
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

*Бондар В.І.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова
академік АПН України,
доктор педагогічних наук, професор*

КЛАСНО-УРОЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ: ОПТИМІСТИЧНІ ПОГЛЯДИ

На різних конференціях, а іноді й у пресі деколи виникають думки про те, що класно-урочна система застаріла, що вона орієнтована на загальне, а не на кожного учня, створює неабиякі труднощі для слабких і стримує розвиток здібних, не створює умови для спілкування старших із молодшими учнями і т.і.

Але не всі погоджуються з такими думками про класно-урочну систему, вказуючи на її позитивні якості: забезпечує організаційну чіткість і упорядкованість всього навчально-виховного процесу, систематичну і логічну послідовність навчання, постійний морально-емоційний вплив особистості вчителя на класний колектив, кожену особистість у процесі колективного обговорення проблеми, сприяє пошуку способів її розв'язання тощо.

Окремі опоненти, зокрема Б.І. Коротяєв, вважають урок пережитком радянської педагогіки, ідолом номер один, “мертвою петлею” для учнів.

Ш.О. Амонашвілі пише: “ Урок, ти не думай, що існуєш від дзвінка до дзвінка... Ти, можливо, зовсім не закінчуєшся, тому що після дзвінка ми залишаємо тебе з бажанням якнайшвидше зустрітися. Ти відправляєш нас додому з неспокійними думками” (із твору про урок, написаного учнем).

Хто ж правий? Чи насправді урок винен в тому, що дехто його перетворює в страшного рукотворного чорного птаха? “Він, – пише Б.І. Коротяєв, – зі дня в день кружляє над головами дітей. І час від часу багатьох із них б'є то крилом, то дзьобом по тім'ячку, а то й хижими кігтями в саму душу. У дітей він викликає страх, огиду й відразу”.

Будь-що, в тому числі й урок, можна і треба критикувати. Але ця критика має бути конструктивною, спрямованою не стільки на формальні ознаки уроку, скільки на уміння ефективно використати цю форму організації навчання. Знання можуть перетворитися в непотріб, будівельне сміття, безкорисне для справи за будь-якої організаційної форми навчання, якщо її структура містить примітивні схеми засвоєння навчального матеріалу, за яких панують авторитарні методи навчання, заучуються готові висновки без активної позиції дітей, залучення їх до посиленої пошукової діяльності.

Навіть в умовах розмивання фундаменту класно-урочної системи навчання окремими вчителями-новаторами, часткової чи повної заміни уроку, наприклад, комбінованою лекційно-семінарською системою, шкільні класи (як приміщення і як постійний склад учнів) залишаються і залишатимуться ще довгий час.

Зменшуватиметься кількість учнів (до 12-15). скорочуватиметься тривалість заняття залежно від віку дітей, особливостей навчального предмета, стану навчально-матеріальної бази тощо.

Будь-які зміни в змісті освіти, поява нових, ефективних технологій навчання, навіть комп'ютерних, не замінять учителя, не зменшать його ролі у навчанні і вихованні дітей. А це основна ознака класно-урочної системи.

Критикувати урок за те, що він, буцімто, замість розвитку стримує творчий потенціал учнів, їхню життєву емоцію, бо змушує сидючи (ні ворухнутися, ні повернутися, ні встати і т. ін., як зауважують критики уроку) все запам'ятовувати, зазубрювати, неправомірно. Більше того, хіба такі характеристики притаманні урокам праці, фізичної культури, музики, образотворчого мистецтва, лабораторним заняттям з фізики, хімії тощо.

Якщо і зустрічаються “нудні” уроки, то не дидактика і психологія уроку є причиною цього.

Хто ж перемаже: оптимісти чи песимісти? Доречі, не вчителі і не учні критикують урок.

Відомий вчений-психолог Ш.О. Амонашвілі пише: *“Учитель, будь сонцем, що випромінює людське тепло, будь ґрунтом, багатим ферментами людських почуттів, і сій знання не тільки в пам'яті і свідомості твоїх учнів, а й в їх душах і серцях”*.

До уроку-старика мають претензії окремі теоретики педагогіки. Один з них пише: “Бог уроку Я.А. Коменський, а всі, що нині живуть покоління вчителів, дидактів, керівників усіх рангів – його ідолопоклонники, фанатизм

яких, нерозумна фантазія по його вдосконаленню і розвитку виліпили і зробили з уроку “страшного рукотворного чорного птаха”, про “вчинки” якого уже згадувалося.

