DOI: 10.17117/na.2016.02.02.130

Поступила (Received): 24.02.2016

<http://ucom.ru/doc/na.2016.02.02.130.pdf>

Карпец Л.А. Организация форм обучения

Karpets L.A. Organization of forms education

Обучение как функция и форма деятельности людей, которая включают в себя навыки и опыт преподавателя, направленные на освоение элементов программы обучения. Основа организационного процесса один из компонентов системы получения образования

Ключевые слова: обучение, организация, учение

Карпец Лилия Александровна

Старший преподаватель

Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия

г. Омск, Проспект Мира, 5

Training as function and form of human activity, which include the skills and experience of the teacher directed on development of the elements of the program. The basis of the organizational process one of the components of the system of education

Key words: education, organization, study

Karpets Lilia Alexandrovna

Senior lecturer

Siberian state automobile and highway academy

Omsk, Mira ave., 5

Процесс обучения, его механизм не являются чем-то застывшим, раз и навсегда данным, не способным к существенным, качественным изменениям. Эти изменения носят закономерный характер, а весь процесс исторического развития обучения и воспитания складывается из определенных последовательных стадий, или фаз, охватывающих прошлое, настоящее и будущее.

Каждый из названных способов обучения состоит из определенных элементов – организационных форм обучения. В зависимости от формы организации процесса обучения, которые образуют его организационную основу, способам обучения можно дать более полное название:

- 1) парно-индивидуальный;
- 2) группно-парно-индивидуальный;
- 3) коллективно-группно-парно-индивидуальный.

Как видим, каждый последующий общественно-исторический способ обучения отличается от предыдущего *новым компонентом* – новой организационной формой, которая в новых исторических условиях приобретает значение *системообразующего элемента* [1, с.13].

Если мы выясняем сущность обучения и делаем выводы относительно других компонентов (цели, структуры, содержания, методов и форм организации, законов.» принципов, исторических этапов развития), то мы таким образом создаем науку об обучении, точнее, её фундаментальную часть. Это, собственно,

и будет дидактика как наука, которую мы выводим из её донаучного состояния. Наши теоретические исследования были проведены прежде всего в этом направлении.

А по какому пути были направлены усилия теоретиков педагогики, о которых шла речь? Их увлекла целевая сторона проблемы. Выяснение сущности обучения оказывалось в их трудах чистейшей формальностью. Их внимание было в основном приковано к цели (или к целям и задачам) обучения, то есть к прикладной части дидактики, которая, кстати, разрабатывалась с умопомрачительной детализацией, с такими подробностями, в которых не всегда могли разобраться и сами авторы. В результате дидактика как наука оказывалась утраченной, её подменяли общим и притом ошибочным теоретизированием или же слепым практицизмом, лишённым научных корней. Прикрывалось это таким рассуждением: зачем заниматься пустым теоретизированием о сущности обучения? Дидактике нужно придать практическую направленность, показать её значение для работающего в школе учителя.

Но так как обучение определялось как познание, то философствование шло вокруг этого понятия, что рассматривалось как научно-теоретические или методологические основы учебного процесса. Так выстраивалась дидактика в теоретических работах в учебниках и пособиях по педагогике. Образцом такого изложения как по содержанию, так и по форме, по последовательности может служить курс лекций Б.Т. Лихачева. Третья лекция называется «Обучение как общественное явление». Она состоит из двух частей:

1. Сущность и функции обучения.
2. Теория познания – методологическая основа обучения.

Противоречие бросается в глаза изначально. Если обучение рассматривается как общественное явление, то его методологией должна быть не теория познания (гносеология), а прежде всего социология, наука об обществе, социальная психология. Автор этой неувязки не заметил. Теория познания может объяснить общественное явление. Это ошибочный вывод. Но послушаем автора: «Обучение является сердцевинкой общественного явления воспитания... Его цель в том, чтобы обеспечить приспособление ребенка к действительности, сориентировать его в разнообразных жизненных условиях и ситуациях, подготовить к трудовой деятельности». Цели сразу же выдвигаются на первый план, и вопрос о сущности обучения становится второстепенным, производным. А судя по названию работы – «Сущность и функции обучения», должно быть всё наоборот: сначала надо выяснять, что такое обучение, в чём его сущность, а потом вести речь о целях, функциях.

Как же определяет автор сущность обучения? «Обучение как общественное явление есть целенаправленная, организованная, систематическая передача старшим и усвоение подрастающим поколением опыта общественного сознания, культуры производительного труда, знаний об активном преобразовании охраны окружающей среды». От начала и до конца всё здесь неверно, приблизительно, расплывчато. Обучение может быть и неорганизованным, и не систематическим и совсем необязательно, чтобы оно происходило между взрослыми и детьми. Обучение вне школы чаще всего и происходит неорганизованно

и тем более не систематически. Обучать друг друга могут и взрослые, и дети. В определении понятия «обучение» слово «передача» не обозначает его сущности. Обучающие, учителя ничего не передают своим ученикам. Опыт – личный или общественный – передать невозможно, он приобретается каждым в процессе жизни и деятельности.

