

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ АСПЕКТ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Котова И.А.¹, Алексеева Г.Д.¹

¹ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», Брянск, e-mail: mail@bgitu.ru

В статье представлен анализ различных подходов к трактовке понятия «метод обучения», а также принципов, положенных в основу классификаций методов обучения в контексте решения проблемы эффективной организации деятельности обучающихся. В качестве исходного методологического положения, взятого за основу в решении вопросов организации деятельности обучающихся, возьмем положение, в котором методы обучения рассматриваются с позиции многоаспектного подхода. Показано, что организационный аспект предстает как совокупность представлений о различных аспектах методов обучения: источнике знаний, характере учебной и познавательной деятельности, компонентах деятельности, характере материала, уровнях самостоятельности, познавательной активности, этапов обучения. Удалось найти прямое подтверждение тому, что организационный аспект нашел отражение в расшифровке понятия «метод обучения», при этом метод обучения определяется как способ организации преподавателем деятельности обучающихся. Показано, что существенным с позиции исследования организационного аспекта при рассмотрении методов обучения является то, что методы обучения связаны, во-первых, с деятельностью преподавателя как организатора обучения (в этом заключена оценка использования преподавателем того или иного метода); во-вторых, с тем, кто и ради чего осуществляет деятельность (в этом заключена главная цель использования того иного метода).

Ключевые слова: метод обучения, классификация методов обучения, организация деятельности обучающихся.

ORGANIZATIONAL ASPECT OF TEACHING METHODS

Kotova I.A.¹, Alekseeva G.D.¹

¹Bryansk State Engineering and Technology University, Bryansk, e-mail: mail@bgitu.ru

The article presents an analysis of various approaches to the interpretation of the concept of "teaching method", as well as the principles underlying the classifications of teaching methods in the context of solving the problem of effective organization of students' activities. As an initial methodological position, taken as a basis for solving the problems of organizing the activities of students, let us take a position in which the methods of teaching are viewed from the perspective of a multidimensional approach. It is shown that the organizational aspect appears as a set of ideas about various aspects of teaching methods: the source of knowledge, the nature of learning and cognitive activity, the components of activity, the nature of the material, levels of independence, cognitive activity, stages of instruction. It was possible to find direct confirmation that the organizational aspect was reflected in the interpretation of the concept of "teaching method", wherein the method of teaching is defined as the way the teacher organizes the activity of students. It is shown that significant from the position of the study of organizational aspect in evaluating methods of teaching is that teaching methods are associated, first, with the activities of the teacher as the organizer of training (this is an assessment of the use of one method or another by the teacher); secondly, with who and for what operates (this is the main purpose of using of one method or another).

Keywords: method of teaching, classification of teaching methods, organization of activities of students.

Несмотря на то что проблеме методов обучения посвящено не одно фундаментальное исследование, на сегодняшний день ее нельзя считать окончательно решенной. Дискуссии вокруг этой проблемы на страницах педагогической литературы не прекращаются и сейчас. Проблема представления методов обучения, прежде всего в отечественной педагогике, относится к ряду тех проблем, решение которых не сразу удастся найти, о чем свидетельствует многообразие различных точек зрения как на трактовку понятия «метод обучения», так и основополагающих принципов, позволяющих классифицировать методы

обучения.

Проследим исторический путь формирования представлений о сущности методов обучения, их роли и классификации.

В педагогических теориях выдающихся дидактов (Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева и других) понятие «метод обучения» было одним из основных.

В педагогической литературе дореволюционной России методам обучения уделялось немало внимания, и господствующим в трактовке метода обучения был подход с позиции логики. Развитию теоретических основ методов обучения в этот период мешало отсутствие единства в терминологии, что, прежде всего, затрудняло овладение методами обучения.

Особое развитие в послереволюционный период получило направление, связанное с исследовательским методом в обучении. Представители советской педагогической теории (Н.К. Крупская, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и другие) считали необходимым в воспитании у молодежи именно исследовательского подхода к действительности.

В исследованиях 20-х годов XX века (И.Г. Автухова, Б.В. Всесвятского, Ш.И. Ганелина, М.М. Рубинштейна, Н.М. Шульмана и другие) особое внимание было направлено на разработку понятия «метод». Характерным для педагогической науки того периода являлось отсутствие однозначной и общепризнанной трактовки понятия метода обучения. Приемлемая и достаточно обоснованная классификация методов обучения также не была разработана.

Процесс разработки классификационной модели методов обучения не прекращался на протяжении 30-60-х годов.

