

Министерство образования и науки Украины

**Приднепровская государственная академия
физической культуры и спорта**

кафедра педагогики и психологии

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ: КУРС ЛЕКЦИЙ

методические рекомендации
с курса «Педагогика»
для студентов дневной формы обучения
образовательного уровня «Бакалавр»



Днепр 2018

Теория обучения и образования: конспект лекций. Методические рекомендации по курсу «Педагогика» для студентов дневной формы обучения образовательного уровня «Бакалавр» г. Днепр: Изд-во ПГАФКиС, 2018 –54с.

Разработчик:

Каковкина Ольга Анатольевна – доцент кафедры педагогики и психологии ПГАФКиС, кандидат наук по физическому воспитанию и спорту.

Рецензент:

Шуба Виктория Викторовна – доцент кафедры педагогики и психологии ПГАФКиС, кандидат педагогических наук.

Аннотация

Данный курс лекций создан в соответствии с программой курса «Педагогика» (раздел «Дидактика») для студентов педагогических учебных заведений. В нем раскрывается сущность ведущих дидактических категорий, понятий, явлений, процессов, диалектические связи между ними, обосновываются теоретические и практические основы эффективной организации обучения как целостной системы, в которой взаимодействуют учитель и ученик.

Рассмотрено на заседании кафедры
педагогики и психологии ПГАФКиС,
Протокол № 16
от «7» мая 2018 г.

Рассмотрено на заседании научно-
методического совета ПГАФКиС,
Протокол № 5
от «4» июня 2018 г.

Содержание

ЛЕКЦИЯ № 1. Образовательный процесс, его сущность, движущие силы и противоречия.....	4
I. Сущность процесса обучения, его цели.....	4
II. Противоречия процесса обучения.....	7
III. Движущие силы процесса обучения.....	8
ЛЕКЦИЯ № 2. Закономерности и принципы обучения.....	9
I. Гносеологические основы обучения.....	10
II. Психологические компоненты усвоения.....	11
III. Законы обучения.....	12
IV. Закономерности обучения.....	13
V. Принципы обучения.....	14
ЛЕКЦИЯ № 3. Функции обучения.....	20
I. Характеристика функций обучения.....	21
ЛЕКЦИЯ № 4. Психологические основы формирования умений и навыков в процессе обучения.....	26
I. Ступени образования.....	26
II. Индивидуальные и типические особенности учащихся в процессе обучения.....	27
III. Психологические закономерности формирования умений и навыков....	28
ЛЕКЦИЯ № 5. Преподавание и учение – две стороны образовательного процесса.....	29
1. Понятия об обучении и преподавании.....	29
ЛЕКЦИЯ № 6. Методы обучения.....	33
I. Приемы обучения.....	33
II. Классификация методов обучения.....	37
ЛЕКЦИЯ № 7. Формы организации процесса обучения.....	39
I. Требования к организации процесса обучения.....	40
II. Проблемное обучение.....	44
III. Модульная технология обучения.....	48
IV. Современные модели организации обучения.....	49
Литература.....	51

ЛЕКЦИЯ № 1. Образовательный процесс, его сущность, движущие силы и противоречия.

План:

I. Сущность процесса обучения, его цели.

II. Противоречия процесса обучения.

III. Движущие силы процесса обучения.

I. Сущность процесса обучения, его цели.

Науку, изучающую и исследующую проблемы образования и обучения, называют **дидактикой**.

Термин «дидактика» происходит от греческого *didaktikos*, что переводится как «поучающий». Впервые это слово появилось благодаря немецкому педагогу *Вольфгангу Ратке*, написавшему курс лекций под названием «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». Позднее этот термин появился в работе чешского ученого, педагога *Яна Каменского* «Великая дидактика, представляющая универсальное искусство обучения всех всему». Таким образом, дидактика – это «искусство обучения всех всему».

Наряду с термином «дидактика», в педагогической науке используют термин **теория обучения**.

Дидактика является частью педагогики, которая изучает важнейшие проблемы теоретических основ обучения. Основной **задачей** дидактики является выявление закономерностей, которым подчиняется **процесс обучения**, и использование их для успешного достижения **задач образования**.

Личность в процессе обучения должна овладеть той стороной общественного опыта, которая включает знания, практические умения и навыки, а также способы творческой деятельности. Общепринято называть **законом в дидактике** внутреннюю существенную связь явлений обучения, которая определяет их необходимое проявление и развитие. Но процесс обучения отличается одной характеристикой от других явлений общественной жизни, и соответственно законы обучения, зафиксированные дидактикой, отражают эту особенность.

Практически все последствия общественной жизни являются результатом индивидуальной деятельности, которая направлена на цели и объекты. С другой стороны, деятельность обучения преследует достаточно узкие, ограниченные социальные цели, которые соотносятся непосредственно с законами обучения. Заметим, что совсем не обязательно, что законы обучения и цели его субъектов совпадают.

Цели обучения, хотя и будучи ограниченными, достигаются в процессе получения эмпирических знаний. Появился интерес к законам, который усилился по мере усложнения целей обучения и условий его осуществления.

Дидактика и психология обучения. Психология и дидактика тесно связаны между собой. Общность психологии и дидактики состоит в том, что

они имеют **единый объект** – процесс обучения и воспитания; их различие определяется разными аспектами изучения этого объекта. Психология исследует психологические закономерности становления психики человека в процессе ее формирования, или психологические механизмы усвоения системы свойств, способностей, индивидуального опыта человека.

Дидактика изучает условия (организационные формы, методы, средства обучения), которые необходимо создать для эффективного протекания процессов усвоения в соответствии с их психологическими закономерностями.

Знание психологических механизмов усвоения и педагогических условий, в которых они реализуются, составляют необходимую основу для разработки методик обучения, выступающих как главное средство педагогической деятельности.

Существует непрерывная цепочка связей: **«педагогическая психология»** – **«дидактика»** – **«методика»** – **«практика»**. Эти связи отражают преемственные стадии проектирования учебного процесса. Конечной целью учебного процесса является формирование личности.

Образование – процесс и результат усвоения знаний, умений, навыков. Выделяют начальное, среднее, высшее образование, общее и специальное образование.

Объектом науки является реальный процесс обучения. Дидактика дает знания об основных закономерностях обучения, характеризует его принципы, методы и содержание.

Теория обучения как наука включает в себя несколько категорий.

Сущность процесса обучения. Рассматривает обучение как часть общего воспитательного процесса.

Методы обучения. Изучаются приемы, которыми пользуется учитель в своей профессиональной деятельности.

Принципы обучения. Это основные взгляды на учебную деятельность.

Содержание школьного образования. Выявляет взаимосвязи различных видов обучения в общеобразовательной школе.

Организация обучения. Занимается вопросами организации учебной работы, обнаруживает новые формы организации обучения. Ключевой формой организации обучения на сегодняшний день является урок.

Деятельность учителя. Поведение и работа педагога в ходе реализации образовательного процесса.

Деятельность учащихся. Поведение и работа ученика в ходе реализации образовательного процесса.

Являясь педагогической дисциплиной, дидактика оперирует теми же понятиями, что и педагогика: «образование», «воспитание», «педагогическая деятельность» и др.

Под **образованием** понимают целенаправленный процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний, познавательных умений и

навыков, формирование на этой основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности. Образование реализуется под влиянием обучения.

Под **обучением** понимается целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого, главным образом, осуществляется образование и вносится существенный вклад в воспитание и развитие личности.

Обучение представляет собой единство процессов преподавания и учения. **Преподаванием** называют процесс деятельности преподавателя в ходе обучения, а **учением** – процесс деятельности ученика. Учение происходит также и во время самообразования. Из выявленных дидактикой закономерностей вытекают некоторые основополагающие требования, соблюдение которых обеспечивает оптимальное функционирование обучения. Их называют **принципами обучения**.

Обучение выполняет одну из основных задач развития личности – передать молодому поколению знания из опыта человечества, сформировать необходимые в жизни умения и навыки, взгляды и убеждения.

Начальное обучение содержит в себе большие потенциальные возможности для всестороннего развития младших школьников. Раскрыть и реализовать эти возможности – важнейшая задача дидактики начального обучения.

Обучение ставит перед индивидуальным развитием ученика задачу – овладеть современным для данной эпохи уровнем знаний. Индивидуальное развитие в процессе обучения всегда отстает от общественно-исторического. Общественно-историческое познание всегда идет впереди индивидуального.

Обучение – особый вид человеческих отношений, в процессе которых осуществляется образование, воспитание и передача субъекту обучения опыта человеческой деятельности. Вне обучения общественно-историческое развитие отрывается от индивидуального и теряет один из источников своего самодвижения.

Процесс обучения сопряжен с развитием и формированием у обучаемого знаний, умений и навыков по каким-либо дисциплинам. Учение, как правило, вызвано **мотивацией**.

Мотивация – это процесс, побуждающий двигаться к поставленной цели; фактор, определяющий поведение и побуждающий к деятельности. Известно, что существует два уровня мотивации: внешняя и внутренняя. Многие педагоги склонны чаще использовать **внешние стимулы**. Они считают, что учеников надо принуждать учиться, поощрять или наказывать, привлекать родителей к контролю над детьми.

Однако существует мнение, что систематический длительный контроль над действиями ребенка заметно снижает желание учеников трудиться и даже может совершенно разрушить его.

Важно развивать **внутренние мотивы** ученика. Уровень внутренних потребностей у каждого человека различен и изменяется параллельно психологическим потребностям (потребность в выживании, в безопасности, в

принадлежности, в самоуважении, творческие потребности и потребность в самоактуализации).

Обучение возникло еще на самых ранних стадиях развития человечества и заключалось в передаче молодым поколениям опыта предков. Древний охотник должен был научиться владеть оружием, приготовить пищу, изготовить орудия труда, защититься от недругов. Подобный вид обучения характерен и для животного мира, когда мать учит своих детенышей охотиться, укрываться от врагов. Древний человек смотрел на своих старших сородичей, наблюдал за их речью, поведением и пытался повторить все то, что они делали. Таким образом, получалось, что ребенок занимался самообразованием, ведь в примитивных племенах не было специально подготовленных педагогов.

В ходе эволюции с усложнением человеческих отношений усовершенствовалась и система обучения: появились особые заведения, в которых осуществлялось обучение. Обучение стало целенаправленным процессом.

II. Противоречия процесса обучения.

Задача преподавателя, обладающего некоторым багажом знаний, – передать эту информацию ученику. Но не только этим ограничивается его деятельность. Учитель должен стимулировать работу ученика, развивать его внутреннюю мотивацию к овладению знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, эстетических взглядов. Поскольку обучение является живым и постоянно развивающимся процессом, для него свойственно наличие различных **противоречий**. Эти противоречия способствуют совершенствованию обучения, его приспособлению к изменяющимся требованиям общества. Вот ряд основных противоречий в образовательном процессе.

1. Противоречие между объемом знаний, накопленных цивилизацией, и объемом знаний, перенимаемых учеником. Это противоречие содействует улучшению содержания образования. Дело в том, что объем опыта, накопленного человечеством, настолько велик, что ни один из людей никогда не сможет усвоить его в полной мере. Поэтому необходимо выбирать именно ту информацию, которая бы соответствовала потребностям индивида и общества. Вместе с информацией ученик должен овладеть основными методами познания (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование и др.) для того, чтобы в дальнейшем уметь «добывать» знания самостоятельно.

2. Противоречие между практическими задачами, стоящими перед учеником, и его индивидуальными способностями. Как правило, начиная обучение, учащийся не имеет даже элементарных понятий о дисциплине. На этом этапе учителю необходимо заинтересовать ученика. В современном обществе есть множество различных источников информации (телевидение,

печать, Интернет и т. д.), что значительно облегчает труд учителя и делает информацию более доступной.

3. Противоречие между учебными задачами и уровнем развития ученика. На разных этапах обучения уровень сложности учебных заданий повышается. Здесь важна адекватная оценка учеником своих способностей. Если задание намного превышает уровень развития ученика, то оно, скорее всего, окажется не выполненным или выполненным не в полной мере. Такое положение может полностью лишить учащегося мотивации к обучению. С другой стороны, если задание окажется слишком простым, то оно не будет способствовать его развитию, ведь для достижения цели он не приложил достаточно усилий.

