

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

У статті розкрито організаційні форми навчання; зроблено аналіз різних позицій вчених у визначенні даного поняття; проаналізовано основні форми навчання, охарактеризовано історію виникнення організаційних форм навчання.

Ключові слова: організаційні форми навчання, урок, форма навчання.

Kalyta N. Organizational learning: history and modernity. The organizational learning is revealed in the article; the different positions of scientists in this concept definition are analysed; the basic education forms are characterised, the education organizational forms history are described.

Keywords: organizational learning, lesson, learning.

Калита Н. Организационные формы обучения: история и современность. В статье раскрыто организационные формы обучения; сделан анализ различных позиций ученых в определении данного понятия; проанализированы основные формы обучения, охарактеризованы историю возникновения организационных форм обучения.

Ключевые слова: организационные формы обучения, урок, форма обучения.

Постановка проблеми. З розвитком суспільства виникла соціально-економічна потреба у систематичному навчанні, надаванні необхідної освіти всім дітям. З'являються своєрідні уповноважені соціуму-вчителі. Розпочинаються пошуки форм, методів і засобів організації навчання.

Аналіз досліджень. Чіткого визначення в педагогічній науці понять «форма організації навчання» чи «організаційні форми навчання» як педагогічних категорій поки що немає. І. Харламов правий, констатує, що «на жаль це поняття не має в дидактиці чіткого визначення» і що «...більшість вчених просто обходять це питання і обмежуються буденними уявленнями про сутність даної категорії» [8].

Ретельний аналіз різних позицій у визначенні даного поняття, вжитий І. Чередовим, свідчить про те, що більшість вчених-педагогів дають цьому поняттю занадто загальне визначення. Приводом до такого висновку послужило визначення цього поняття І. Лернером. Він пише: «Організаційну форму навчання ми визначаємо як взаємодію вчителя і учнів, що регулюється певним, заздалегідь встановленим режимом і порядком» [3].

В науці поняття «форма» розглядається як з позиції лінгвістичної, так і з філософської. В тлумачному словнику поняття «форма» трактується як вид, пристрій, тип, структура, конструкція чого-небудь, обумовлені певним змістом [9].

Метою статті є аналіз різних позицій вчених у визначенні поняття «організаційні форми навчання».

Виклад основного матеріалу. У філософській енциклопедії поняття «форма» визначається так: «Форма є внутрішньою організацією змісту... Форма обіймає систему стійких зв'язків предмета і тим самим виражає внутрішній зв'язок і спосіб організації, взаємодію елементів і процесів явищ як між собою, так і із зовнішніми умовами. Форма володіє відносною самостійністю, що тим більше підсилюється, чим більшу історію має дана форма» [1].

З боку навчання, форма – це спеціальна конструкція процесу навчання. Характер цієї конструкції зумовлений змістом процесу навчання, методами, прийомами, засобами, видами діяльності учнів. Ця конструкція навчання представляє собою внутрішню організацію змісту, який в реальній педагогічній дійсності виступає як процес взаємодії, спілкування вчителя з учнями при роботі над певним навчальним матеріалом.

При цьому деякі вчені педагоги, а саме М. Махмутов, вважає, що в педагогіці є необхідність вказати на різницю двох термінів включаючи слово «форма» – «форма навчання» [6]. В першій своїй відмінності «форма навчання» означає колективну, фронтальну та індивідуальну роботу учнів на уроці. В цьому значенні термін «форма навчання» відрізняється від терміну «форма організації навчання», що означає який-небудь вид заняття – урок, предметний гурток і т.п.

І. Чередов справедливо констатує, що форма організації навчання зумовлює «упорядкування, налагодження, приведення в систему» взаємодії учителя з учнями при роботі над певним змістом матеріалу. Організація навчання переслідує мету забезпечити оптимальне функціонування процесу управління навчальної діяльності зі сторони вчителя [1].

Форма організації навчального процесу – спеціально організована діяльність учителя і учнів, яка проводиться в установленому порядку і в певному режимі. За визначенням О. Савченко, «форма організації навчання» означає певну взаємодію вчителя та учнів, що регулюється встановленим режимом та умовами роботи [4].

Слово «форма» латинського походження. У перекладі воно означає: зовнішність, зовнішній вигляд, устрій. У педагогіці організаційні форми навчання – це взаємодія учителя і учнів, яка відповідним чином регулюється внутрішкільним розпорядком школи та умовами роботи [4]. На думку відомого педагога Ю. Бабанського, форма організації навчання є зовнішнім вираженням узгодженої діяльності вчителя та учнів, яка здійснюється в установленому порядку і в певному режимі [2].

Форма організації навчання – це чітко виражена в часі й просторі організація навчальної діяльності учнів, пов'язана з діяльністю вчителя; це зовнішній прояв узгодженої діяльності вчителів та учнів, що здійснюється за певним регламентом і в певному режимі [5].

