. Її мета – мобілізувати дітей до праці, активізувати їх увагу, створити робочу атмосферу на уроці.

2. Мотивація навчальної діяльності передбачає формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу. Містить повідомлення теми, мети та завдань уроку. Виникненню мотивів для навчання сприяє чітке усвідомлення його мети – кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача й учнів.

3. Перевірка знань учнів – перевірка письмового домашнього завдання, яку проводять різними методами контролю залежно від

поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка за допомогою карток-завдань.

4. Стимулювання навчальної діяльності необхідне для розвитку в учнів зацікавленості до вивчення нової теми. Може здійснюватися за допомогою введення додаткової (вторинної) навчальної інформації, після чого буде викладатися основна, а також завдяки створенню викладачем проблемних, імітаційних або ігрових ситуацій.

5. Актуалізація опорних знань покликана забезпечити узгодження між викладеною вчителем інформацією та сприйняттям, засвоєнням, осмисленням її учнями. Щоб пояснення було зрозумілим, учням необхідно нагадати попередній вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові знання.

6. Пояснення нового матеріалу полягає не тільки у викладанні, а й у керуванні процесом засвоєння учнями нових знань. Для успішного засвоєння учнями нових знань викладачеві необхідно подбати про їх сприймання, розуміння, закріплення і застосування. Бажано, щоб під час пояснення нового матеріалу між учнями і вчителем існував зворотний зв'язок для з'ясування незрозумілих моментів.

7. Діагностика правильності засвоєння учнями знань допомагає викладачеві, учням з'ясувати причину нерозуміння певного елемента змісту, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Вона може бути здійснена за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань. За допомогою комп'ютерної техніки діагностика може здійснюватися особливо оперативно. Результати її відкривають для викладача чітку картину диференційованості учнів за рівнем засвоєння навчального матеріалу.

8. Закріплення нового матеріалу здійснюється за допомогою вибіркового фронтального опитування учнів або за допомогою невеликої самостійної роботи. Для цього викладач повинен підібрати питання, завдання, які сприятимуть приєднанню нових знань до системи засвоєних раніше знань, умінь та навичок.

9. Підбиття підсумків уроку передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань уроку. Учитель аналізує, що нового дізналися учні на занятті, якими знаннями та вміннями оволоділи, яке значення мають ці знання для наступного вивчення предмету. У підсумках уроку має бути відображено позитивні та негативні аспекти діяльності класу й окремих учнів, оцінено їх роботу.

10. Повідомлення домашнього завдання містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, передбачає його запис

на дошці, а учнями – в щоденник. Тип уроку визначає особливості його структури (наявність, послідовність і взаємозв'язок елементів). Одні уроки охоплюють усі елементи структури, інші – тільки деякі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, поліпшити якість навчання, виховання і розвитку учнів можливо тільки за умови цілеспрямованого систематичного та послідовного вдосконалення форм організації навчання, зокрема, уроку як основної форми організації навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія педагогіки /За заг. ред. члена-кор. АПН України док. пед. наук, проф. Г.В. Троцько. – Харків, 2008. – 545 с.
2. *Коменский Я.А.* Избр. пед. соч.: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: 1982. – Т. 1.
3. *Я.А. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцци.* Педагогическое наследие: Сборник / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: 1987. – С. 269 – 270.