4. Противоречие между наукой и школьным предметом. Учитель, как правило, обладает большим объемом знаний, чем предлагает ученикам в ходе обучения, поскольку реализация школьного образования не всегда требует от учащегося глубоких аналитических знаний по предмету. Более того, преподаватель не всегда может преподнести, а ученик по ряду причин усвоить в полной мере весь объем информации.

Кроме вышеназванных, в процессе обучения могут возникать и другие противоречия. Каждое из них способствует развитию дидактики, ставит перед учителем ряд педагогических задач, помогает наиболее полно реализовать образовательную деятельность.

Современное обучение включает в себя множество аспектов: научный, трудовой, эстетический, спортивный, здоровьесберегающий. Каждый из вышеперечисленных видов обучения имеет свои особенности и свои методы. Наука дидактика решает вопросы, связанные с ними.

III. Движущие силы процесса обучения.

Процесс обучения – совокупность последовательных действий учителя и руководимых им учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, в ходе чего осуществляются развитие познавательных сил, овладение элементами культуры умственного и физического труда. Обучение в современной школе направлено на подготовку молодых поколений к активному участию в жизни общества. Изменение самого процесса обучения оказывает влияние на учащихся в сторону повышения активности учеников в познании окружающей действительности. Все это усиливает стремление школьников к непрерывному расширению этих знаний в единстве с развитием способности самостоятельно, без учителя, приобретать новые знания. Эта способность превращается в черту личности учащегося, что послужит в дальнейшем основой к его самообразованию.

Нередко полагают, что движение учебного процесса всецело определяет учитель, его объяснения, указания, вопросы. Этот взгляд возник при наблюдении за уроками, где учитель непрерывно объясняет, указывает,

направляет, а ученикам остается лишь подражательно-исполнительская работа. Вскрытие же действительных движущих сил **процесса обучения** – сложная задача, что обусловлено множеством разнообразных факторов, участвующих в таком многогранном, подвижном и противоречивом процессе. Не все то, чему учат, усваивают ученики, и далеко не всегда учитель в состоянии вызвать у них желание учиться.

Движущей силой учебного процесса является противоречие между выдвигаемыми ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков учащихся – их умственного развития.

Искусство учителя заключается в том, чтобы, вооружая знаниями учащихся, последовательно подводить их к более усложняющимся задачам и к их выполнению. Определение степени и характера трудностей в учебном процессе находится в руках учителя, который и вызывает движущую силу учения – развивает умение и нравственно-волевые силы школьников.

Также движущей силой является **противоречие**, если оно является содержательным, т. е. имеющим смысл. Условие становления противоречия в качестве движущей силы обучения – соразмерность его с познавательным потенциалом учащихся. Если противоречие между выдвигаемой задачей и наличными познавательными возможностями учащихся таково, что даже при напряжении усилий учащиеся класса в подавляющем большинстве не в состоянии выполнить задачу и даже не могут ее выполнить в ближайшей перспективе, – такое противоречие не становится движущей силой учения и развития, оно тормозит умственную деятельность учащихся.

ЛЕКЦИЯ № 2. Закономерности и принципы обучения.

План:

I. Гносеологические основы обучения.

II. Психологические компоненты усвоения.

III. Законы обучения.

IV. Закономерности обучения.

V. Принципы обучения.

I. Гносеологические основы обучения.

Гносеология (теория познания) – раздел философии, в котором изучаются проблемы природы познания и его возможностей, отношения знания к реальности, исследуются всеобщие предпосылки познания, выявляются условия его достоверности и истинности. В отличие от психологии, физиологии высшей нервной деятельности и других наук, гносеология анализирует не индивидуальные, функционирующие в психике механизмы, позволяющие тому или иному субъекту прийти к определенному познавательному результату, а всеобщие основания, дающие возможность

рассматривать этот результат как знание, выражающее реальное, истинное положение вещей. В связи с этим **гносеологические основы обучения** заключаются в следующем.

1. Результатом процесса обучения являются конкретные знания, которые могут быть выявлены в ходе их проверки (устной или письменной).

2. В процессе обучения рациональнее пользоваться методом восхождения от абстрактного к конкретному, что поможет лучше усваивать знания.

3. Гносеология помогает преподнести многие науки не только с философской точки зрения, но и определить их применение в реальном мире (на практике).

Исходные знания о мире даны человеку в чувственном познании – ощущениях, восприятиях, представлениях. Результаты мыслительной деятельности не только дают новое знание, непосредственно не содержащееся в данных чувственности, но и активно влияют на структуру и содержание чувств, познания. Поэтому те эмпирические данные, с которыми имеет дело наука, образуются в результате использования теоретических положений для описания содержания чувств, опыта и предполагают ряд теоретической идеализации. Наряду с этим чувственный опыт, выступающий в качестве исходной основы познавательного процесса, понимается не как пассивное запечатление воздействия предметов внешнего мира, а как момент активной практической, чувственно-предметной деятельности.

Говоря о взаимосвязи между учебными предметами, необходимо помнить, что такое учебный план, программа.

Учебный план – государственный документ в котором отображены перечень учебных предметов, отобранных для изучения в данном учебном заведении. Предметы распределяются по годам их изучения, количеству часов в каждом классе и дозировке этих часов по неделям.

Составление учебных планов преследует строго определенные цели.

Основные цели.

1. Преемственность в обучении и воспитании.

2. Единый уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки.

3. Учет особенностей национальных учебных заведений.

Непрерывно ведется доработка учебных планов и программ. Это связано с научно-техническим прогрессом и все повышающимися требованиями к «единому общеобразовательному уровню».

С педагогической точки зрения, **учение** – это воспитание и обучение, представляющие собой систему целенаправленных условий, необходимых для обеспечения эффективной передачи общественного опыта. **Учение** – это творческое усвоение, приобретение знаний.

Усвоение – это организованная познавательная деятельность ученика, которая включает деятельность ряда познавательных психических процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения. Учение как творческое

усвоение знаний зависит от того, **чему** обучают, **кто** и **как** обучает и **кого** обучают.

Характер учения зависит:

1) от материала, который усваивается, от его содержания и системы, в которой он подается;

2) от методического мастерства и опыта учителя, его личностных особенностей;

3) от конкретной методики обучения, которая применяется в каждом отдельном случае;

4) от особенностей ученика – индивидуальных характеристик его психического развития (умственного, эмоционального, волевого), от сложившегося у него отношения к учению, от его склонностей и интересов.

II. Психологические компоненты усвоения.

Психологические компоненты усвоения – это взаимосвязанные многогранные стороны психики учащегося, без активизации и соответствующей направленности которых обучение не достигает цели. К таким компонентам относятся:

1. Положительное отношение учащихся к учению. Оно является необходимым условием полноценного усвоения учебного материала. Такое отношение помогает формировать следующие факторы: проблемный и эмоциональный характер изложения, организацию познавательной поисковой деятельности учащихся, которая дает им возможность переживать радость самостоятельных открытий, вооружение учащихся рациональными приемами учебной работы. Отношение школьника к учению выражается во внимании, интересе к учению, готовности затратить волевые усилия для преодоления трудностей.

2. Процессы непосредственного чувственного ознакомления с материалом. Овладевая знаниями, учащиеся наблюдают конкретные предметы и явления, их изображения, приобретают конкретные представления. Различают предметную, изобразительную и словесную наглядность.

3. Процесс мышления как процесс активной переработки полученного материала. Понимание всегда означает включение нового материала в систему уже сложившихся ассоциаций, связывание незнакомого материала с уже знакомым. Анализируя мышление школьника, выделяют два основных вида – конкретное и абстрактное.

4. Процесс запоминания и сохранения полученной и обработанной информации. Запоминание прямо зависит от характера деятельности ученика. Наибольшая эффективность запоминания наблюдается тогда, когда оно происходит в какой-нибудь активной деятельности. Эффективность также зависит от установок. Могут быть установки на запоминание вообще и

установки более частного характера – на длительное или короткое сохранение в памяти, на точное воспроизведение своими словами и т. д.

III. Законы обучения.

Кроме основных закономерностей, обучение, как и любой другой вид деятельности человека, имеет свои **законы**. Благодаря этим законам возможно выявление внутренних связей процесса обучения, они отражают его развитие. Наука выделяет ряд основных педагогических законов.

1. Давно известна **взаимосвязь обучения и психического развития личности**. Правильно поставленное обучение ориентировано на развитие ребенка, направлено на формирование у него правильных нравственных, эстетических, духовных, творческих и других жизненных установок.

2. Человек живет в обществе, взаимодействует с ним. В зависимости от **социального заказа** строятся цели, методы и содержания обучения.

3. Учебный процесс **нельзя рассматривать в отрыве от воспитания ребенка**. Учитель воспитывает ученика не только посредством правоучительных бесед (что чаще всего оказывается менее действенным). Он воспитывает своим тоном, манерой вести беседу, манерой одеваться и т. д.

4. Процесс обучения – это **гармоничное сочетание** содержания, мотивации, эмоциональности и других компонентов образовательного процесса.

5. **Теория и практика** в обучении неразрывно связаны.

6. Также неразрывно связаны коллективная и индивидуальная организации учебной деятельности.

Систематичность обучения можно проследить, только рассматривая процесс обучения в целом. **Процесс обучения** – педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. В процессе обучения во взаимосвязанной деятельности участвуют его субъекты – учитель и ученик. Для того чтобы охарактеризовать процесс обучения как систему, необходимо проследить эту систему в ее динамике.

IV. Закономерности обучения.

Закономерности в педагогике – это выражение действия законов в конкретных условиях. Их особенностью является то, что закономерности в педагогике носят вероятностно-статистический характер, т. е. не могут предусмотреть все ситуации и точно определить проявление законов в процессе обучения.

Закономерности обучения также можно поделить на два вида.

1. **Объективные**, присущие процессу обучения по его сущности, проявляющиеся как только он возникает в какой-либо форме, независимо от способа деятельности обучающего и содержания образования.

2. Закономерности, проявляющиеся в зависимости от предпринимаемой обучающим и обучающимся деятельности и средств, следовательно, и содержания образования, которым они пользуются.

Вторая группа закономерностей обусловлена тем, что педагогический процесс связан с целенаправленной и осознанной деятельностью двух взаимосвязанных субъектов – учителя и ученика.

Таким образом, **процесс обучения** – объективный процесс, окрашенный субъективными особенностями его участников.

Примеры закона первой группы.

1. Воспитывающий характер обучения. Всякий акт деятельности преподавания оказывает на учащихся то или иное воспитывающее влияние. Это влияние может быть положительным, отрицательным и нейтральным.

2. Всякое обучение требует целенаправленного взаимодействия обучающего, обучаемого и изучаемого объекта. Взаимодействие может быть прямым или косвенным.

3. Активность учащихся: обучение происходит только при активной деятельности учащихся.

4. Учебный процесс осуществляется только при соответствии целей ученика целям учителя, учитывающего способы усвоения изучаемого содержания.

Примером закона первой группы является характер обучения. Другой закон состоит в целенаправленном взаимодействии обучающего, обучаемого и объекта изучения.

Примеры закона второй группы.

1. Понятия могут быть усвоены только в том случае, если организована познавательная деятельность учащихся по соотношению одних понятий с другими, по отчленению одних от других.

2. Навыки могут быть сформированы только при условии организации воспроизведения операций и действий, лежащих в основе навыка.

3. Прочность усвоения содержания учебного материала тем больше, чем систематичнее организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и его введение в систему уже усвоенного ранее содержания.

4. Обучение учащихся сложным способам деятельности зависит от того, насколько учитель обеспечил успешное предшествующее овладение простыми видами деятельности, входящими в состав сложного способа, и готовности учащихся определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены.

5. Всякая совокупность объективно взаимосвязанной информации усваивается только в зависимости от того, изложит ли ее учитель в одной из свойственных ей систем связей, опираясь при этом на наличный опыт учащихся.