Як би не розвивалися дидактичні системи в школах відтвореного чи нового типу та якими б не були їхні концепції навчання і виховання, вони обов’язково реалізуються в певних організаційних формах. Щоб більше в таких школах було нового, роблять спробу термін “урок” замінити іншими: сюжетно-рольові заняття, лекційно-семінарські форми організації навчання, навчально-дослідні заняття, заняття з розв’язування дослідницьких завдань, нові інформаційні технології тощо. Усі нові форми, що проводяться за розкладом, з постійним складом учнів, під керівництвом вчителя, розпочинаються і закінчуються синхронно для учнів усієї школи, і є уроками, а вся шкільна система навчання – класно-урочною.

Песиміст скаже: шкільний урок протягом одинадцяти років методично, систематично і щоденно руйнує фізичне здоров’я виключно всіх учнів. Дітей не просто посадили за парти, а обплутали їх ланцюгами навчальних предметів, прикували до парт багатопудовими гирями учіння, а на ноги одягли такі кайдани, від яких неможливо звільнитися.

Оптиміст, теоретик і практик, знає, що урок має великі резерви. Його дидактико-виховні і розвивально-творчі можливості ще не повною мірою використовуються. В цьому переконливим є досвід вчителів-новаторів: Р.В. Маринюк, вчительки 1-4 класів м. Нова Каховка, В.Ф. Шаталова, вчителя фізики м. Донецька та ін.

На уроках, як основній, але не єдиній формі організації навчання, можуть і мають використовуватися найрізноманітніші форми організації навчальної діяльності в їх оптимальному поєднанні: індивідуальні, парні, групові (малі і колективні) тощо.

Безумовно, урок не є ідеальною формою організації навчання. Йому притаманні суб’єктивні й об’єктивні вади, над усуненням яких працюють сотні вчителів шкіл Мудрості, Радості, Розвитку тощо. Підвищенню їх ефективності сприяють оновлення змісту освіти, державні (за державною програмою) і варіативні (за авторською) підручники, робочі зошити, модульна побудова змісту й організації навчання, залучення учнів до різних видів діяльності тощо.

Ставити питання про повну заміну уроку іншими системами чи формами як з дидактичного, так і з економічного погляду поки що неправомірно.

Гадаємо, що з часом, коли будуть створені відповідні економічні та соціальні умови, урок зможе більш, ніж тепер, поступитися іншим формам, що побудовані на організаційних (по 15-20 хв.) та змістових модулях з малими групами (по 10-12 учнів).

Урок критикують ще й за те, що основна увага на ньому приділяється ЗУН (знанням, умінням, навичкам): перевіримо домашнє завдання; повторимо попередні знання; послухаємо нове; закріпимо його; вивчимо і запам'ятаємо вдома.

Чи можна з цим погодитися?

Можливо, і мають місце уроки, побудовані за такою схемою. Але це виняток, епізод в системі роботи вчителя.

Безумовно, метою уроку, а це означає, що і його результатом, мають бути предметні знання і уміння, але не тільки вони.

З погляду дидактики, у процесі засвоєння знань виховання і розвиток зливаються воедино, стають нероздільним процесом. В центрі уваги вчителя перебувають учні, які включені в активну навчальну діяльність: урок перетворюється у важливий засіб виховання і розвитку.

Вчитель – справжній вихователь на перше місце ставить не зміст виучуваного, а ті образи, переживання, ставлення, які виникають у дітей у процесі засвоєння навчального матеріалу.

Урок виховує всією своєю сутністю: змістом жанру, гіперболами, метафорами, громадянською позицією письменника і вчителя; методами роботи, стосунками, які виникають між самими учнями, між учнями і вчителем тощо.

Навчання – як засіб основного – виховання і розвитку особистості, здатної розуміти себе як частинки природи, родини, народу, Батьківщини. Коли знання не мають натхнення і не олюднюються, не переходять у якості особистості, вони залишаються формальними ЗУНами, які нікому не потрібні.

Оду треба співати не уроку, а учням і вчителю, які його творять. Урок – це не театр одного актора. Він є продуктом спільної творчості всіх дійових осіб педагогічного дійства.

Коли говорять про те, що класно-урочна система навчання ще не повною мірою використовується вчителями, то які її сторони мають в першу чергу вдосконалюватися і за рахунок яких засобів?