Именно в 50-е годы XX века осмысливается имеющаяся к тому моменту система методов обучения и выстраивается их классификация, в основу которой положены источник передачи информации и характер ее восприятия (С.И. Перовский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе и другие).

Наиболее заметной в ряду попыток классифицировать методы обучения оказалась та из них, где методы сгруппированы в зависимости от характера задач. При этом метод обучения определяется в качестве применяемого учителем логического способа, посредством которого учащиеся могут сознательно усвоить знания и овладеть умениями и навыками (М.А. Данилов).

Так, представленная М.А. Даниловым, Б.П. Есиповым в «Дидактике» (1957) классификация включает методы обучения, с помощью которых возможно приобретение знаний; формирование умений и навыков; применение знаний; осуществление творческой деятельности; закрепление; проверка знаний, умений и навыков.

С позиций логики М.Н. Алексеев выделяет индуктивный, дедуктивный, аналитический и синтетический методы обучения.

Начиная с 50-х годов делаются попытки добиться общего (универсального) подхода в представлении методов обучения.

Сочетая в названии метода источник знаний и путь его получения, Н.М. Верзилин предлагает бинарную классификацию, которая включает: словесно-индуктивные, словесно-дедуктивные; наглядно-индуктивные, наглядно-дедуктивные; моторно-индуктивные, моторно-дедуктивные методы.

Особую роль в развитии теории методов обучения и практике их применения сыграла модель, предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером в середине 60-х годов. В статье «О методах обучения» они представляют следующие методы обучения: объяснительно-иллюстративные (репродуктивные), проблемные, частично-поисковые и исследовательские.

Основанием классификации методов обучения ими выбраны степень самостоятельности обучающихся.

Последующее уточнение, развитие и обоснование эта концепция получила в трудах И.Я. Лернера. Его система методов обучения определяется таким качеством, как характер познавательной деятельности учащихся, который зависит от вида содержания образования.

И.Я. Лернер в статье «Дидактические основы методов обучения» указывает на то, что под обучением необходимо понимать взаимодействие обучающего и обучающихся, цель которого, с одной стороны, состоит в усвоении младшими поколениями социального опыта, накопленного обществом, с другой стороны, в раскрытии имеющихся у обучаемых к началу обучения возможностей. По этой причине методы обучения как способы достижения целей можно рассматривать как последовательные и упорядоченные действия учителя, который, используя определенные средства, организует деятельность обучающихся, направленную на усвоение ими социального опыта.

С.Г. Шаповаленко разработал классификацию методов обучения, в которой рассматривается четыре аспекта методов: логико-содержательный, источниковый, процессуальный и организационно-управленческий.

Бинарная классификация методов обучения по двум признакам (источнику знаний, уровню самостоятельности и познавательной активности учащихся) предложена А.Н. Алексюком. В своих исследованиях проблемы методов обучения он опирается на историко-логический подход.

Представляя теорию общих методов обучения, А.Н. Алексюк рассматривает следующие источники знаний:

- 1) учебную деятельность, которая может осуществляться посредством обмена

информации между участниками учебного процесса в словесной и слуховой формах;

2) учебную деятельность, которая может осуществляться в зрительно-словесной форме при предъявлении информации посредством наглядности;

3) учебно-практическую деятельность обучающихся под руководством учителя.

Им также определены словесная, наглядная и практическая формы проявления методов обучения в соответствии с тремя представленными источниками знаний.

Автор к рассмотрению познавательной самостоятельности подходит с позиции уровневости, выделяя при этом информационно-догматический, объяснительно-иллюстративный, проблемный, эвристический, исследовательский уровни, и сопоставляет их с методами обучения, которые в свою очередь объединяет в три группы:

1) отражают словесную форму (словесно-информационный, объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский методы);

2) отражают наглядную форму (наглядно-информационный, объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский методы);

3) отражают практическую форму (практико-информационный, объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский).

Так, А.Н. Алексюк объединяет воедино две классификации: С.И. Перовского (по источникам знаний) и бинарную Н.М. Верзилина. Автор, оценивая собственную классификацию, указывает на ее неполное совершенство, на то, что она не может считаться оптимальной с позиции ее применения ко всему процессу обучения. В частности, она не позволяет отразить логическую составляющую методов обучения по сравнению с классификацией Н.М. Верзилина. В то же время, по мнению самого автора, его классификация выигрывает тем, что в ней учтены разные уровни и различный характер познавательной самостоятельности и активности обучающихся (внутренняя психологическая сторона методов обучения) в сочетании с внешней формой проявления методов в школьной практике.