6. Любые единицы информации и способы деятельности становятся знаниями и умениями в зависимости от организованной их предьявителем

степени опоры на уровень знаний и умений, уже достигнутый на момент предъявления нового содержания.

7. Уровень и качество усвоения зависят от учета учителем степени значимости для учащихся усваиваемого содержания.

V. Принципы обучения.

Как правило, законы и закономерности обучения реализуются через его **принципы**.

Принципы обучения – это те условия, на базе которых строится обучающая деятельность учителя и познавательная деятельность ученика.

Разработка принципов обучения велась уже несколько веков назад. Впервые заговорил и попытался сформулировать принципы обучения педагог **Ян Коменский**. В своем труде «**Великая дидактика**» он называл их **основоположениями, на которых должен строиться весь педагогический процесс**. Коменский сформулировал ряд правил в обучении, которыми пользуются педагоги по сей день: **от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному** и т. д.

Помимо него обоснованием дидактических принципов занимались **Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци**.

Руссо, например, считал, что принципиальной основой обучения является контакт ребенка с природой. Такой принцип получил название «**принцип природосообразности обучения**».

Песталоцци рассматривал наглядность как основу педагогической деятельности. Он считал, что наглядность подводит базу к логическому мышлению.

Неоценимую роль в разработке принципов обучения сыграл **К. Д. Ушинский**. Он выделяет ряд принципов, используемых в современной дидактике.

1. Систематичность, доступность и посильность обучения.
2. Сознательность и активность обучения.
3. Прочность знаний.
4. Наглядность обучения.
5. Народность обучения.
6. Воспитывающий характер обучения.
7. Научность обучения.

Рассмотрим их в отдельности.

Принцип научности. Познание действительности может быть верным и неверным. Обучение должно быть основано на базе официальных научных концепций и использовать научные методы познания.

Принцип научности обучения сосредоточивает внимание учителя на поиске педагогически обоснованных путей формирования научных знаний. Он предъявляет к организации познавательной деятельности учащихся следующие требования.

1. Приступая к научному обучению, нужно хорошо понимать, какую сторону опыта человечества усваивает ученик и как правильно организовать переход мысли от явления к сущности, от внешних, наблюдаемых свойств к внутренним.

2. Понимать влияние на развитие школьников научных видов знаний.

3. Видеть в программном учебном материале возможности более или менее глубокого объяснения действительности. Это дает основание для творческого поиска, индивидуального подхода.

4. Знать пути систематизации и обобщения представлений ребенка в процессе формирования первоначальных научных понятий.

Большую роль в обогащении учащихся патриотическими знаниями, в формировании культуры, межнациональных отношений играет ознакомление их с межгосударственными связями народа в прошлом и настоящем. Богатый материал для этого содержат уроки географии, на которых идет речь об экономических связях между государствами и народами, раскрываются вопросы оказания помощи разных народов друг другу, взаимовлияния культур.

Обучение и разнообразные формы внеклассной работы позволяют учителям проводить с учащимися многообразную воспитательную работу по формированию их интеллектуально-чувственной сферы, развитию их сознания, связанного с патриотизмом и культурой межнациональных отношений.

Систематическое усвоение научных знаний начинается со школы. Первоначальные научные знания возникают на основе разнообразных представлений ребенка об окружающем мире.

Успех обучения зависит от того, как будет учителем организована мыслительная деятельность школьников в процессе усвоения первоначальных научных знаний. Нужно определить ту совокупность чувственных образов, которые ложатся в основу первоначального понятия. Затем необходимо обобщить, систематизировать представления, для того чтобы ученик мог представить ту сторону действительности, которая характеризуется в понятии. Далее учитель выделяет доступные научные признаки формируемого понятия.

Принцип систематичности. От педагога требуется последовательность в изложении материала для того, чтобы ученик мог представить себе реальные отношения, связи предметов, явлений.

Систематичность заключается в том, что регулярному диагностированию подвергаются все обучаемые с первого и до последнего дня пребывания в учебном заведении. Принцип систематичности требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценки используются в тесной взаимосвязи и единстве, подчиняются одной цели.

Обеспечение систематичности и последовательности обучения требует глубокого осмысления учащимися логики и системы в содержании

усваиваемых знаний, а также систематической работы по повторению и обобщению изучаемого материала. Необходимо также приучать школьников к регулярной работе с книгой, к наблюдениям за явлениями природы, воспитывать навыки организованности и последовательности в приобретении знаний. Одной из распространенных причин неуспеваемости учащихся является отсутствие у них системы в учебной работе, неумение проявлять настойчивость и прилежание в учении.

В осуществлении систематичности и последовательности в обучении большая роль принадлежит проверке и оценке знаний учащихся. Учет и оценка знаний проводятся с целью контроля за работой учащихся и выявления качества их успеваемости. Вместе с тем они приучают школьников к систематическому усвоению изучаемого материала, способствуют предупреждению и преодолению пробелов в знаниях.

Принцип систематичности предполагает, чтобы изложение учебного материала учителем доводилось до уровня системности в сознании учащихся, чтобы знания давались учащимся не только в определенной последовательности, но чтобы они были взаимосвязанными.

Последовательность, систематичность, единство и непрерывность воспитательных воздействий.

Соблюдение этого принципа предполагает построение такой педагогической системы, составные части и элементы которой образуют целостное единство. Воспитанию решительно противопоказаны бессистемность, случайность, стихийность, несогласованность и неупорядоченность педагогических воздействий. Ничто так не вредит воспитанию, как разнобой в требованиях к учащимся. На практике, к сожалению, иногда бывает так, что семья не только не поддерживает требований школы, но и оказывает противодействующее влияние. Не всегда обеспечивается единство требований и в учительской среде.

Поэтому крайне важно соблюдать последовательность и преемственность в их работе, своевременно выявлять уровень воспитанности учеников, «зону ближайшего развития».

Принцип доступности и посильности. Обучение должно быть связано с индивидуальными особенностями ученика, с его личным опытом, уже имеющимися знаниями и умениями. В противном случае материал не будет усвоен.

Обучение должно быть доступным данному классу, возрасту, уровню развития. **Существенный признак доступности** – связь получаемых знаний с теми, которые имеются в сознании ученика. Если такой связи установить нельзя, то знания будут недоступны. Доступно все то, что основано на имеющихся в сознании ребенка знаниях, полученных в процессе обучения, семейного воспитания, непосредственного отражения природных и общественных явлений, общения со взрослыми и сверстниками, в чтении, телевизионных передачах, кинофильмах. Знания становятся доступными

тогда, когда они основаны на личном опыте ребенка, входят «звеном в состав его личного опыта».

Доступность объяснения и возможность понимания учебного материала зависят от того, насколько развиты у учащихся те формально-логические формы мышления и мыслительные операции, на основе которых дается объяснение.

Педагогическое обоснование доступности обучения состоит в том, чтобы объединить возможные подходы и пути связи учебного материала с тем, что ребенок знает. Тогда полнее раскроются возможности умственного развития учащихся, и педагогические положения и рекомендации относительно доступности обучения будут более обоснованными и убедительными.

Принцип доступности обучения включает три стороны.

1. Сообщаемые новые знания должны быть основаны на имеющихся у ребенка знаниях, на его жизненном опыте.

2. Изучаемая система знаний должна способствовать переходу на более глубокий уровень общего развития или создать заметные тенденции для такого перехода.

3. В конкретных условиях обучения должна быть очевидна необходимость данного учебного материала для выполнения задач развития учащихся.

Принцип доступности заключается в необходимости соответствия содержания, методов и форм обучения возрастным особенностям обучающихся, уровню их развития. Однако доступность не должна подменяться «легкостью», обучение не может обойтись без напряжения умственных сил учащихся.

Высокий уровень развития достигается на пределе возможностей, поэтому процесс обучения должен быть трудным, но посильным для учащихся.

Принцип наглядности. Принцип, введенный в педагогику Коменским и Песталоцци. Одним из необходимых элементов обучения является создание зрительных образов, моделей, изображающих или имитирующих те или иные изучаемые явления.

Название принципа происходит от слов «взгляд», «осмотр», «мнение», и это концентрирует внимание на роли мышления в процессе обучения, тогда как познание носит полисенсорный характер.

Принцип наглядности выражает необходимость формирования у учащихся представлений и понятий на основе всех чувственных восприятий предметов и явлений. Он предусматривает не только опору на зрение, но и на все другие органы чувств. Все органы человека взаимосвязаны.

Наглядность, используемая в процессе изучения различных учебных дисциплин, имеет свои конкретные особенности, свои виды.

Теория познания диалектического материализма дает возможность глубоко понять место чувственного образа в познавательной деятельности

человека, раскрыть диалектику перехода мысли от конкретного к абстрактному, от чувственного к рациональному.

Образное мышление становится ведущим звеном в познавательной деятельности, способствует проявлению творчества. Чтобы достигнуть адекватного письменного выражения своих впечатлений, ученик начинает искать слова, подходящие предложения, удовлетворяющие его чувства.

Принцип сознательности и активности. В процессе обучения учащийся должен сознательно воспринимать предлагаемый материал. Педагог должен ставить осознанные цели и воспитывать в ученике познавательную активность.

Принцип заключается в том, что целенаправленное творческое саморазвитие учителей создает благоприятные условия и для творческого саморазвития учащихся.

Принцип сознательности и активности обучения как исходное положение в познавательной деятельности учащихся и преподавании включает три основные стороны: сознательное понимание учащимися учебного материала, сознательное отношение к учебным занятиям, формирование познавательной активности.

Усвоить учебный материал можно лишь при достаточной активности познавательных психических процессов и активном психическом состоянии.

Принцип прочности знаний. Соблюдение этого принципа предполагает построение такой педагогической системы, составные части и элементы которой образуют целостное единство. Воспитанию решительно противопоказаны бессистемность, случайность, несогласованность и неупорядоченность педагогических воздействий. Ничто так не вредит воспитанию, как разноречивость в требованиях к учащимся.

Важно соблюдать последовательность и преемственность в их работе, своевременно выявлять уровень воспитанности учеников.

Прочность обучения означает длительное сохранение в памяти изучаемых знаний, формируемых навыков и умений.

Принцип индивидуализации обучения помогает определить ту норму знаний и развития учащихся, которая позволяет ставить и разрешать конкретные задачи обучения.

Индивидуальные особенности школьников проявляются в мыслительной деятельности в отношении к учителю, в чертах характера, определяющих работоспособность, дисциплинированность, общительность и положение в группе сверстников. Большое влияние на формирование индивидуальных свойств личности ребенка оказывают семейное воспитание и окружающая обстановка вне школы.

Основными способами изучения индивидуальных особенностей школьников являются планомерные, систематические наблюдения за учеником; индивидуальные и групповые беседы по заранее намеченному плану; дополнительные учебные задачи и анализ способов рассуждений ученика; специальные задания, связанные с положением ребенка в

коллективе. Главное заключается в том, чтобы всесторонне изучить ребенка и опираться на его положительные качества в преодолении имеющихся недостатков.

Индивидуальные особенности могут оказать положительное влияние на процесс обучения, быть нейтральными к учению ребенка или влиять отрицательно на его учебную деятельность. Степень влияния индивидуальных особенностей на процесс обучения определяет необходимость индивидуального подхода.

Глубокое понимание общих психических и возрастных особенностей школьников позволяет глубже видеть проявление индивидуальных особенностей в обучении.

Соответствие воспитания возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Реализация этого принципа требует привести содержание и формы деятельности учащихся в соответствие с их возрастом, жизненным опытом, силами и возможностями. **Каждый ребенок** – это особый мир. Поэтому процесс воспитания должен быть еще более индивидуализированным, чем процесс обучения. Это станет возможным, если учитель, опираясь на имеющиеся у ребенка в данный момент потребности и интересы, сумеет найти такие формы и способы их удовлетворения, которые породили бы новые потребности и новые интересы как решающую основу мотивации поведения и деятельности.

Кроме принципов, сформулированных Ушинским и другими педагогами, в наши дни используются следующие идеи.

1. **Принцип гуманизации** – формирует у учащегося общечеловеческие воззрения. Развивает в нем чувства гражданственности, социальной ответственности.