Давайте разом поміркуємо в логіці основних ознак класно-урочної системи навчання. З часу виникнення класно-урочної системи навчання (16 ст.) й до сьогодні провідною фігурою є вчитель. Він планує і організовує навчальну діяльність учнів, викладає всі (1-4, а у вальдорфській школі – 1-7 (8) класи) або окремі предмети за своїм фахам (5-11 класи). Спроби применшити ведучу роль вчителя (Дальтон-план, Метод проєктів, бригадно-лабораторний метод) приводили до дезорганізації навчальної роботи школи, зниження якості знань і умінь, обмеження спілкування з учнями.

Взаємодії учнів із змістом освіти, опосередкованої слабкими контактами з учителями, для повноцінного виховання замало.

Учителя як представника старшого покоління, активного носія соціального досвіду не можуть замінити ніякі засоби навчання: ні книга, ні комп'ютер, ні засоби масової комунікації.

Перед учителем ставляться високі вимоги. Він не повинен обмежуватися лише формальними ознаками класно-урочної системи: працювати за готовими програмами і підручниками, дотримуватися розкладу, знати свій предмет, урізноманітнювати структуру і методику уроку, контролювати і оцінювати діяльність учнів і т.д.

Учитель – творець душі і розуму дитини. Він покликаний всіма педагогічними засобами прилучити дітей до сукупних елементів соціального досвіду і за необхідності бути готовим надати дітям допомогу в оволодінні ним. Така допомога має бути виключно диференційованою залежно від рівня готовності дітей самостійно оволодівати змістом освіти і глибоко індивідуалізованою з урахуванням навчальних можливостей кожного учня.

Учитель з учнями щосекунди, щохвилини і в міру необхідності стимулює і мобілізує їхню діяльність.

Змінюються види і типи навчання, з'являються нові технології учіння, – має змінюватися і рівень кваліфікації вчителя. Класно-урочна система роботи вчителя і учнів має реалізовуватись з урахуванням новітніх досягнень науки, техніки, культури, педагогічної технології, передової, інноваційної педагогічної практики.

Теорія і практика уроку, всієї класно-урочної системи навчання ще не повною мірою враховують психофізіологічні закони і особливості психічного розвитку дітей, а звідси – фізичні і психічні перевантаження, невпевненість у своїх силах, зриви в поведінці, небажання вчитися, конфлікти в школі і вдома тощо.

Другою ознакою класно-урочної системи навчання є постійний склад учнів класу одного віку, з приблизно однаковим досвідом і рівнем розвитку. Що в цьому є негативного? Може те, що так було в середні віки, в монастирських школах Стародавньої Русі, які були центрами освіченості, в братських школах України (16-17 ст.). так було за радянських часів?

А може в тому, що класи переповнені дітьми до 30-35 осіб, чим ускладнюється робота вчителя з питань індивідуалізації навчання, оперативного зворотнього зв'язку, оцінювання і корекції знань, умінь і навичок тощо?

Так, цей недолік притаманний в основному для міських шкіл. Середня наповнюваність класів дітьми по Україні становить 17-22 учні. Але знову ж таки, в цьому біда не уроку, а держави, яка з певних причин ще не встигла розв'язати цю проблему.

Наукою доведено, що найбільш оптимальною для нормальної організації навчально-виховного процесу є наповнюваність класів у 20-25 учнів. За таких умов з'являються широкі можливості для поєднання індивідуальних, парних і групових форм організації навчальної діяльності, повноцінної реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання, формування досвіду спілкування тощо.

Зменшення чи збільшення кількості учнів в межах 15-45 (а в Японії до 60) осіб при їх постійному складі ще не є достатньою умовою переходу в іншу систему навчання. При цьому може змінюватися форма організації навчання: замість уроку – лекції (об'єднуються 2-3 класи для заняття з літератури, історії тощо). або екскурсії.

У приватних школах, як правило, класи комплектуються по 12-15 учнів одного віку і працюють за класно-урочною чи змішаною системою, за якою окремі заняття проводяться не з повним класом або індивідуально протягом 30-60 хвилин залежно від дисципліни.

Слід підкреслити, що класно-урочна система реалізується не лише у формі уроку, який посідає в ній домінуюче місце, а тому і вважається основною організаційною формою навчання.

Заняття проводяться в найрізноманітніших формах їх організації: факультативи, екскурсії, лекції, семінари, співбесіди, "круглі столи", конференції, дебюти, концерти, змагання, брифінги, дискусії, позакласне читання, лабораторні заняття, практикуми, консультації, репетиції, домашні завдання, колоквиуми, екзамени тощо.

Отже, класно-урочна система не є якоюсь застиглою системою навчання. Вона динамічна, постійно збагачується новими технологіями, поповнюється новими організаційними формами, змінюється під впливом передового, новаторського досвіду.