У процесі розвитку шкільництва сформувалися такі основні форми організації навчання.

1. Індивідуальна форма організації навчання – виникла в античних країнах і широко використовувалась у Європі в період середньовіччя. Сутність її в тому, що вчитель навчає кожного учня індивідуально. Це дає змогу враховувати індивідуальні анатомо-фізіологічні й психічні можливості окремого вихованця і відповідно до цього визначати зміст, методи й засоби навчальної роботи, аналізувати й оцінювати результати пізнавальної діяльності, успішно рухатись уперед, забезпечувати інтелектуальний розвиток учнів. Ця форма навчання була й залишається найбільш ефективною з погляду інтенсивності навчально-виховного процесу. Проте стосовно соціально-економічних потреб індивідуальне навчання не стало домінуючим. По-перше, воно не давало можливості охопити навчанням велику кількість дітей, а по-друге, було й залишається надто дорогим. Елементи індивідуального навчання нині використовуються у формах репетиторства, індивідуальних консультацій, навчання вокалу, гри на музичних інструментах та ін.

2. Групова форма організації навчання – набула значного поширення в період середньовіччя і функціонувала у багатьох навчальних закладах Європи навіть у XIX ст.

Калита Н. Організаційні форми навчання: історія та сучасність

(використовувалась у церковнопарафіяльних школах). Учитель навчав групу дітей, які перебували на різних рівнях вікового й інтелектуального розвитку. Така форма давала змогу навчати основам грамоти (читання, писання, рахування) більшу кількість дітей порівняно з індивідуальним навчанням. Окрім того, навчальна діяльність здійснювалась в колективі. Та все ж таке навчання було примітивним, бо в одній кімнаті треба було навчати дітей, які перебували на різних освітніх щаблях (перший, другий або третій роки навчання).

3. Класно-урочна форма організації навчання. Зародки цієї форми з'явилися в братських школах України й Білорусії. Дещо пізніше німецький педагог Й. Штурм (1507-1589) здійснив розподіл учнів за класами. Для кожного класу розроблялась окрема навчальна програма. Керівництво навчальною діяльністю учнів здійснював конкретний учитель.

Змістовне наукове обґрунтування класно-урочної форми навчання здійснив чеський педагог Ян Амос Коменський (1592-1670) у фундаментальній праці «Велика дидактика» (1632р.). Учні на початку навчального року розподілялись на класи залежно від віку. Навчальний рік розподілявся на чотири чверті. У кожному класі нараховувалося до 50 учнів. Також були введені розклад і регламент.

Таким чином, сутність класно-урочної системи полягала в тому, що вчитель одночасно навчав чималу групу дітей (45-50 осіб), які перебували приблизно на однаковому рівні анатомо-фізіологічного і психічного розвитку, заняття проводились у класній кімнаті за постійним розкладом і регламентом. І ось уже впродовж чотирьохсот років класно-урочна форма навчання залишається провідною в загальноосвітніх і професійних школах світу. Урок, висловлюючись образно, започаткував своєрідну дидактичну революцію в системі освіти [2].

4. Белл-ланкастерська форма організації навчання – виникла в кінці XVIII на початку XIX ст. в Англії. Її назва пов'язана з іменами її авторів – священика А. Белля і вчителя Дж. Ланкастера.

На той час в Англії активно розвивався капіталізм, з'являлися все нові й нові фабрики, до праці на них залучалась велика кількість колишніх селян. Виникла потреба масової освіти робітників і їхніх дітей, а вчителів не вистачало. Тому одному вчителю доручали навчати 250-300 учнів різного віку. Але одноосібно вчитель не міг забезпечувати належну якість навчання, тому ця ідея реалізовувалась так: учнів поділяли на групи по 25-30 осіб; за кожною групою закріплювали старшого учня (монітора); вчитель спочатку навчав певним елементам грамоти старших учнів, а потім вони у своїх групах навчали цьому своїх товаришів. Монітори одночасно відповідали за порядок і дисципліну в групах, таке навчання ще називали «взаємним» [5].

Зрозуміло, що така система навчання була малоефективною й охоплювала лише дітей робітників. Багаті батьки мали змогу вчити своїх дітей у хороших школах з класно-урочною формою навчання. Тому белл-ланкастерська форма навчання проіснувала недовго. Однак були спроби запровадити її в Іспанії, Франції, Росії.

5. Дальтон-план – як форма навчання виникла на початку XX ст. в США під впливом філософської концепції екзистенціалізму з метою формування в молодого покоління ініціативності, винахідливості, діловитості. Вперше описала й запровадила цю форму навчання вчителька з міста Дальтон Б. Паркхерст.

