

Беседа 9

ОСНОВЫ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

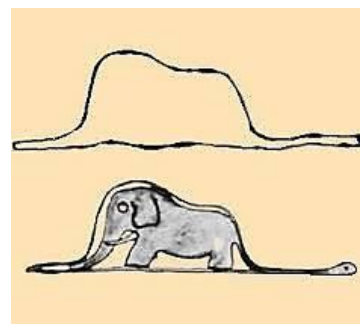
«Кто не владеет техникой какого-нибудь искусства науки или ремесла, тот никогда не будет способен создать что-нибудь выдающееся».

И.В. Мичурин

Как и большинство категорий, понятие *форма* пришло в педагогику из философии как «парная» и «соотносимая» с категорией *содержание*.

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМА - философские категории, во взаимосвязи которых содержание, будучи определяющей стороной целого, представляет единство всех составных элементов объекта, его свойств, внутренних процессов, связей, противоречий и тенденций, а форма есть способ существования и выражения содержания.

Процесс взаимообусловленности и гармонии единства категорий «содержание – форма» достаточно сложен и многогранен. Любой перекокс в ту или иную сторону чреват негативными последствиями. Особый вред несет в себе чрезмерное предпочтение «форме». Явление, получившее в науке даже самостоятельное наименование - **формализм**.



|| **ФОРМАЛИЗМ** - соблюдение внешней формы в чем-нибудь в ущерб существу дела.

Переводя данные философские знания в плоскость профессиональной педагогической деятельности, мы вновь видим, что организующим началом всех способов выражения содержания образования, их «первоформой», является *педагогический процесс*.

|| **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС** есть способ организации образовательной деятельности человека.

Именно *педагогический процесс*, характеризуясь внутренним организующим началом, объединяя полисубъектную разноплановость образовательной деятельности, обладает тем базисом структурирования содержания, который позволяет использовать его в практике Личностного становления как смоделированную систему необходимого для познания опыта деятельности человека.

Разновидности организационных форм педагогического процесса наглядно демонстрирует, что «наиболее устойчивой и широко распространенной в школьной практике оказалась классно-урочная система обучения»⁴⁰. *Случайно ли это?...*

Как только ни пытались за последние 500 лет «реформировать» эту структуру организации образовательных процессов, предложенную когда-то великим Я.А.Коменским.

Но может быть она действительно «устарела»?...

Прежде всего, обратим внимание на то, что данная форма организации педагогической деятельности базируется на фундаментальных, сущностных характеристиках своей процессуальности: «Процессом принято называть явления, протекающие во времени и

⁴⁰Харламов И.Ф. Учеб.пособие. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 1990. – С.242.

пространстве, внутри которых происходит смена состояний, приводящая в свою очередь к смене стадий развития»⁴¹.

Иными словами: смена состояний педагогического процесса во времени и пространстве и есть **БАЗИС КЛАССНО-УРОЧНОЙ СТРУКТУРЫ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ КАК СИСТЕМЫ:**

Вот и рассмотрим это поподробнее.



Время и пространство. Как бы не представлялась и не обосновывалась *непрерывность образовательного процесса*, в своей первооснове **он дискретен** (ну должны же педагоги и их ученики хотя бы поспать). И вот эти-то «ограничения» во времени и конкретном пространстве, эти *частички общего процесса становления Человека*, которые решали конкретные его задачи, и потребовали соответствующего определения организационной формы *педагогической деятельности*, получившие на определенном историческом этапе развития наименование **«урок»**.

УРОК - ограниченная во времени и пространстве композиционная единица педагогического процесса как системы, функция которого состоит в достижении частной задачи его общей цели.

Да, в истории педагогики называют и конкретное время, и имена ученых, которые связаны с появлением понятия «урок». Но это совершенно не означает, что подобных явлений не существовало до данного периода.



Разве «ограниченные во времени» совместные действия подмастерья и мастера противоречат определению урока?..