2. **Принцип целостности** – подразумевает достижение сплоченности всех элементов процесса обучения.

3. **Принцип культуросообразности** – имеет в виду использование культуры страны, региона в воспитании ученика.

4. **Принцип единства обучения и повседневной жизни учащегося** – обучение не должно проходить в отрыве от каждодневного опыта учащегося.

5. **Принцип профориентации** – обучение должно быть направлено на формирование профессиональных навыков ученика, развития его конкурентоспособности.

Доступность обучения определяется уровнем познавательных возможностей обучаемых, необходимостью организации процесса учения слушателей в «зоне их ближайшего умственного развития», когда уровень обучения ощутимо высок, но для обучаемых достижим. Доступность для учащихся достигается с помощью оптимизации обучения. Судить об оптимальности учебного процесса можно в том случае, когда мы достаточно объективно можем оценить результаты следующих этапов учебно-воспитательной работы:

1) обучаемые услышали все, что объяснили преподаватели;

- 2) обучаемые поняли то, что им объяснили;
- 3) они согласились (или поспорили) с тем, что услышали;
- 4) обучаемые усвоили основное содержание изучаемого, услышанного, прочитанного;
- 5) они успешно применили полученное знание на практике.

ЛЕКЦИЯ № 3. Функции обучения.

План:

I. Характеристика функций обучения.

I. Характеристика функций обучения.

Исследуя свой предмет, дидактика выполняет следующие основные **функции**:

- 1) познавательную (научно-теоретическую);
- 2) практическую (конструктивно-техническую).

Познавательная функция.

Дидактика открывает или только констатирует факты, прямо или косвенно с ней связанные, систематизирует и обобщает их, объясняет эти факты и устанавливает количественные и качественные зависимости между ними. В результате исследования дидактика получает знания о том, как протекает процесс обучения, уже реализованный или реализуемый в действительности, каковы его закономерности, и в чем состоит его сущность. На основе полученных данных делаются определенные теоретические выводы, помогающие в дальнейшем разрабатывать «теории процесса обучения». Далее эти теории применяются на практике и вновь подвергаются корректировке и т. п.

Одновременно дидактика выполняет **практическую**, т. е. утилитарную, или служебную, функцию по отношению к общественной жизни:

1) она предоставляет педагогам (или другим лицам, занимающимся обучением и просветительской деятельностью) теоретические предпосылки и нормы, применение которых на практике повышает ее эффективность;

2) дидактика исследует явления общественной деятельности, имеющей цель – обучение и переподготовка людей соответственно изменяющимся историческим идеалам и социальным потребностям.

Практическая (конструктивно-техническая) функция тесно связана с познавательной функцией. Когда ученый переходит от отображения обучения к его конструированию, то он осуществляет конструктивно-техническую функцию.

Дидактическая деятельность состоит из действий учителей и учеников. Эти действия вызывают определенные последствия:

- 1) рациональное обучение влечет за собой учение;

2) в результате учения учащийся получает знания, умения и навыки, формирует свои убеждения, установки, мировоззрение и собственную систему ценностей;

3) вызванное обучением (или самим предметом) учение приводит к различным изменениям в личности учащегося.

Типичный **дидактический факт** не может относиться только к деятельности учителя, к работе учащихся или к результатам учения. Этот факт позволяет:

1) установить определенную закономерность, проявляющуюся во всех трех действиях;

2) раскрыть важные зависимости между дидактическим поведением учителя в определенных условиях;

3) раскрыть зависимости между поведением учащихся в ходе учения и изменениями, которые произошли под влиянием действий учителя и их собственной деятельности.

Тремя важнейшими функциями обучения являются **образовательная, воспитательная и развивающая** функции. Обучение подразумевает не только образование, воспитание или развитие. Эти элементы должны быть гармонично связаны в едином процессе обучения. Для обучения гармонично развитой, конкурентоспособной личности педагог должен постоянно совершенствовать способы интеллектуальной деятельности ученика.

2. Развивающая функция

Для обеспечения постоянного интеллектуального роста, развития и воспитания учащихся в процессе обучения, учителю необходимо научиться зафиксировать уровень развития ученика и перейти на следующий уровень развития.

Интеллектуальное развитие учащихся гораздо успешнее, если перед школьником ставятся цели и необходимость самостоятельно добывать знания и использовать их на практике. Когда ребенок выполняет определенную задачу, он проделывает сложную мыслительную работу.

Эта работа включает в себя некоторые действия. Он наблюдает, анализирует, применяет правила для решения учебных задач. В том случае, если обучение проходит с использованием всего двух мыслительных действий (восприятия и запоминания), то ребенок оказывается лишен развивающего момента обучения. Он привыкает к использованию этих двух простых действий и становится не способен к решению более сложных задач, требующих от него анализа.

Учителю нужно научить ребенка мыслить. В этом заключается развивающая функция обучения. Научившись мыслить и анализировать, школьник уже становится способным ставить перед собой цели самостоятельно, он может совершенствоваться. В зависимости от уровня организации обучение способно ускорить или затормозить развитие ребенка.

Существует ряд **факторов**, от которых зависит развитие ребенка. Некоторые из них работают независимо от сознания человека – это биологический фактор. Другие зависят от воли человека и общества.

1. Биологический фактор. Родившийся человек от рождения он несет в себе генетическую информацию. Наследственность имеет огромное значение для развития человека. Уровень одаренности, эмоциональности, динамика психологических процессов – все это носит наследственный характер. Но биологический фактор развития не сходится лишь к генетике. Кроме наследственности, одним из признаков живого организма является изменчивость. В зависимости от условий, в которые попадает человек, свойства его психики, темперамент могут измениться в ту или иную сторону. Для нормального и прогрессивного развития ребенок должен находиться в благоприятной психической обстановке и в высококультурном окружении.

2. Социальный фактор. Ребенок развивается в окружающей среде, в это понятие входят внешние обстоятельства, необходимые для жизни человека. В раннем детстве у ребенка уже возникает потребность в общении, в получении информации. От характера воздействия обстоятельств и от активности личности зависит уровень развивающего воздействия. Являясь частью окружающей среды, человек способен ее преобразовать. Формирование личности происходит в ходе усваивания влияния среды и сопротивления ее факторам. Задача учителя – развивать в ребенке устойчивость к отрицательным физическим и психологическим воздействиям, а также способность активно принимать положительные явления.

3. Фактор направленного формирования личности. Поскольку влияние окружающей среды, как правило, неорганизованно и стихийно, учитель не может рассчитывать на его положительный эффект. Отношения, в которые вступает ребенок, обычно построены взрослыми, поэтому он легко перенимает предложенные ему поведенческие модели. Если школьник находится в среде, где на него действует отрицательное влияние, то в нем могут сформироваться отрицательные качества. По словам Макаренко, «если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели. Если ребенок хорош, то этим он тоже обязан воспитанию, своему детству».

Обучение и развитие – это основная деятельность в школьном возрасте. Она тесно связана с трудом, с политической, культурно-эстетической и спортивной деятельностью, а также с игрой. Наряду с другими видами деятельности, учебная деятельность влияет на все стороны развития детей.

В обучении решающим является не сам факт прохождения учебного материала, а организация активной, сознательной и самостоятельной деятельности каждого ученика по его усвоению, посредством которой это содержание превращается в средство длительного воздействия на развитие личности. В практике обучения нередко встречаются учителя, которые, к сожалению, пренебрегают этим фактом.

Другие же учителя очень внимательно следят за ходом познавательного процесса ученика, наблюдают за ним, заботливо направляют деятельность учащегося. Они считают акт обучения завершенным лишь при условии, когда поиск учебной истины завершен. В случае необходимости они указывают на соответствующий текст учебника, а закрепление знаний превращают в задачу ученика.

Именно в этот момент начинается решающий этап учебного процесса, в котором учащийся контролирует свои знания, глубже проникает в их сущность, запоминает существенное, связывает полученные знания с теми, которые он усвоил раньше, систематизирует и применяет их на практике.

Уровень обучающей деятельности обуславливается, прежде всего, содержанием обучения. Чем больше учащийся овладевает основами наук, способами учения, чем выше уровень мотивации деятельности, тем более высокие требования предъявляются к уровню его учебной деятельности.

Познания ученика нередко совершаются на уровне репродуктивной деятельности, когда полученные знания как бы складываются в копилку его памяти и, будучи заученными, в случае необходимости могут быть использованы.

Этот уровень деятельности не использует всех познавательных ресурсов личности ученика, не открывает простора для полноценного развития мышления, воображения, активных процессов познания.

Обучение и развитие может протекать на уровне поисковой деятельности, в которую активно включается сам ученик. В этих условиях ученик идет путем проб и ошибок, его поиск во многом требует значительной затраты времени, но деятельность его во многом и выигрывает:

- 1) он активно оперирует всеми известными ему способами;
- 2) ищет новые, еще не использованные пути в решении поставленных задач;
- 3) делает прикидку, догадывается;
- 4) всесторонне ориентируется в условиях и ходе решения.

На высшем уровне обучение и развитие происходит как творческий процесс, в котором ученик использует весь имеющийся у него фонд знаний, умений и навыков, осуществляет оригинальные пути достижения цели (которую он сам себе же и ставит).

Следовательно, учебную деятельность учащихся на каждой ступени необходимо строить так, чтобы она способствовала их прогрессивному развитию.

3. Воспитательная функция

Полноценный и достойный член общества должен быть еще и хорошо воспитан. Воспитание дает возможность человеку к более обширному познанию мира, знакомит с достижениями человечества, позволяет систематизировать процессы, происходящие в обществе. Воспитание проходит в постоянном взаимодействии формирующейся личности с социумом.

С самого раннего детства ребенок вступает в сложные отношения с окружающей средой. Повторяя за взрослыми, он овладевает речью, нормами поведения. Однако замечено, что в различные периоды жизни одни и те же процессы вызывают различную реакцию и потому оказывают разное воспитательное влияние. Соответственно развитие психики человека зависит от его деятельности.

С развитием школьника возрастает и уровень его ответственности перед обществом, формируются гражданские качества. На этом этапе важно всестороннее развитие и воспитание растущей личности. Необходимо воспитание активной жизненной позиции. Качество воспитания всецело зависит от процессов, заставляющих ребенка действовать, т. е. от мотивов. Чтобы воспитание было более эффективным, надо стремиться к объединению как личных, так и общественных мотивов.

Воспитание в коллективе очень важно для ребенка, поскольку различные детские воспитательные, образовательные организации и институты создают у него социальный опыт, опыт поведения в обществе, где его интересы могут столкнуться и даже войти в противоречие с интересами коллектива. Эти отношения и будут создавать личность ребенка.

Поскольку школьник имеет еще недостаточный жизненный опыт, он не может правильно оценить свое поведение, на данном этапе важно влияние взрослых.

Устойчивые связи в процессе обучения, помогающие повысить эффективность воспитания, называются **закономерностями воспитания**. К ним относятся:

- 1) характер воспитания определен социальными и экономическими потребностями общества, а также интересами правящих классов;
- 2) цели, методы и содержание воспитания едины;
- 3) воспитание и образование едины;
- 4) эффективное воспитание происходит при высокой мотивации человека;
- 5) эффективнее воспитание происходит при условии взаимоуважения ученика и учителя;
- 6) в ходе воспитания важно учитывать психологические и возрастные особенности ученика;
- 7) процесс воспитания должен опираться на положительные качества ученика;
- 8) ученик должен видеть перспективы воспитания, получать радость от достижения успеха;
- 9) воспитание происходит в ходе деятельности человека;
- 10) чрезвычайно важно воспитание в коллективе;
- 11) важно развивать в учениках стремление к самовоспитанию.

4. Образовательная функция

Человеку необходимо постоянно совершенствовать свои знания. В процессе школьного обучения ребенок постоянно получает информацию, это

происходит на уроках, классных часах, в кружках, внеклассных мероприятиях. Получение школьником знаний вне урока во многом стихийно, не систематизировано. Задача учителя – давать знания целенаправленно. Для этого существуют учебные планы, образовательные программы. Сведения, которые дает учитель, должны помочь ребенку успешно войти в социум, сориентироваться в выборе будущей профессии и стать полноценным гражданином страны.