Существенным с позиции исследования организационного аспекта при рассмотрении методов обучения является то, что именно А.Н. Алексюк выделяет две группы методов преподавания:

1) информационные методы, с их помощью педагог излагает учебный материал;

2) организационные методы, с их помощью педагогом осуществляется руководство самостоятельной познавательной деятельностью учащихся и выполняется диагностическая функция.

Одна из классификаций, сочетающая методы преподавания с соответствующими методами учения, принадлежит М.И. Махмутову. Теория проблемного обучения лежит в

основе его подхода; он разделяет методы преподавания и методы учения.

Общие методы, согласно авторской позиции, включают:

- 1) монологический (монологическое изложение);
- 2) показательный (показательное изложение);
- 3) диалогический (диалогическое изложение);
- 4) эвристический (эвристическая беседа);
- 5) исследовательский (исследовательские задания);
- 6) алгоритмический (алгоритмические предписания);
- 7) программированный (программированные задания).

Система общих методов в качестве подсистемы содержит методы, представляющие собой парное сочетание методов преподавания, которые включают: информационно-сообщающие, объяснительные, инструктивные, стимулирующие, побуждающие методы, и методов учения, к которым относятся: исполнительские, репродуктивные, практические, частично-поисковые, поисковые. Таким образом, М.И. Махмутовым при рассмотрении методов обучения учтены дидактическая цель и характер взаимодействия деятельности учителя и учащегося. Именно в этом, по мнению автора, отражена сущность процесса обучения.

Трехаспектное представление методов обучения принадлежит В.И. Паламарчук и В.Ф. Паламарчук. Они предложили модель, в которой имеет место сочетание источников знаний, уровня познавательной активности и самостоятельности учащихся, а также логического пути учебного познания.

Г.И. Щукина и И.Т. Огородников предлагают две группы методов обучения: методы первичного усвоения учебного материала, методы закрепления и совершенствования приобретенных знаний, классифицируя их в соответствии с дидактическими целями.

Четыре аспекта положены Г.И. Щукиной в основу рассмотрения методов обучения:

- 1) гносеологический аспект, который позволяет учитывать характер познавательной деятельности учащихся;
- 2) логико-содержательный аспект, который отвечает за предметное содержание и его логическую структуру;
- 3) психологический аспект, который отражает особенности усвоения и связи между его психологическими элементами;
- 4) педагогический аспект, который отвечает за цели, прогнозирование и организацию учебной деятельности.

Классификацию методов обучения, предложенную Ю.К. Бабанским, следует считать одним из возможных вариантов использования более широких оснований для построения классификационной модели. Он выделяет методы, отвечающие за:

1) организацию и осуществление учебно-познавательной деятельности; к ним относятся: словесный, наглядный и практический методы, индуктивные и дедуктивные методы, репродуктивный и проблемно-поисковый методы, а также методы, обеспечивающие самостоятельную работу и работу под руководством преподавателя;

2) стимулирование и мотивацию учебно-познавательной деятельности; к ним относятся методы: стимулирование и мотивация интереса к учебе, стимулирование и мотивация долга и ответственности в учении;

3) контроль и самоконтроль эффективности учебно-познавательной деятельности; к ним относятся: устный контроль и самоконтроль, письменный контроль и самоконтроль, лабораторно-практический контроль и самоконтроль.

Положив в основу дидактические цели и задачи обучения с соответствующими им видами деятельности учителя и учащегося, В.А. Онищук получил классификацию, которая включает следующие методы: коммуникативный, познавательный, преобразовательный, систематизирующий и контрольный.

Л. Клигберг (немецкий дидакт) рассматривает методы обучения, сочетая их с формами сотрудничества в обучении.

В работах польского учёного К. Сосницкого отмечено, что существуют такие методы обучения, как метод искусственного (школьного) и естественного (оказиального) учения. Им соответствуют следующие методы обучения: преподносящее и поисковое.

Идеи В.Ф. Паламарчук, В.И. Паламарчук (трехаспектный подход) и С.Г. Шаповаленко (тетраэдрический подход) положены Ю.К. Бабанским в основу рассмотрения методов обучения как многоаспектного явления. Им сохранены ранее выделенные аспекты и добавлены компоненты деятельности (организационно-деятельностный, мотивационно-стимулирующий, контрольно-оценочный).

На необходимость учитывать предметное содержание, рассматривая методы обучения, указал Г.И. Саранцев. Комбинируя разновидности характера учебно-познавательной деятельности и характера математического содержания, он получает следующие методы обучения дисциплине «Математика»: индуктивно-репродуктивные, индуктивно-эвристические, индуктивно-исследовательские, дедуктивно-репродуктивные, дедуктивно-эвристические, дедуктивно-исследовательские, обобщенно-репродуктивные, обобщенно-эвристические, обобщенно-исследовательские [1].