А действия отца и сына первобытного общества на охоте?..

⁴¹ Безрукова В.С. Педагогика: Учеб. для инж.-пед. спец. - Екатеринбург, 1993. – С.76.

В XVI веке, в «Великой дидактике» Я.А.Коменского, считаю, произошло лишь **теоретическое оформление понятия**.

Другое дело, что последующая за этим «излишняя теоретизация», «забалтывание» понятия *урок*, закрепило в нашем сознании парадоксальное **заблуждение** о том, что *данная форма педагогического процесса принадлежит только явлению в рамках школьного расписания*. Причем, опять же, почему-то, только в рамках школы общего образования. Как будто «занятия» в дошкольных учреждениях, лекции и семинарские занятия в вузе, да и «учебные экскурсии», и те же, например, «математические праздники» (не называющиеся уроками, поскольку не включены в расписание) противоречат сущности и миссии *урока*(?!).

А разве описанные В.А.Сухомлинским уроки на лугу, в лесу, ... педагогически целеустремленные действия по любованию цветущей сакурой в Японии, не соответствуют понятию сущности рассматриваемого явления?..

Короче говоря, как это часто бывает, Человек постоянно сам порождает себе проблемы (даже там, где их не должно быть), а потом пытается их «дружно преодолевать». Появление в нашей современной педагогической лексике и практике преподавания так называемых «нетрадиционных форм урока» явно из этой серии действий. Так и хочется задать вопросы:

- *А что же такое: «традиционная форма урока»?...*
- *И чем «традиционные уроки» принципиально отличаются от «не традиционных»?...*

Если руководствоваться выше приведенным определением «урока», по поводу сущности которого особых дискуссий в педагогике как-то не наблюдается, то мы опять не найдем «желаемых десять отличий».



А ведь «ларчик-то открывается просто»: ***ВСЕ ПРОИСХОДЯЩЕЕ В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА И ПОДЧИНЕННОЕ ЕГО ЦЕЛИ, ПОДРАЗДЕЛЯЕТСЯ НА УРОКИ.***

Другое дело, что время и место урока, «накладываясь» в его масштабах на способы организации (методический аспект процесса), вполне может трансформироваться в его **видовое** многообразие: урок-лекция, урок-семинар, урок-экскурсия, урок-концерт и многое другое.

ВИД - понятие, служащее для упорядочения классификационных отношений между родственными категориями (род содержит несколько видов, разновидности типов урока).



В ряде же случаев, когда виды уроков сопряжены со специфическими, творческими способами решения дидактических задач (любая педагогическая деятельность по своей природе уже относится к разряду творческих), уместно, для уточнения их «подвидов» употреблять понятие **жанр** (урок-игра: «угадайка», «парламент», КВН, «суд над...» и т.д.).

ЖАНР - форма творческой деятельности, характеризующаяся теми или иными сюжетными и стилистическими признаками.



Одна из крайностей в представлении об «уроке» как явлении ограниченном только рамками «предметно-классного» расписания стала следствием того, что многие его разновидности «ушли» из поля внимания учителей.

Справедливости ради следует отметить, что в настоящий момент, в тенденциях к поиску «нетрадиционных форм урока» просматривается «корректировка данного перекоса». Но все-таки, мо-

жет проще называть «вещи своими именами» – УРОК такого-то вида и/или жанра...(?). А не изобретать его «нетрадиционность»... (?).

Главное, наверное, не нужно забывать, что все это жанровое и видовое многообразие – УРОКИ, решающие конкретные задачи образовательного процесса. И относится к ним необходимо соответственно их сущности.



Порядок осуществления (смена состояний) процесса в аспектах его содержательного развития определил закономерность появления в системе педагогического процесса такой единицы его структурирования, как **класс**.

С «классом», как это ни печально констатировать, произошла, практически, аналогичная метаморфоза, как и с понятием «урок». **«Класс-группа», «класс-помещение»** - такова «типовая» трактовка понятия, существующая в нашем сознании.