Понятия образование, воспитание и развитие неразрывно связаны в общем процессе обучения.

ЛЕКЦИЯ № 4. Психологические основы формирования умений и навыков в процессе обучения.

План:

I. Ступени образования.

II. Индивидуальные и типические особенности учащихся в процессе обучения.

III. Психологические закономерности формирования умений и навыков.

I. Ступени образования.

Каждый обучающийся обладает индивидуальными личностными и деятельностными особенностями. В то же время все обучающиеся на определенной образовательной ступени характеризуются исходными общими и типическими для них особенностями.

1. Ступень младшей школы – формируются основные элементы ведущей в этот период деятельности, необходимые учебные навыки и умения. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Складываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни. Учебная деятельность, включающая овладение новыми знаниями, умениями решать разнообразные задачи, учебное сотрудничество, принятие авторитета учителя, является ведущей в этот период развития человека, находящегося в образовательной системе.

2. В среднем школьном (подростковом) возрасте (от 10–11 до 14–15 лет) ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной учебной деятельности. Присущая детям этого возраста деятельность включает в себя такие ее виды, как учебная, общественно-организационная, спортивная, художественная, трудовая. При выполнении этих видов полезной деятельности у подростков возникает осознанное стремление

участвовать в общественно необходимой работе, становиться общественно значимым.

Как субъект учебной деятельности подросток характеризуется тенденцией к утверждению своей позиции субъектной исключительности, стремлением чем-то выделиться.

3. **Старшеклассник** (период ранней юности с 14–15 до 17 лет) вступает в новую социальную ситуацию развития сразу же при переходе из средней школы в старшие классы или в новые учебные заведения – гимназии, колледжи, училища. Эту ситуацию характеризует направленность на будущее: на выбор образа жизни, профессии. Необходимость выбора диктуется жизненной ситуацией, иницируется родителями и направляется учебным заведением. В этот период основное значение приобретает ценностно-ориентационная активность.

Старшеклассник как субъект учебной деятельности характеризуется качественно новым содержанием этой деятельности. Наряду с внутренними познавательными мотивами освоения знаний в имеющих личностную смысловую ценность учебных предметах, появляются широкие социальные и узколичностные внешние мотивы, среди которых мотивы достижения занимают большое место. Учебная мотивация качественно меняется по структуре, так как для старшеклассника сама **учебная деятельность** – средство реализации жизненных планов будущего.

Основным предметом учебной деятельности старшеклассника, т. е. тем, на что она направлена, является структурная организация, систематизация индивидуального опыта за счет расширения, дополнения, внесения новой информации.

II. Индивидуальные и типические особенности учащихся в процессе обучения.

Эффект обучения зависит не только от его содержания и методов, но и от индивидуальных особенностей личности школьников. **Черты**, которые оказываются важными в процессе обучения.

1. Уровень умственного развития ребенка, который нередко отождествляется со способностями к обучению. Критерии, на основании которых школьник попадает в группу высокоразвитых или низкоразвитых, – успехи в учении, скорость и легкость усвоения знаний, умение оперативно и адекватно отвечать на уроках и т. д. Учитель может разделить класс на группы, руководствуясь умственным развитием детей, и давать каждой группе задания соответствующей трудности.

2. Черты, связанные с индивидуальными проявлениями основных свойств нервной системы. Сочетания основных свойств нервной системы образуют типы нервной системы, поэтому такие свойства часто называют индивидуально-типологическими.

Учет как психофизиологических, так и психологических черт школьников важен для достижения двух основных целей – повышения эффективности обучения и облегчения труда учителя.

В школе принцип индивидуального подхода может быть реализован в форме индивидуализации и дифференциации. Выделяют **два критерия**, которые лежат в основе индивидуализации:

- 1) ориентация на уровень достижений школьника;
- 2) ориентация на процессуальные особенности его деятельности.

Определить уровень достижений, т. е. успехи ученика в разных школьных предметах, несложно. Учитывать уровни развития учащихся и приспособлять к ним обучение – это наиболее часто встречающийся вид индивидуального подхода. Осуществлять его можно разными способами, но чаще всего учитель выбирает индивидуализацию заданий.

Вторая форма индивидуального подхода, учитывающая процессуальные параметры учебной деятельности школьников, встречается намного реже. Наиболее важным способом индивидуализации этой формы является помощь ученику в формировании индивидуального стиля учебной деятельности.

Выделяют три показателя, на основе которых рассматриваются индивидуальные различия в поведении учащихся и особенности их личности:

- 1) отношение к учению (сознательное и ответственное, сопровождающееся ярко выраженным интересом к учению; добросовестное, но без ярко выраженного интереса; положительное, но неустойчивое; беспечное; отрицательное);
- 2) организация учебной работы (организованность, систематичность, самостоятельность, рациональность);
- 3) усвоение знаний и навыков.

III. Психологические закономерности формирования умений и навыков.

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, в процессе которой совершается приобщение ребенка к достижениям человеческой культуры, усвоение знаний и умений, накопленных предшествующими поколениями.

Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов.

По мере вхождения в школьную жизнь и освоения учебной деятельности у младших школьников складывается сложная система мотивации учения, которая включает следующие **группы мотивов**:

- 1) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее прямым продуктом; мотивы, связанные с содержанием учения (учиться побуждает стремление узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действия, проникать в суть явлений); мотивы, связанные с процессом учения (учиться побуждает стремление к проявлению

интеллектуальной активности, потребность думать, рассуждать на уроке, преодолевать препятствия в процессе решения трудных задач);

2) мотивы, связанные с косвенным продуктом учения и с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

а) широкие социальные мотивы:

– мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т. п.;

– мотивы самоопределения и самосовершенствования;

б) узколичностные мотивы:

– мотивы благополучия (стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников, желание получать хорошие отметки);

– престижные мотивы (желание быть среди первых учеников, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей);

в) отрицательные мотивы (избежание неприятностей, которые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться).

Отношение к учебной деятельности и учебная мотивация в 6–7-х классах имеют двойственный характер. С одной стороны, это период, характеризующийся снижением мотивации учения, что объясняется возрастанием интереса к окружающему миру, лежащему за пределами школы, а также увлеченностью общением со сверстниками. С другой стороны, именно этот период является сенситивным для формирования новых, зрелых форм учебной мотивации.

Переход от младшего школьного возраста к подростковому есть одновременно переход к иной, более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл.

ЛЕКЦИЯ № 5. Преподавание и учение – две стороны образовательного процесса

План:

1. Понятия об обучении и преподавании

1. Понятия об обучении и преподавании

Обучение – это процесс целенаправленный, управляемый, в ходе которого педагог преподносит знания, дает задания, обучает методам и приемам осмысленного приобретения, закрепления и применения знаний на практике, проверяет качество знаний, умений и навыков. При этом он регулярно заботится о развитии познавательных способностей школьников.

Преподавание – это целенаправленная деятельность учителя по развитию у школьников положительных мотивов учения, организации

восприятия, осмысления излагаемых фактов и явлений, обеспечению умениями пользоваться полученными знаниями и умениями приобретать знания самостоятельно.

Учение – это целенаправленная, осознанная активная познавательная деятельность ученика, заключающаяся в восприятии и овладении научными знаниями, в обобщении воспринятых фактов, в закреплении и применении полученных знаний в практической деятельности по заданиям учителя или на основе собственных познавательных потребностей.

Процесс обучения на сегодняшний день характеризуется, как известно, огромным разнообразием «образовательных маршрутов», широким спектром программ и учебников. Для его эффективной организации от учителя требуется способность к самостоятельному конструированию системы предметного обучения (в своей школе), гибкой дифференцированной разработке методики преподавания (в каждом отдельно взятом классе) в соответствии с познавательными возможностями своих учеников. Поэтому необходим совершенно другой уровень методической подготовки педагога, ориентированный на овладение им общими подходами к самостоятельному проектированию и осуществлению процесса обучения, в частности, технологическим подходом.

Теперь творчество педагога начинается с построения модели предметного образования в своей школе. Отправной точкой в реализации процесса обучения в рамках технологического подхода является диагностика уровня образовательного потенциала конкретных учащихся конкретного класса и разработка процесса обучения с учетом этого фактора. В этом проявляется направленность на учет индивидуальных потребностей и способностей личности ученика в условиях коллективного обучения.

Особо ценным в технологическом подходе является требование системной организации образовательного процесса. Проблема эта давно решается в отечественной педагогике (примером тому могут служить труды *В. В. Краевского, В. С. Леднева, И. Я. Лерне-ра, П. И. Пидкасистого* и др.).

Данная концепция предполагает системное конструирование преподавания учебных дисциплин с учетом межпредметных, межкурсовых и внутрикурсовых связей в обучении, воспитании и развитии для обеспечения целостности и преемственности всего образовательного процесса в данном учебном учреждении.

Это требует от учителя дедуктивной логики (от общего к частному) в проектировании своей деятельности: построение системы учебных курсов предмета (выбор и коррекция программ и учебников, базирующихся на единых методологических и методических основах), разработка тематического планирования курса, разработка уроков.

2. Общепедагогические и дидактические характеристики целостного учебно-воспитательного процесса

Системы типа школа, вуз, лицей, гимназия и т. д., в которых организационно протекает процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемых, учителя и учащихся, т. е. объектов и субъектов, называют **педагогическими системами**. Процесс, реализующий цели воспитания и обучения в условиях таких систем, называют **педагогическим процессом**. Синонимом педагогического процесса является **учебно-воспитательный процесс**.

Динамика развития педагогического процесса, его движение зависят от отношений между воспитателем и воспитуемым. Особенности организации педагогического процесса обусловлены тем, что **объект воспитания** – ученик и ученический коллектив – является одновременно и субъектом воспитания. Взаимная активность сотрудничества в процессе общения в школе отражается термином «педагогическая деятельность». В школах возникают разнообразные связи взаимодействия между субъектами и объектами воспитания, к ним относятся:

- 1) **информационные связи** – обмен информацией между воспитателями и воспитуемыми;
- 2) **организационно-деятельная связь** – совместная деятельность ученика и учителя;
- 3) **коммуникативная связь** – взаимодействие управления и самоуправления.

Педагогическое взаимодействие протекает в определенных условиях: социальных, географических, учебно-материальных, морально-психологических и т. д. **Средствами педагогического процесса** являются содержание, формы и методы. **Компонентами педагогической деятельности** являются цель обучения, содержание, формы и методы обучения и образования. **Педагогический процесс** характеризуется целостными свойствами:

- 1) цель педагогического процесса – создание условий для всестороннего развития личности;
- 2) педагогический процесс усиливается, если рост образованности способствует росту воспитанности;
- 3) педагогический процесс ведет к слиянию педагогического и ученического коллективов в целостный школьный коллектив;
- 4) педагогический процесс создает возможности для взаимного проникновения друг в друга методов обучения и воспитания;
- 5) педагогический процесс позволяет реализовать программно-целевой подход на конечный результат;
- 6) педагогический процесс имеет свои закономерности, принципы, отражающие его целостность.

3. Принципы целостного учебно-воспитательного процесса

Принципы целостного учебно-воспитательного процесса:

- 1) целенаправленность педагогического процесса;
- 2) научность в обучении и воспитании;

- 3) связь школы с жизнью;
- 4) доступность;
- 5) систематичность и последовательность;
- 6) сознательность, активность, самостоятельность и творчество учащихся; преемственность;
- 7) связь обучения и воспитания с полезным производственным трудом; наглядность;
- 8) коллективный характер воспитания и обучения;
- 9) уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему;
- 10) выбор оптимальных методов, средств и форм обучения и воспитания;
- 11) прочность и действительность результатов формирования в воспитании и развитии;
- 12) комплексный подход к воспитанию и обучению.