Технологія навчання була такою: зміст навчального матеріалу з кожної дисципліни розділявся на частини (блоки). Кожен учень у формі плану одержував індивідуальне завдання, самостійно працював над його виконанням, звітував перед учителем, набираю-

чи певну кількість балів, а потім одержував наступне завдання. Вчитель відігравав роль організатора, консультанта. Учні з класу в клас переводили не по закінченні навчального року, а залежно від рівня оволодіння програмним матеріалом (3-4 рази на рік). Таке навчання сприяло формуванню в учнів самостійності, ініціативності, позитивно впливало на інтелектуальний розвиток особистості, було непоганою основою інтенсифікації навчально-виховного процесу. Разом з тим воно розвивало «нездорове» суперництво, індивідуалізм. Це відповідало формуванню своєрідного менталітету прихильників ринкової економіки в межах філософії екзистенціалізму [3].

6. Бригадно-лабораторна форма організації навчання – виникла в 20-х роках минулого століття в радянській школі. Це була спроба певним чином модернізувати систему дальтон-плану, але будувати навчання на колективістських засадах. Учні класу поділялися на бригади (по 5-9 осіб), які очолювали виборні бригадири; навчальні завдання у вигляді планів давалися на бригаду, яка й мала працювати над їх виконанням; через певний час бригадир одноосібно звітував перед педагогом про виконання завдання, на основі чого й оцінювалась робота кожного члена бригади. Передбачалося у такий спосіб розвивати колективну пізнавальну діяльність, формувати у вихованців колективістські якості. Ця форма наполегливо впроваджувалась державними органами як універсальна не лише в загальноосвітніх школах, але й у середніх і вищих професійних навчальних закладах. Насправді це призводило до знеособлення навчальної праці значної частини учнів, зниження рівня знань, породжувало конфлікти в бригадах.

На першу половину XX ст. припадають різноманітні пошуки інших форм навчання, які здійснювалися в межах класно-урочної системи. В цьому контексті можна виділити такі системи, які проаналізуємо за сучасними педагогами А. Кузьмінським та В. Омельченко [2]:

1. *Батавська система* – виникла у США на початку XX ст. Вона передбачала розділення навчання на дві частини. У першій частині в межах звичайного уроку вчитель працював з учнями всього класу, у другій – проводилися заняття з тими учнями, які мали проблеми із засвоєнням навчального матеріалу, а також з тими, хто виявляв бажання більш глибоко опанувати знання з окремих розділів навчальної дисципліни.

2. *Мангеймська система* – була обґрунтована німецьким педагогом Йозефом Зіккінгером (1858–1930). В її основу була покладена концепція диференційованого навчання. Дітей поділяли на 4 групи залежно від їх інтелектуальних можливостей: а) основні класи – для дітей, які мають середні здібності (50–60 %); б) класи – для малоздібних учнів, які, зазвичай, не закінчують школу (20–30 %); в) допоміжні класи – для розумово відсталих дітей (2–2,5 %); г) класи для обдарованих дітей (20–25 %).

Поділ дітей на зазначені категорії здійснювався на основі психометричних обстежень із застосуванням тестових методик. Для кожної групи визначався певний термін навчання: для першої – 8 років; для другої і третьої – 4 роки; для четвертої – 6 років. Суттєвий недолік цієї системи полягав у тому, що вона ґрунтувалась на біологізаторській концепції розвитку особистості.

3. *Метод проектів*. Ця система була розроблена американським педагогом Вільямом Кіппатріком (1896–1965). Вона ґрунтувалась на ідеї Дж. Дьюї про формування особистості дитини через дію. Замість традиційних навчальних дисциплін були введені проекти, своєрідні тематичні центри, в яких учні проектували певні об'єкти (вирощування птиці, будівництво ігрового майданчика тощо) і самі працювали над їх утіленням у життя. Метод проектів наполегливо запроваджувався в 20-х та на початку 30-х років XX ст. у радянській школі.

4. *План Трампа*. Ця система запроваджувалася в ХХ ст. в школах США та в деяких країнах Скандинавії. Зміст її полягав у тому, що до 40 % навчального часу затрачалося на навчання учнів у великих групах по 120-150 осіб; 20 % – на навчання в малих групах по 10-15 осіб; 40 % – відводилося на самостійну роботу.

Наведені вище форми й системи навчання свідчать про творчі пошуки педагогів, їх спрямованість на вдосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх і професійних навчальних закладах. Слід зазначити, що основною формою навчання, яка витримала випробування впродовж століть, залишається в усьому світі урок.

Урок – це форма організації навчання, за якою вчитель проводить заняття в класній кімнаті з постійним складом учнів, що мають приблизно однаковий рівень фізичного й розумового розвитку, за усталеним розкладом і регламентом [4]. У 20-х роках ХХ ст. в радянській школі під впливом ідей пролетарської культури була спроба відмовитись від уроку, вдаючись до прожектерських ідей (система комплексів, проектів та ін.). Проте це лише зашкодило шкільній справі. Тому на початку 30-х років урок знову став основною формою навчання.