Якщо концептуально протягом тривалого часу (17-20 століття) процес навчання змінювався, то чому, на думку окремих авторів, не відбувалося принципових змін у структурі класно-урочної організації навчання, яка й досі є домінуючою в школах світу? У чому секрет живучості традиційної класно-урочної системи?

Здається лише на перший погляд, що класно-урочна організація навчання, яка склалася в XVII столітті, є незмінною за її основними ознаками.

Хіба можна думати, що протягом віків не змінювалися цільові орієнтації всієї системи навчання. Помітним став перехід від педагогіки вимог до педагогічних відносин між суб'єктами навчання, від педагогіки примусової праці до гуманно-особистісного підходу до дитини, єдності навчання і виховання. Інформаційну (ЗУНи) орієнтацію на особистісні структури замінено всебічно гармонійною. Авторитарний підхід до дитини поступився гуманно-особистісному суб'єкт-суб'єктному співробітництву, за якого учень є суб'єктом своєї навчальної діяльності. Школа і вчитель звернені до особистості дитини, її внутрішнього світу, ще не розвинутих можливостей, моральних потенцій свободи і справедливості, добра і щастя з тим, щоб викликати до життя ці внутрішні сили, використати їх для більш повного і вільного розвитку особистості.

Зовнішні формальні ознаки класно-урочної системи дійсно мало чим змінилися. Основною одиницею процесу навчання був і залишається урок.

Клас одноліток зберігається на весь період шкільного навчання. Усі учні класу працюють за однією і тією ж самою темою. Роботою класу керує вчитель. Він оцінює учнів, визначає рівень навченості, переводить у наступний клас тощо.

Але принципово змінилися підходи і тенденції у вирішенні питання "чому" і "як" вчити дітей. Зміст навчання розглядається як засіб розвитку дитини, а не як самоціль школи. Навчають узагальненим знанням і способам мислення. Зміст шкільних предметів узагальнюється та інтегрується. Забезпечується варіативність і диференціація навчання.

На уроках принципово по-новому реалізується індивідуальний підхід: йти не від навчального предмета до дитини, а від дитини до навчального предмета, від можливостей дитини з урахуванням її потенційних можливостей, які необхідно розвивати, збагачувати. Все це привело до відмови орієнтуватися на середні можливості класу, до пошуку і опори на кращі якості особистості, психолого-педагогічного діагностування та прогнозування розвитку особистості, конструювання індивідуальних програм розвитку, його корекції.

Авторитарні педагогічні відносини в класі поступово демократизувалися, гуманізувалися, перетворилися в особистісні, стали провідним фактором, що визначає і забезпечує принципово нові результати уроку. Права і свободи дитини, право на вільний вибір, власну точку зору, право на помилку тощо демократизували педагогічний процес, організовуваний вчителем. Хоч і помалу, змінюється і ще більш буде змінюватись стиль відносин вчителя і учнів на уроці у таких альтернативах: не керувати, управляти, а співуправляти; не забороняти, а спрямовувати, дозволяти; не примушувати, присилувати, а переконувати; не приказувати; не карати, а організовувати, заманювати; не карати, а заохочувати, стимулювати, довіряти, викликати бажання, інтерес, потребу тощо.

Дидактично активізуючі і розвивальні комплекси, створені вченими і практиками, підтверджують думку про те, що класно-урочна організація навчально-виховного процесу не є статичною. Вона розвивається, удосконалюється не лише за формою, а й за своєю внутрішньою суттю. Досить нагадати, як змінилися вчитель і учні, результати їхньої спільної праці під впливом опорних сигналів В.Ф. Шаталова, ідеї вільного вибору Р. Штейнера, інтелектуального фонду класу В.О. Сухомлинського, випереджуючого навчання С.М. Лисенкової, гармонізації та гуманітаризації освіти і навчання С.І. Гончаренка, Ю.І. Мальованого, С.П. Бондар, модульно-розвивальної технології А.В. Фурмана та ін.

Для більш ефективного використання внутрішніх сил і потенцій уроку як найбільш організованої і найбільш придатної для групового навчання форми останнім часом плідно працювали психологи. Чимало корисного вони відкрили, розробляючи теорію “Я-концепція” як систему усвідомлених і неусвідомлених уявлень особистості про саму себе, на основі яких вона буде свою поведінку в “мажорі” чи “мінорі”. Перша, мажорна (позитивна, піднесена) Я-концепція (Я можу, Я подобаюсь, Я потрібний) сприяє

позитивним проявам, успіху, підвищує результати діяльності. Друга, мінорна (пригнічена) Я-концепція (Я не подобаюсь, не здібний, нікому не потрібний) гальмує позитивні зміни, погіршує результати, заважає успіху, змінює особистість в негативний бік.