Главными элементами **обучения** являются деятельность преподавания, деятельность учения и содержание образования, без которых нет обучения. Взаимодействие между ними и составляет обучение. Учитель, осуществляя преподавание, передает какой-то учебный материал, т. е. часть содержания образования или содержания социального опыта. При этом он пользуется содержанием как средством взаимодействия с учащимися. Ученик, восприняв сигнал от учителя, оперирует этим содержанием, взаимодействует с ним, т. е. усваивает его.

Учитель воздействует на ученика педагогически обработанным учебным материалом (содержанием образования) и другими средствами и способами. Тем самым он вызывает взаимодействие ученика с содержанием учебного материала.

Акт обучения представляет собой замкнутый цикл, начало которого характеризуется некоторым состоянием или уровнем подготовки ученика к восприятию деятельности учителя и учебного материала, а конец – новым состоянием этой подготовки.

Охарактеризовав главные элементы обучения и их связь, следует сделать некоторые выводы, важные для понимания процесса обучения.

Так, деятельность преподавателя предполагает наличие **средств обучения** – предметных (учебник, приборы, наглядность), моторных (построение опытов, показ практической деятельности), интеллектуальных (логические, конструктивные и др.). Такие же виды средств имеются и у учащихся.

Но главное, что характеризует **процесс обучения**, – это изменение качеств ученика, его личностных свойств. Изменение происходит независимо от успеха обучения, от достижения цели учителем. Поэтому важно учитывать все влияющие на учащихся факторы, чтобы избежать нежелательных последствий. Обучение формирует либо положительные качества – знание, умение, добросовестность и т. д., либо отрицательные.

Все перечисленные факторы, влияющие на обучение, придают его течению в каждом классе свой индивидуальный облик. Но вместе с тем во всех классах в основном достигается необходимый результат обучения.

Сочетание сходных результатов при специфических чертах разных коллективов учащихся вызвано различием между явлениями, которые следует и обозначать по-разному. Целесообразно отличать два понятия – «**процесс обучения**» и «**ход обучения**». Ход обучения характеризует течение обучения в каждом классе, его индивидуальную характеристику в данных конкретных условиях.

ЛЕКЦИЯ № 6. Методы обучения.

План:

I. Приемы обучения.

II. Классификация методов обучения.

I. Приемы обучения.

Методом обучения называется способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности учащегося и преподавателя, направленной на решение задач образования. Метод обучения организует способы деятельности учителя и учеников, которые обеспечивают эффективное усвоение изучаемого материала. Метод определяет, как должен протекать процесс обучения, какие действия и в какой последовательности должны выполнять учитель и его ученики.

Приемом обучения принято называть составные части метода, которые ведут к достижению частных задач. В более простой форме можно сказать, что из совокупности приемов складывается метод обучения. Или, в свою очередь, метод обучения можно расчленить на множество конкретных приемов обучения. Для примера: при проблемно-поисковом методе обучения в поиске учащимися необходимой информации по различным литературным источникам ставятся конкретные цели задания, а также отрабатываются совместно с учителем способы его выполнения. Приведенные примеры позволяют решать задачи узкой дидактики в учебном процессе.

Наиболее **ранней классификацией** является деление методов обучения на **методы работы учителя** (рассказ, объяснение, беседа) и **методы работы учащихся** (упражнения, самостоятельная работа). По характеру учебно-воспитательной деятельности учащихся, по овладению изучаемым материалом выделяются методы (**классификация М. Н. Скаткина, И. Я. Лернера**): объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, или эвристический, исследовательский. В основу **классификации М. А. Данилова и Б. П. Есипова** положены цели и задачи, реализуемые на конкретном этапе изучения. В зависимости от этого все методы подразделяют на: методы приобретения новых знаний, методы

формирования умений и навыков, применение умений на практике, методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

Используя целостный подход при классификации методов, **Ю. К. Бабанский** выделил три группы методов обучения.

1. Организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
2. Стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
3. Контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Ряд ученых-исследователей (**Е. Я. Голант, Д. О. Лоркипанидзе, Е. И. Перовская**) отмечали, что значительное влияние на процесс обучения оказывают те источники, из которых учащиеся черпают свои знания. В связи с этим наиболее распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом выделяют:

- 1) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);
- 2) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);
- 3) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

Более подробно остановимся на этой классификации.

Словесные методы занимают первое место в системе методов обучения. Были периоды в истории педагогики, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги, среди которых были Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и др., выступали против абсолютизации их значения, доказывали, что необходимо дополнять их наглядными и практическими методами.

В настоящее время нередко словесные методы называют устаревшими, «неактивными». К оценке этой группы методов надо подходить объективно.

Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед учениками проблемы и показать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие и вполне убедительные картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует и стимулирует воображение, память и чувства учащихся. Словесные методы бывают следующих видов: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

Рассказ. Метод рассказа предполагает устное последовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, содержание, продолжительность.

К рассказу, как и к любому методу изложения новых знаний, обычно предъявляется ряд педагогических требований:

- 1) рассказ должен предполагать идейно-нравственную направленность преподавания;

- 2) содержать только достоверные и (или) научно проверенные факты;
- 3) включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, поучительных фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- 4) иметь точную и четкую логику изложения;
- 5) быть умеренно эмоциональным;
- 6) изложен простым и доступным языком;

Объяснение. Под объяснением будем понимать словесное истолкование закономерностей, наиболее существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение – это монологическая форма изложения. К объяснению прибегают при изучении теоретического материала, решении химических, физических, математических задач, доказательству теорем, при раскрытии причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения предполагает:

- 1) точное и четкое формулирование задачи, сути проблемы, вопроса;
- 2) последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументацию и доказательства;
- 3) использование сравнения, сопоставления, аналогии;
- 4) привлечение обязательно ярких примеров;
- 5) безошибочную логику изложения.

Беседа – это диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки заранее продуманных вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. В зависимости от поставленных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют следующие виды бесед: эвристическая беседа, сообщающая беседа, закрепляющая беседа, индивидуальная беседа, фронтальная беседа и др.

Наглядные методы обучения – это такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в непосредственной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы применяются в совокупности со словесными и практическими методами обучения. Наглядные методы обучения разделяют на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций.

Метод иллюстраций представляет собой показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин, карт, рисунков и чертежей на доске и др.

Метод демонстраций обычно находится в тесной связи с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов, слайдов и т. д.

Однако следует четко понимать, что такое деление средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является чисто условным. Оно не

исключает возможность того, что отдельные средства наглядности могут быть отнесены как к группе иллюстративных, так и демонстрационных.

При использовании наглядных методов в обучении необходимо учитывать ряд следующих условий:

1) наглядность, которая применяется учителем, должна точно соответствовать возрасту учащихся;

2) наглядность должна использоваться в меру и демонстрировать ее следует постепенно и только в соответствующий по содержанию момент урока;

3) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть со своих рабочих мест демонстрируемый предмет;

4) необходимо четко и явно выделять главное или самое существенное при показе иллюстраций;

5) следует заранее детально продумывать пояснения, которые сопутствуют демонстрации явлений;

6) демонстрируемая учителем наглядность должна точно соответствовать содержанию материала;

7) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации при составлении наглядного пособия или в демонстрационном устройстве.

Практические методы.

Практические методы обучения основываются на практической деятельности учащихся. Данными методами формируют практические умения и навыки. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы. Под упражнениями понимают многократное выполнение умственного или практического действия с целью овладения знанием или повышения его качества. Применение упражнений происходит при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса.

Лабораторные работы представляют собой проведение учениками по заданию учителя опытов с использованием специальных приборов, инструментов и других технических приспособлений, таким образом, это изучение учащимися каких-либо явлений с помощью специального оборудования. Практические работы чаще проводятся после изучения крупных разделов в предмете, носят обобщающий характер. Они могут проводиться как в классе, так и за пределами учебного заведения.

II. Классификация методов обучения.

Классификация методов по характеру познавательной деятельности учащихся и характеру деятельности учителя (или способу усвоения видов содержания).

Рассмотрим подробно классификацию по характеру доминирующей познавательной деятельности. Такой тип деления методов обучения принят

потому, что **учение** – это, прежде всего, познавательная деятельность, имеющая место наряду с практической, трудовой, моторной деятельностью. Все его действия проходят через сознание и обуславливают познавательную деятельность. Итак, используя данную классификацию можно выделить две группы методов, кардинально различающихся между собой.

1. Репродуктивная, при которой ученик усваивает готовые знания и репродуцирует (воспроизводит) уже известные ему способы деятельности (к ним относятся объяснительно-иллюстративный, информационно-рецепторный, репродуктивный методы).

2. Продуктивная, отличающаяся тем, что ученик добывает субъективно новые знания в результате творческой деятельности (частично-поисковый, эвристический, исследовательский методы). Проблемное изложение относится к промежуточной группе, ибо оно в равной мере предполагает как усвоение готовой информации, так и элементы творческой деятельности. Однако в реальном процессе обучения все методы обучения взаимосвязаны, реализуются в сочетании параллельно друг другу. Да и само деление методов на репродуктивные и продуктивные весьма относительно. Ведь любой акт творческой деятельности невозможен без репродуктивной.

Методы могут меняться в течение урока часто и чередоваться по несколько раз – все зависит от содержания темы, целей ее изучения, уровня развития и подготовки учащихся. Более того, однообразность методов и способов, применяемых на уроке, может сделать процесс обучения скучным и неинтересным.

Классификация методов обучения по компонентам деятельности.

Метод обучения – это систематически функционирующая система, структура деятельности учителей и учащихся, сознательно реализуемая с целью осуществления запрограммированных изменений в личности учащегося.

Существуют **четыре группы методов обучения**, в каждой из этих групп действия учителя и учащихся различны, происходит своеобразный перевес определенного типа деятельности над другими типами, из чего следует, что эта классификация не носит строгого характера. Ими являются:

1) методы усвоения знаний, основанные главным образом на познавательной активности репродуктивного характера;

2) методы самостоятельного овладения знаниями, называемые проблемными, основанные на творческой, познавательной активности в ходе решения проблем;

3) методы, называемые также экспонирующими, с акцентом на эмоционально-художественную активность;

4) практические методы, характеризующиеся преобладанием практическо-технической деятельности, изменяющей окружающей мир, создающей его новые формы.

Методы усвоения знаний – эта группа методов находит широкое применение как в школе, так и в средствах массовой информации, или в целом в общественной жизни.

В ходе преподавания все искусство сводится, прежде всего, к подбору содержания и способу его передачи, причем от характера содержания и его «подачи» зависит уровень усвоения знаний учащимися и прочность их запоминания.

К этой группе относятся следующие **методы**:

- 1) беседа;
- 2) дискуссия;
- 3) лекция;
- 4) работа с книгой;
- 5) программированное обучение в его линейном, разветвленном и смешанном вариантах.

Методы самостоятельного овладения знаниями, т. е. проблемные методы.

Сущность **проблемных методов** сводится к тому, что они не позволяют учащимся безразлично относиться к ситуации, которую они не могут объяснить или разрешить, а, вызывая интерес, заставляют их анализировать ее, выявлять в ней известные и неизвестные данные, выдвигать предложения по решению проблемы и проверке правильности этих предположений.

К этой группе относятся следующие **методы**:

- 1) метод случайностей (рассмотрения нескольких любых случаев);
- 2) ситуативный метод (схож с методом случайностей, но здесь рассматривается одна сложная ситуация);
- 3) дидактические игры (в основе занятия – игра).

Методы экспонирующие (оценочные). Человек не только познает действительность, но и переживает ее эмоционально, а также оценивает. Эти переживания оценки связаны с интеллектуальным познанием, но не идентичны ему. Их значимость основана на том, что они, в конечном счете, определяют жизненные цели и верность идеалам. С этой точки зрения сфера эмоционального познания, а также в значительной степени зависящие от нее оценки, системы ценностей и жизненные идеалы имеют важное воспитательное значение.

К этой группе относятся следующие методы:

- 1) импрессивные методы (впечатление, переживание, чувство);
- 2) экспрессивные методы (выражение себя самого в чем-либо);
- 3) практические методы (человек сам формирует свое восприятие и поведение;
- 4) учебные методы (решение каких-либо творческих задач).