Особое внимание на страницах педагогической литературы уделяется такой характеристике, которая отражается «в направленности метода на организацию деятельности преподавателя и обучающегося: на общение, взаимодействие в практической работе, слушание, воспроизведение, обсуждение, применение знаний» [2, с. 554].

Проведенный анализ позволил сделать заключение о том, что организационный аспект нашел отражение в расшифровке понятия «метод обучения», поскольку это:

«а) искусство учителя направлять мысли учеников в нужное русло и организовывать работу по намеченному плану (такое определение давалось в дореволюционных дидактических руководствах);

б) способ обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению дидактических задач, направленных на овладение изученным материалом (И.Ф. Харламов);

в) совокупность приемов и способов организации познавательной деятельности ребенка, развития его умственных сил, обучающего взаимодействия учителя и учащегося, школьников между собой, с природой и общественной средой (Б.Т. Лихачев);

г) система последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащегося по усвоению социального опыта (И.Я. Лернер)» [3, с. 62].

На значимость организационного аспекта в рассмотрении вопроса методов обучения указывает тот факт, что:

– М.М. Левина отдельно рассматривает методы преподавания организационного типа, которые предназначены для руководства самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся и осуществления преподавателем диагностической функции;

– Ю.К. Бабанским выделена группа методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

– А.В. Хуторской отмечает, что метод может выступать не только как способ деятельности, но и быть способом организации деятельности, и при этом выделяет методы оргдеятельностного типа;

– Л.М. Фридман рассматривает принципы организации деятельности обучающихся. Остановимся более подробно на двух последних подходах.

А.В. Хуторской к методам организации учения относит следующие методы: ученическое целеполагание, ученическое планирование, создание образовательных программ учеников, нормотворчество, самоорганизация обучения, выступления, взаимообучение, рецензии, а также методы контроля, рефлексии, оценки, самооценки. Перечисленные методы, как считает автор, позволяют совершенствовать выделенные ранее аспекты, именно: этапы обучения, компоненты деятельности, уровень самостоятельности и другие [4].

Л.М. Фридман, анализируя опыт, подходит к его рассмотрению с позиции ребенка (ученика, школьника), при этом выясняя, что может дать ему этот опыт, сможет ли он

подготовить его к жизни, развить его как личность, раскрыть его творческие способности, создает ли условия, позволяющие удовлетворить его насущные потребности.

Три ключевых принципа (самостоятельности в учебном процессе, самоорганизации и развития) положены в основу осуществленного им анализа. Имеют место также принцип коллективизма, принцип ролевого участия, принцип ответственности и принцип психологического обеспечения [5].

Основным в ряду перечисленных принципов организации и проведения учебного процесса является принцип развития, именно он соответствует цели организации учебного процесса. За мотивационный аспект учебного процесса отвечает принцип самостоятельности, а значит должен быть в соответствии с основным мотивом его организации. Что касается принципа самоорганизации, то он определяет операционный аспект процесса обучения и, следовательно, должен быть поставлен в соответствие со способом его организации. Принципы коллективизма, ролевого участия, ответственности, психологического обеспечения способствуют реализации трех ключевых принципов.

Различные взгляды как на сущность понятия «метод обучения», так и на классификацию методов обучения позволили с позиции многоаспектности посмотреть на решение проблемы методов обучения. Все они объединены стремлением найти комплексное решение проблемы методов, что, по нашему мнению, может быть достигнуто лишь в случае всестороннего (многоаспектного) подхода к проблеме.

Проведя исследование с позиции организационного аспекта, можно утверждать, что методы обучения связывают с деятельностью преподавателя как организатора обучения, а также со способом организации преподавателем деятельности обучающихся. Это указывает на необходимость всесторонне обсуждать методы обучения как ключевого требования к организации деятельности обучающихся в учебном процессе.

Список литературы

1. Саранцев Г.И. Методическая подготовка студентов математических специальностей педагогических вузов и университетов в современных условиях: монография. – Саранск: ПО РАО: Морд. гос. пед. ун-т, 2010. – 127 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
3. Котова И.А. Конструирование приемов организации деятельности учащихся как основа обогащения их субъектного опыта: дис. ... канд. пед наук. – Ярославль, 2009. – 192 с.
4. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 2007. –

639 с.

5. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: учебное пособие. – М.: URSS: Либроком, 2014. – 248 с.