Згадайте з власного досвіду, чи завжди ваші вчителі переконували дітей в тому, що всі вони здібні, талановиті, створювали ситуації успіху, розуміли причини незнання, неправильної поведінки, керувалися педагогічними аксіомами “Дитина хороша, поганий її вчинок”, “У кожній дитині – чудо, чекай його, воно обов’язково проявиться”.

Змінювати парадигму уроку на краще, підвищувати розвивально-виховний потенціал класно-урочної організації навчання зможе вчитель, здатний перетворити школу Знання в школу Виховання, розвивати творчі здібності, індивідуальність дитини на кожному уроці, ставити особистість дитини в центр всієї навчально-виховної системи.

Навчально-виховна і розвивальна концепція класно-урочної організації сумісної діяльності вчителя і учнів за принципом “поруч і разом” в умовах розвитку демократичної школи в Україні вимагає більшої уваги з боку дидактів, методистів, вчителів. Саме від них залежить, який є і буде урок у школі: який облагороджує душу і серце дитини, розвиває її пізнавальні сили чи навпаки, формує негативну Я-концепцію особистості.

Традиційна за організаційною формою класно-урочна система, гуманно-особистісна за підходом до дитини, соціогенна і біогенна за факторами розвитку особистості; асоціативно-рефлекторна за концепцією завдання змісту освіти – вона перетворюється в сучасну, здатну конкурувати з іншими нововведеннями, які мають право на педагогічне життя.

За Ш.О. Амонашвілі урок – провідна форма життя дитини, що поглинає все: і спонтанне, і організоване життя дітей. Урок – сонце, урок – радість, урок – дружба, урок – творчість, урок – праця, урок – гра, урок – зустріч, урок – життя. Ось що таке урок за гуманно-особистісними технологіями, розробленими не прибічниками “кульгавої на обидві ноги педагогіки”, а з творцями педагогіки співробітництва, співпраці, співтовариства.

Яскраво вираженою альтернативою класно-урочної організації навчання є технологія вільної праці видатного французького педагога, вчителя сільської початкової школи Селестена Френе. Концептуальні положення його дидактичної системи зводяться до такого: навчання – процес природовідповідний, проходить природно, відповідно розвитку дитини;

пріоритетом навчально-виховного процесу є стосунки між дітьми і їхні ціннісні орієнтації, шкільне самоуправління, за якого проекти загальних справ створюються дітьми за участі педагога; суспільно-корисні справи на всіх етапах навчання супроводжуються цілеспрямованою емоційною та інтелектуальною активністю дітей.

Немає уроків, регламентованих часом; немає програм, а є індивідуальні та групові плани; немає традиційного навчання, а є розв'язання проблем, експериментування, аналіз, порівняння; немає традиційного вчителя, він бере участь у вирішенні проблем, немає класу у звичному смислі, а є дитяча і доросла спільнота. В основі дидактичної системи лежать три культури: культ інформації, культ праці та культ здоров'я.

Анотація

В данній статтє рассмотрєна класно-урочная система обучения. Дана небольшая историческая справка развития этой системы. Показана главенствующая роль учителя в учебном процессе дан глубокий анализ урока как формы организации обучения.

Більченко Є.В.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

ІДЕЯ ПРОГРЕСУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ КЛИМЕНТА СМОЛЯТИЧА

Протягом десятиліття свого незалежного існування Україна поступово включається у сучасні світові суспільні трансформації і навіть намагається у чомусь їх визначати. Сутність цих трансформацій – у зміщенні акцентів при визначенні “важелів” суспільного прогресу з галузі економіки на галузь культури, яка перетворюється у керівний чинник соціального розвитку. Це дало привід видатному сучасному філософу, педагогу, культурологу В.С.Біблеру визначити постмодерне суспільство як “соціум культури” [4, С. 42]. Причому головним інструментом впливу культури на суспільне життя виступає виховання, тобто формування духовних цінностей людини, які визначають її поведінку у всіх сферах соціальної практики.

Зростання прогресивної ролі виховання змушує фахівців з педагогіки якомога частіше звертатися до вивчення виховних традицій українського народу на усіх етапах його розвитку, починаючи з найдавніших часів. У даному контексті педагогічна думка Київської Русі являє собою чи не