Практические методы. На практике учащиеся реализуют свои какие-либо творческие задачи. При этом происходит и повторение теории, и подтверждение ее на практике.

3. Рациональное применение различных методов обучения

Под методами обучения подразумевается последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала.

Всякий метод следует выбирать и применять во взаимосвязи с другими методами обучения. Когда прорабатывается определенный раздел учебного материала, учитель сталкивается не с одним методом. Универсального метода не существует. Соответственно различным требованиям и ситуациям в обучении используется все многообразие методов, один метод сменяет другой. Имеются разнообразные возможности сочетания методов, отвечающие целям и задачам обучения, а также особенностям содержания учебного материала и специфическим условиям обучения, чем обеспечивается интересная, разнообразная, активная организация этого процесса.

Применение определенного метода предъявляет определенные требования к деятельности учителя, оказывая специфическое воздействие на деятельность учащихся. Ценность методов определяется качеством процесса обучения, в особенности качеством его результатов. Высокая эффективность применения методов достигается при условии, если они являются составной частью определенной системы, правильно отобраны, наиболее целесообразно сочетаются и умело используются в работе учителя. Это повышает уровень учебной работы, обеспечивая активность и результативность учения. В процессе обучения формируется индивидуальный «методологический почерк» учителя.

Методы изложения знаний применяются в тех случаях, когда учащихся необходимо ознакомить с учебным материалом, изложить его, объяснить, обеспечить его понимание. Эти методы особенно важны при сообщении нового материала.

Методы устного изложения необходимо применять при закреплении, упражнении, систематизации и повторении, при углублении учебного материала. Метод устного изложения, который наиболее часто встречается – это **рассказ (лекция)** учителя. Этот метод является наиболее рациональным способом сообщения новых знаний. При помощи слова можно выразить яркие представления, используя при этом избранные факты и умело сочетая их, а также подчеркнуть самое основное. В старших классах изложение учителя приобретает характер лекции, в которых сообщается обширный материал, а учащиеся делают записи, что служит основой в их дальнейшей работе над учебным материалом.

Изученный материал обязательно необходимо повторить и закрепить. К изложению материала можно привлекать учащихся, и здесь особенно оправдывает себя учебный доклад ученика. Доклад – прекрасное средство, способствующее развитию хорошо успевающих ребят, он помогает и менее подготовленному ученику проверить себя.

Если учитель собирается проверить степень подготовки учащихся к уроку, то здесь используется метод проверочной и экзаменационной беседы, т. е. в форме опроса учитель задает вопросы ученикам, на которые они должны ответить. Но тут есть и отрицательные стороны: при таком опросе учитель не в состоянии опросить весь класс, для разрешения этой проблемы используется другой метод – самостоятельная работа. Методы самостоятельной работы представляют широкие возможности для индивидуального развития школьников.

Метод обучения устанавливает способы деятельности учителя и учеников, обеспечивающие эффективное усвоение изучаемого материала. Он определяет как должен идти процесс обучения, какие действия и в какой последовательности должны выполнять учитель и ученики. Даже интересная для учащихся деятельность не заставит активно работать длительное время весь класс, если нет правильной смены действий, не предусматривается логически правильная смена методов, приемов. Учителя постоянно пытаются найти универсальный, наиболее эффективный метод.

При выборе методов обучения и способов их реализации следует учитывать такие вопросы, как требования к методам обучения, критерии выбора методов и способов их реализации на планируемом уроке. Учитель свободен в выборе средств и методов обучения – главное, чтобы обязательно выполнялись требования к методам обучения.

Методы обучения и способы их реализации должны способствовать включению в учебный процесс на уроке не только мышления, но и воображения школьников, которое относится к активной внутренней жизни учащихся.

Воображение – это сила, которая делает учение интересным и увлекательным. Чтобы воображение учащихся включилось в процесс обучения, обычные виды деятельности на уроке должны сочетаться с необычными, особенными. Выбор методов и способов их реализации, которые будут применяться на уроке, – трудная и ответственная задача, требующая глубокого анализа многих фактов.

Помимо уже перечисленных, необходимо принимать во внимание способности учащихся, их знания, умения, навыки по изучаемому вопросу, отношение к предмету, а также сильные и слабые стороны самого учителя.

ЛЕКЦИЯ № 7. Формы организации процесса обучения

План:

I. Из истории форм организации обучения.

II. Требования к организации процесса обучения.

III. Модульная технология обучения.

IV. Современные модели организации обучения.

I. Из истории форм организации обучения.

Общие формы организации обучения часто называют организационными системами обучения. В разные периоды развития общества предпочтение отдавалось тем или иным организационным системам обучения.

Старейшей формой, которая берет свое начало в глубокой древности, является индивидуальная форма обучения. Суть ее заключается в том, что учитель общается с учеником "сам на сам" в доме учителя или ученика, ученик выполняет задание индивидуально. Примером непосредственных и индивидуальных контактов учителя с учеником в современных условиях является репетиторство.

Главным достоинством индивидуального обучения является:

- полностью индивидуализирует содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка;
- имеет возможности для осуществления систематического и оперативного контроля за ходом и результатами деятельности ученика;
- позволяет своевременно вносить необходимые коррективы как в деятельность ученика, так и в деятельность учителя.

Все это обеспечивает высокие результаты обучения. В тоже время существуют и недостатки:

- является неэкономичной, что ограничивает ее применение в широкой педагогической практике;
- функция учителя сводится в основном к определению задачи и проверки выполнения его учеником - это приводит к некоторой ограниченности влияния учителя;
- в процессе индивидуального обучения ученик не может взаимодействовать со своими сверстниками, что негативно влияет на развитие коммуникативных умений, процесс социализации.

Начиная с XVI века значение индивидуального обучения уменьшается и уступает индивидуально-групповой форме организации учебного процесса, при которой учитель работает с одним учеником, а с группой разновозрастных детей, неодинаковых по уровню подготовки. Поэтому учитель вынужден был проводить учебную работу с каждым учеником в отдельности: по очереди проверить усвоение знаний, объяснять новый материал, давать индивидуальные задания. В это время другие ученики самостоятельно работали над собственными задачами. Это позволяло ученикам приходить в школу в любое время, независимо от поры года.

Эта форма обучения, как и индивидуальная, уже в конце XVI - начале XVII века не удовлетворяла потребностей общества как в качественном плане подготовки молодежи к участию в решении социально-значимых задач (учащиеся получали лишь простейшие навыки чтения, письма и счета), так и

в количественном плане - подавляющее большинство детей оставалась неохваченной обучением.

Бурное развитие производства, науки и искусства в эпоху Возрождения вызвал необходимость массового обучения детей. Возникла концепция группового обучения. Принципиально новым в групповой форме обучения было то, что учитель начал заниматься со стабильной группой учащихся одновременно. Контуры группового обучения очертил немецкий педагог Й.Штурм. Теоретически обосновал и широко популяризировал ее Я.А.Коменский (1633). Впервые групповая форма обучения была применена в братских школах Украины и Белоруссии (XVI век). Впоследствии эта форма стала называться классно-урочной системой обучения.

Особенностями классно-урочной формы являются: постоянный состав учащихся примерно одного возраста и уровня подготовленности (класс); каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения); учебный процесс осуществляется в виде отдельных взаимосвязанных элементов (уроков); каждый урок посвящается только одному предмету (монизм); уроки постоянно чередуются (расписание); руководящая роль учителя (педагогическое управление); применяются различные виды и формы познавательной деятельности учащихся (вариативность деятельности).

Классно-урочная форма организации обучения имеет существенные преимущества над другими формами, в частности индивидуальной: более четкая организационная структура; экономность, поскольку учитель работает одновременно с большой группой учащихся; благоприятные предпосылки для взаимного обучения, коллективной деятельности, воспитания и развития учащихся. Однако есть и недостатки: ориентация на «среднего» ученика, отсутствие условий для проведения индивидуальной учебно-воспитательной работы с учащимися и другие.

В современной школе классно-урочная форма организации обучения преобладает в школах мира, несмотря на то, что дидактическим понятием "класс", "урок" уже около 400 лет.

В конце XIX века начались активные поиски путей совершенствования классно-урочной системы. Они проводились в двух направлениях: поиска новых систем обучения и путей совершенствования, модификации и модернизации классно-урочной системы в соответствии с новыми требованиями общества и достижениями психолого-педагогической науки.

Первую попытку модернизации классно-урочной системы организации обучения предприняли в 1798 году английский священник Л. Белл и учитель Дж. Ланкастер, основной целью которой было увеличение количества учеников, которых учит один учитель. Это было обусловлено потребностью крупного машинного производства в значительном количестве квалифицированных рабочих. Для подготовки рабочих необходимо было увеличить количество школ, а, следовательно, и контингент учителей, которые бы обучали значительно большее количество учащихся. Так

возникла белл-ланкастерская система взаимного обучения. Авторы системы применили ее одновременно в Англии и Индии. Они попытались использовать в роли преподавателей самих учащихся. Старшие ученики под руководством учителя изучали материал самостоятельно, а затем, получив соответствующие инструкции, обучали своих младших товарищей. Таким образом, один учитель с помощью учеников-посредников мог обучать 200-300 детей разного возраста. Однако эта система не получила широкого распространения, поскольку недостатки в организации не обеспечивали необходимого уровня подготовки учеников.

В конце XIX – начале XX века особую актуальность приобретает вопрос индивидуализации обучения учащихся с разным уровнем умственного развития. Появляются соответствующие формы выборочного обучения. Так, в США была основана батавская система, которая предлагала распределять все занятия на две части. Первая часть – проведение обычных уроков, на которых учитель работает со всем классом. Вторая часть – индивидуальные занятия с теми учащимися, которые не успевают и испытывают трудности в усвоении материала, или с теми, кто желает углубить знания по обучаемому материалу.

Мангеймская система была создана одновременно с батавской, но в Европе. Названа так по названию города Мангейм, где она впервые была применена. Основателем этой системы был немецкий педагог Йозеф Зиккенгер (1858-1930). Он предложил создать четыре класса не по возрастному признаку, а на основе способностей учащихся, создавая основные классы для детей, имеющих средние способности; классы для учащихся малоспособным, которые "обычно не заканчивают школу"; вспомогательные классы для умственно отсталых детей; классы "переходные" - для самых способных учеников, которые могут продолжать обучение в средних учебных заведениях. Набор в классы осуществлялся на основе тестирования, характеристик учителей и результатов экзаменов. Предполагалось, что ученики из более слабых классов впоследствии смогут переходить к классам высшего уровня. К сожалению, такого не происходило, потому что система подготовки, которая существовала, не давала возможность слабым ученикам достигать высокого уровня знаний.

Элементы мангеймской системы сохранились и сегодня в практике работы современной школы Англии, Австралии и США. Так, в Англии эта система служит основой для создания школ, контингент учащихся которых комплектуется на основе тестирования выпускников начальных классов; в Австралии существуют классы для более и менее способных учеников; в США практикуются классы для тех, кто медленно учится, и способных учеников.

В наше время теоретические основы этой системы резко критикуются за то, что она построена на ошибочном представлении о решающем влиянии биопсихологических факторов на конечные результаты развития учащихся, унижает влияние целенаправленной воспитательной работы на

формирование личности ученика, что снижает возможности развития у него социально обусловленных потребностей и интересов. Единственным элементом этой системы, который является приемлемым для практики обучения, является так называемое специализированное обучение. В педагогической деятельности он реализуется в виде специализированных школ для исключительно одаренных детей, которые проявляют способности к углубленному изучению предметов определенных отраслей знаний - гуманитарных, математических, естественных и т.д.

В начале XX века в Европе и США было апробировано немало систем обучения, направленных на обеспечение индивидуальной активной самостоятельной учебной деятельности учащихся. Наиболее радикальным среди них была форма обучения, получившая название "Дальтон-план". Впервые она была применена в 1905 году учительницей Еленой Паркхерт в американском городе Далтон. В историю педагогики эта система также вошла под названием "лабораторная", или "системой мастерских", поскольку вместо классов в школе создавались лаборатории и предметные мастерские.