Наступні десятиріччя характеризувалися різними підходами до розвитку класно-урочної системи. Так, 30-50-ті роки позначилися впливом авторитаризму й тоталітаризму, а отже, й школа як своєрідний зріз суспільства не була позбавлена цього впливу. Урок, методичні підходи до його організації та проведення здійснювалися в рамках догматичних вимог, вчителі були позбавлені будь-яких можливостей займатися творчими пошуками щодо удосконалення цієї форми навчання [5].

Середина 50-х років позначилася певним послабленням тенденцій авторитаризму, почали з'являтися паростки демократії. Ці процеси позитивно впливали на розвиток творчих прагнень і намірів як рядових учителів, так і педагогів-учених у всіх сферах діяльності й, зокрема, в підходах до моделювання уроку.

Свідченням цього стало виокремлення науково обґрунтованих напрямів удосконалення уроку, що дало потужний поштовх творчим пошукам учителів. У результаті масового розкріпачення розуму й духу вчительства в цей період вирізнялися певні напрями новаторства в царині організації навчально-виховного процесу на уроці. Вкажемо лише на окремі з них.

1. Липецький досвід: побудова так званого «раціонального уроку», запровадження різноманітних творчих робіт малої форми, словникових диктантів, коментованого письма, використання широкого спектра роздаткового дидактичного матеріалу та ін.

2. Казанський досвід: розробка і впровадження у навчальний процес проблемного навчання, що сприяло інтенсифікації освітньої діяльності взагалі та інтелектуальному розвитку особистості, зокрема наукове обґрунтування цього напрямку пов'язане з діяльністю педагога-вченого М. Махмутова.

3. Кіровоградський досвід: розробка й широке впровадження лекційно-практичної системи навчання в старших класах, що давало змогу опрацьовувати навчальний матеріал великими блоками, сприяло формуванню умінь і навичок учнів, оптимізувало навчальну діяльність. Ця система була розроблена кіровоградським учителем математики О. Хмурою.

4. Ростовський досвід: цілеспрямована системна робота вчителів, що мала на меті запобігання неспішності й відставанню учнів у навчанні.

5. Шаталівський досвід: пов'язаний з діяльністю вчителя математики з міста Донецька В. Шаталова; запровадження досить жорсткого, поетапного керівництва пізнавальною діяльністю учнів; вивчення навчального матеріалу крупними блоками; широке

використання опорних сигналів і схем; перспективно-стимульовальний підхід до оцінювання навчальної діяльності учнів.

Починаючи з 70-х років ХХ ст. в країні з'явилась ціла плеяда вчителів-новаторів, які своєю творчою працею сприяли розвитку класно-урочної системи навчання: Ш. Амонашвілі, О. Захаренко, І. Волков, М. Гузик, Є. Ільїн, С. Лисенкова, Т. Гончарова, С. Шевченко та ін.

Висновки. Демократичний шлях розвитку нинішнього суспільства відкриває необмежені можливості для творчої діяльності вчителів, учених щодо подальшого удосконалення класно-урочної форми організації навчання в школі. Слід зазначити, що в історії світової педагогічної думки і практиці навчання відомі найрізноманітніші форми організації навчання. Їх виникнення, розвиток, поступове відмирання окремих із них пов'язане з вимогами, потребами суспільства, що розвивається. Кожний новий історичний етап в розвитку суспільства накладає свій відбиток і на організацію навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дидактика середньої школи / [під ред. М. Скаткіна]. – М., 1982. – 2-ге вид. – 256 с.
2. Кузьмінський А. Педагогіка : підручник / А. Кузьмінський, В. Омельченко. – К. : Знання-Прес, 2008. – 3-тє вид., випр. – 447с.
3. Лернер И. Дидактические мотивации учения в школьном возрасте / И. Лернер – М. : 1983. – 245 с.
4. Луцик Д. Дидактика початкової школи / Д. Луцик – Дрогобич : Посвіт, 2007. – 172 с.
5. Малафійк І. Дидактика : навч. пос. / І. Малафійк – К. : Кондор, 2005. – 398 с.
6. Махмутов М. Сучасний урок / М. Махмутов. – М., 1985. – 270 с.
7. Фіцула М. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл.] / М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 542 с.
8. Харламов И. Педагогіка : учеб. пособие / И. Харламов. – М. : Высшая школа, 1990. – 2-е изд., перераб. и доп. – 576 с.
9. Яковлева А. Тлумачний словник / А. Яковлева, Т. Афонська – Х., 2007. – 672 с.

Статтю подано до редакції 15.10.2014 р.