КЛАСС - постоянный (в пределах учебного года) коллектив учащихся в школе, занимающийся по единой программе.

КЛАСС – помещение, аудитория для учебных занятий.



Только вот миссия его (при своем «рождении») никакого отношения к изменившейся сущности не имела (да и сейчас особо не имеет).

КЛАСС – ПРОИЗВОДНО ОТ ПОНЯТИЯ КЛАССНОСТЬ.

КЛАСС - мера качества, уровень; степень подготовленности, квалификации.



Именно *классность* делает «класс» единицей структурирования *педагогического процесса*, поскольку определяется следствием **смены состояний** процесса в аспектах его содержательного развития (*порядка осуществления*).

Здесь же необходимо сказать, что *классность* обладает и конкретностью временных границ: за такой-то промежуток времени необходимо достичь такого-то результата, такого-то уровня *классности* (это особенно характерно для учреждений профессионального образования).

Только *классность* позволит правильно понимать и способствовать организации **межклассной деятельности** образовательных учреждений, поскольку содержание *образования* имеет значительный ряд общечеловеческих ценностей, которые как бы раздвигают для конкретной образующейся личности границы участия в познании и преобразовании окружающего мира (расширяют системные возможности образования для конкретного индивида). Участия в деятельности, «независимой» от усвоенного на данный момент конкретным индивидом своего профессионального или научного уровня *классности* (Олимпиады, творческие объединения, секции и т.п.).



В современных толкованиях, как уже отмечено, наиболее часто понятие «класс» употребляется в значении «класс-группа» (студенческая группа, курс). В принципе, большого вреда здесь нет, если в подтексте оставлять значение «классность». В противном случае «класс-группа» просто теряет свою смысловую сущность как со-

ставляющая единица *педагогического процесса*. **«Учебная группа»** - наиболее точное, считаю, появившееся словосочетание, определяющее данное явление.

«Класс» в значении «помещение» в настоящее время постепенно заменяется понятием «кабинет» (и, Слава Богу!).

Таким образом, введенное Я.А.Коменским понятие *«классно-урочной формы организации»* педагогического процесса, в своих смысловых определениях, до гениальности просто: организуемый педагогический процесс, способствующий формированию его учеников, подразделяется на *уроки*, которые и способствуют их переводу *из класса в класс* (с курса на курс), т.е. на *новый уровень развития*.

На наш взгляд, именно эта смысловая сторона явления и позволила данной форме организации процесса образования «пройти сквозь вековые тернии». Будем надеяться, что и в будущем она будет пригодна для функционирования *системы образования*, поскольку базируется на вполне объективной платформе.

«Бесполезное» не может иметь продолжительное существование в мире. МИР – ЦЕЛЕСООБРАЗЕН!



Еще один, не менее важный момент, на который необходимо обратить внимание, просматривая исторический обзор организационных форм педагогического процесса - это **количественные характеристики субъекта** образовательных процессов, подразделяемые на: **индивидуальные (индивидуализированные), групповые, фронтальные (массовые)**.

Наиболее интенсивные «реформации» количественных основ формообразования сопряжены с поиском оптимального решения исторически складывающихся **противоречий**:

- ✓ между количеством людей, обладающих потребностью в школьном образовании и ограниченным количеством педагогов-профессионалов;
- ✓ между многогранностью содержания образования и определенной ограниченностью возможностей способов его усвоения (индивидуально, группой, большой массой людей).

К сожалению, многие решения данной области педагогики, диктовались и экономическим развитием конкретного сообщества. Но это тема особого разговора в рамках истории педагогики.

Мы же в заключение беседы отметим:

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФОРМА - это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов.

Основы структурирования педагогической формы:

- пространство и время - урок;
- смена состояний (порядок осуществления) - класс;
- количество субъектов деятельности - индивид, группа, масса (большое количество).