Дальше Б.Т. Лихачев пишет: «Главными механизмами освоения содержания в процессе обучения являются целенаправленно организованная в специальных формах взаимодействия совместная деятельность детей и взрослых, их содержательное познавательное общение». Что хотел сказать автор? О каких главных (а какие не главные?) механизмах освоения содержания идёт речь? Что значит «содержательное познавательное общение»? А бывает бессодержательное познание?

«Обучение, – продолжает автор, – состоит из двух неразрывно связанных явлений (почему только двух? – В.Д.): преподавания взрослых и учебной трудовой деятельности, именуемой учением детей. Преподавание есть специальная деятельность взрослых, направленная на передачу детям суммы знаний, умений и навыков, и воспитания их в процессе обучения...

Учение – специально организованная, активная, самостоятельная, познавательная и эстетическая деятельность детей, направленная на освоение знаний, умений и навыков, развитие психических процессов и способностей. Общая структура активной познавательной деятельности детей включает в себя восприятие материала, его осмысление, сознательную творческую переработку и т.д.».

«Познание» или «познавательная деятельность» учащихся далеко не всегда является активной. Гораздо чаще оказывается пассивной и перед педагогами практиками и теоретиками постоянно стоит вечный вопрос: как активизировать эту деятельность.

Б.Т. Лихачёв далее пишет: «Социальная, педагогическая, психологическая сущность обучения наиболее полно и ярко проявляется в его практически целенаправленных функциях. Среди них на первом месте наиболее существенная – вооружение детей знаниями, умениями и навыками. Обучение готовит ребёнка к активному участию в производстве и общественных отношениях. Оно раскрывает перед ними картину реального мира, жизни природы и общества, готовит к практической деятельности» [2, с.15-17].

Но если так много сущностей обучения, то, следовательно, единой науки об обучении быть не может, их должно быть столько, сколько сущностей обучения. А сущностей столько, сколько подходов к нему. И каждому соответствует особая сущность обучения...

Или всё-таки сущность обучения одна, единственная, но её можно рассматривать по-разному с позиций той или другой науки? «Наиболее существенной функцией обучения», по Б.Т. Лихачёву, является «вооружение детей знаниями, умениями и навыками». Так мы снова вернулись к ЗУНам. Но что такое «вооружение»? Всего лишь метафора...

Перейдём ко второй части лекции. При обучении всегда кто-то что-то знает и умеет делать, а кто-то этого не знает и не умеет делать, по 8 процессе их общения незнающий и неумеющий становится знающим и умеющим. Отсюда

мы делаем вывод: обучение есть общение между теми, кто имеет знание и опыт, и теми, кто их приобретает. Такое понимание сущности обучения получило довольно широкое признание. Но дело, конечно, не в признании. Такое понимание обучения я высказал в 1950 году и его никто не смог опровергнуть. Оно отражает объективную сущность обучения и чётко разграничивает обучение и познание. Обучение – объективная реальность, практическая деятельность учителей и учащихся. В процессе обучения происходят не только развитие и формирование нравственных, волевых и других качеств школьников, но и п о з н а н и е.

В чём же главная ошибка Б.Т. Лихачёва, разрабатывавшего «методологические основы обучения»? А ошибка в том, что в его труде эти «основы» (их можно назвать также и научно-теоретическими основами дидактики, не обучения, а именно дидактики) просто выпали, исчезли из тютя зрения автора. Если обучение – познание, то авторам трудов по дидактике (педагогике) приходится рассматривать (хотят они того или нет) процесс познания, как он происходит в сознании школьников: «Логика обучающего познания есть бесконечное диалектическое единство движения в сознании от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному. Ребёнок переходит (всё это происходит в «сознании»! – ВД.) от общего представления об объективности явления к отвлечённому знанию о его составных частях, сторонах, качествах, а от абстрактных ограниченных и разрозненных понятий – к проникновению в сущность явления как целого, к углублению в истину. В этом взаимодействии мыслительных процессов (выделено мной. – 8Д.) заключается основной закон познания в процессе обучения».

Если бы сущность обучения и сущность познания совладали, то и обучение, и познание происходили бы в сознании и, пожалуй, можно было бы согласиться с автором, который описывает их как «взаимодействие мыслительных процессов». Но обучение – это реальное, физическое взаимодействие людей обучающихся и обучаемых и оно происходит не о сознании ученика или учителя. Поэтому теория познания, как бы обстоятельно и конкретно она ни излагалась применительно к обучению, не может служить методологической, научно-теоретической основой обучения. Методологическая, научно-теоретическая основа обучения другая. Нужно анализировать взаимодействие обучающихся и обучаемых, осуществляемое с помощью языка, звуков и знаков, то есть рассматривать обучение не как частный случай познания, а как частный случай общения. Следовательно, наука об обучении – одна из наук, которые изучают, исследуют общение людей [2, с.18-19].

Список используемых источников:

1. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и её развитие. М.: Педагогика, 1989. 160 с.
2. Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. 496 с.