Главная идея системы заключалась в том, что успех учебной деятельности зависел от приспособления темпа работы в школе к возможностям каждого ученика, его способностей; центральной в обучении была самостоятельная учебная деятельность учащихся, а не деятельность преподавания; классы сменялись лабораториями или предметными мастерскими, уроки отменялись; ученик работал в лабораториях или в мастерских индивидуально, выполняя полученное от учителя задания; учитель постоянно находился в этих лабораториях или мастерских, помогая ученикам.

В начале учебного года учитель знакомил учеников с годовым планом работы школы, который содержал задания из отдельных предметов, распределены по месяцам. Ученики письменно обязывались выполнить определенные для них задачи и работали над ними в лабораториях, где можно было пользоваться необходимыми пособиями, материалами и приборами, а также получать консультации от учителя-специалиста. Единого для всех расписания занятий не было. Обще групповая работа проводилась в течение одного часа в день. Остальное время ученики использовали на индивидуальное изучение материала и отчет за выполнение каждой темы перед учителем соответствующего предмета. Для того, чтобы стимулировать работу учащихся, предоставить им возможность сравнивать свои достижения с достижениями товарищей, учитель составлял специальные таблицы (экраны успеваемости), в которых ежемесячно отмечал выполнения задач.

Опираясь на выполненный учащимися учебный план, их переводили из класса в класс. Одни ученики могли за год овладеть учебным материалом по два или три класса, другие учились в том же классе два, а то и больше лет.

В 20-е годы Дальтон - план был распространен в практике работы школ СССР под названием "бригадно-лабораторная система". Отличие заключалось в том, что учебные задания выполняла группа (бригада)

учащихся. Они работали самостоятельно в лабораториях, получали консультации учителей, а отчитывались всей группой. Вскоре оказалось, что такая организация обучения приводит к снижению уровня подготовки учащихся, уменьшение ответственности за результаты своей деятельности. Ученики не могли без объяснения учителя, без его помощи и контроля усваивать материал. их знания были фрагментарными, не охватывали всего объема необходимой информации о природе, обществе, технике и культуре. Через это Дальтон - план не прижился ни в одной стране мира.

Однако, это не означает, что Дальтон - план не имел положительных сторон. Очевидными его преимуществами было то, что он позволял приспособить темп обучения к реальным возможностям учеников, приучал их к самостоятельности, развивал инициативу, поиски рациональных методов работы, ответственность.

В 50-ых годах XX века в США появилась новая система обучения в виде плана Трампа, разработанного профессором педагогики Ллойдом Трампом.

Суть плана Трампа как системы заключается в том, чтобы максимально стимулировать индивидуальное обучение с помощью гибкости форм его организации. Она объединяет три формы учебного взаимодействия учителя с учащимися: индивидуальную работу, работу с группами учащихся от 10-15 человек, лекционные занятия для больших групп от 100 до 1500 человек. Лекции с использованием современных технических средств (телевидение, ЕОТ и др.) для больших групп читают высококвалифицированные преподаватели, профессора. Малые группы обсуждают материалы лекции, проводят дискуссии, дополняют то, что было услышано на лекции. Занятия в малых группах проводит рядовой учитель или лучший ученик группы. Индивидуальная работа в школьных кабинетах, лабораториях реализуется частично с обязательными заданиями учителя, частично по выбору ученика. Учебное время распределяется так: на занятия в больших группах - 40%, на работу в малых группах - 20%, на индивидуальную работу - 40%. Система требует слаженной работы учителя, четкой организации, материального обеспечения.

Таким образом, история развития организационных форм обучения свидетельствует о повсеместные попытки усовершенствовать классно-урочную и другие системы обучения в направлении индивидуализации и дифференциации обучения.

II. Требования к организации процесса обучения

Формы организации учебной работы определяются составом обучающихся, местом и временем занятий, последовательностью видов деятельности учащихся и способами руководства ими со стороны учителей.

Урок – коллективная форма обучения, которой присущи постоянный состав учащихся, определенные рамки занятий, жесткая регламентация

учебной работы над одним и тем же для всех учебным материалом. Урок является основной формой организации учебного процесса. Урок как организационная форма создает необходимые условия для соединения обучения и воспитания в единый процесс. На уроке при правильной его организации могут быть реализованы все требования дидактики.

Существуют следующие типы уроков: уроки-лекции, уроки закрепления нового материала, уроки повторения, уроки-семинары, уроки-конференции, уроки проверки приобретенных знаний, комбинированные уроки. Существуют также нестандартные уроки, цель которых – стимуляция интереса к учению.

Общие требования можно сформулировать так: вооружать учащихся сознательными, глубокими и прочными знаниями; формировать у учащихся навыки и умения, способствующие подготовке их к жизни; повышать воспитательный эффект обучения на уроке, формировать у учащихся в процессе обучения черты личности; осуществлять развитие учащихся, формировать у учащихся самостоятельность, творческую активность, инициативу как устойчивые качества личности, умения творчески решать задачи, которые встречаются в жизни; вырабатывать умения самостоятельно учиться, формировать у учеников положительные мотивы учебной деятельности, познавательный интерес, желание учиться, потребность в расширении и приобретении знаний, положительное отношение к учению.

Эти требования условно можно поделить на четыре группы.

Воспитательные требования: воспитывать моральные качества, формировать эстетические вкусы, обеспечивать тесную связь обучения с жизнью, ее запросами и требованиями, формировать активное отношение к ней.

Дидактические требования: обеспечивать познавательную активность на уроке, рационально сочетать словесные, наглядные и практические методы с проблемами, реализовывать требования единства обучения, воспитания и развития путем тесной связи теории с практикой, обучения с жизнью, с применением знаний в различных жизненных ситуациях. Необходимо осуществлять систематический контроль за качеством усвоения знаний, навыков и умений.

Психологические требования: учитель контролирует точность, тщательность и своевременность выполнения учащимися каждого требования. Учитель должен отличаться самообладанием и самоконтролем.

Гигиенические требования: соблюдение температурного режима в классе, надлежащих норм освещения. Следует избегать однообразия и монотонности в работе, чередовать слушание учебной информации с выполнением практических работ. Перемена видов работы приносит отдых, позволяет включать в познавательную деятельность различные органы чувств. Мастерство учителя на уроке заключается главным образом в умелом владении методикой обучения и воспитания, творческом применении новых достижений педагогики и передового педагогического опыта, рациональном

руководстве познавательной и практической деятельностью учащихся, их интеллектуальным развитием.

Обычно занятия проводятся в точно установленное время по определенному заранее известному расписанию, но по мере надобности, например, при организации экскурсий, кружковых и других внеклассных занятий, также и в сроки, зависящие от ряда изменяющихся условий. Деятельность учителя и его учеников зависит от избранных для данных занятий методов обучения. Обязательной является форма итогового учета знаний, умений и навыков – это в основном экзамены и зачеты; текущий учет проводится почти на каждом уроке, на каждом практическом занятии.

В процессе теоретического обучения используются уроки, экскурсии, семинары, домашние занятия, экзамены, в системе трудового обучения – практические занятия в учебных мастерских. Дополнительные занятия проводятся в форме консультаций учителя, его работы с небольшими группами по ликвидации пробелов в знаниях учащихся, индивидуальных или групповых занятий по интересам, для чего используются многообразные формы внеклассного образования.

Учебный материал в основном усваивается на уроке, и изложение учителем материала сочетается с самостоятельной работой учащихся. Занятия проводятся как фронтально, со всем классом, так и в небольших группах и индивидуально. На уроках учитель заботится о том, чтобы обеспечить усвоение учащимися систематических знаний, умений и навыков, учит самостоятельно работать, стимулирует их творческую деятельность.

Используя содержание учебного материала и методы обучения, связывая обучение с практикой, и здесь учитель решает в единстве задачи образования и воспитания. Коллективная работа на уроке – сотрудничество, взаимопомощь, ответственность класса за успехи и поведение отдельных учащихся – является важным фактором формирования коллектива класса и воспитания коллективности. В школе урок является основной формой организации учебной работы.

На каждом уроке учитель ставит своей обязательной задачей:

- 1) сообщить учащимся некую сумму новых знаний;
- 2) закрепить их в памяти учащихся;
- 3) научить учеников применять знания на практике;
- 4) учитель всегда контролирует, помнят ли учащиеся ранее усвоенные знания.

Именно эти постоянные задачи и определяют структуру урока.

Очень ответственным моментом в ходе познавательной работы является сам процесс развития связи с жизнью, с практикой, в основном это применение на уроках практических работ. Сюда относятся различные наблюдения, зарисовки, чертежи, опыты, измерительные и вычислительные работы, решение задач с производственным содержанием, доклады учащихся и т. д. В процессе выполнения практических работ учащиеся не только

овладевают жизненно важными умениями и навыками, но и закрепляют и осмысливают теоретические знания.

Одним из основополагающих требований к уроку в школе является повышение его воспитывающей роли.

В процессе обучения учащиеся не только знакомятся с явлениями, фактами, событиями как таковыми, но и осмысливают закономерности развития природы и общества. Познавая связи научных знаний с общественной практикой, они вырабатывают научное мировоззрение, развивают познавательные способности и творческие силы. Другими словами, урок в школе носит не только обучающий, но и воспитывающий характер.

Процесс усвоения учащимися знаний, умений и навыков включает в себя их воспитание, осмысление, закрепление, повторение в различных видах практики. Уроки по-разному организуются и проводятся. На одних уроках по преимуществу изучается новый материал, на других проводится заключение и повторение пройденного, на третьих – разнообразная практическая работа учащихся. Одни уроки начинаются с изложения и объяснения знаний учителем, другие – с практических работ учащихся, третьи – с обобщений учащихся и т. д.

Построение каждого отдельного урока зависит от того, какое место он занимает в общей системе уроков. Прежде чем планировать отдельный урок, необходимо определить последовательность уроков по теме учебной программы в целом. Такое планирование в значительной мере предопределяет и типологию отдельных уроков, входящих в их систему.

Вопрос о типологии уроков является одним из трудных. В педагогической и методической литературе опубликован не один десяток различных классификаций уроков, но единой классификации до сего времени нет. Это объясняется рядом обстоятельств: изучением характера обучения на отдельных этапах развития школы, сложностью и многосторонностью учебного процесса, протекающего на уроке.

В связи с дидактическими целями урока И. Н. Казанцев указывает на следующие типы уроков:

- 1) первые (вводные) уроки в начале учебного года;
- 2) вступительные при изучении крупных тем или разделов программы;
- 3) уроки овладения новыми знаниями по текущему учебному материалу;
- 4) закрепления изученных знаний;
- 5) выработки у учащихся умений и навыков;
- 6) применение знаний на практике;
- 7) повторительно-обобщающие;
- 8) учебно-проверочные;
- 9) уроки анализа качества знаний школьников на основе выполненных ими письменных или других практических работ;

10) итоговые уроки, завершающие учебный год.

Многие варианты имеющихся классификаций типов уроков общим имеют то, что в их основе лежит различие уроков в зависимости от преобладающей в них основной цели: усвоение готовых знаний, их закрепление путем повторения, применение знаний на практике, тренировка с целью выработки умения или навыка, текущее или обобщающее повторение, проверка знаний и умений учащихся. Если на уроке почти равномерно представлены две или несколько дидактических целей, он является тем или иным вариантом комбинированного урока.

III. Модульная технология обучения.

Модульная технология обучения – одна из самых молодых альтернативных технологий, которая в последнее время получает широкомасштабное использование. Свое название модульное обучение получило от слова «модуль», одно из значений которого – «функциональный узел». **Модуль** – это логически завершенная часть учебного материала, которая заканчивается контрольной акцией (тестом, контрольной работой или расчетно-графической работой). Под **модульной технологией обучения** понимают реализацию процесса обучения разделением его на подгруппы «функциональных узлов» – значимых действий и операций, которые выполняются учащимся более или менее однозначно, что позволяет достигать запланированных результатов обучения.

Рейтинговая система контроля (100-балльная) учитывает всю активную деятельность учеников. Применение рейтинговых систем позволяет использовать принцип систематического контроля знаний и умений и индивидуальный подход к учащемуся в процессе обучения. Сущность модульного обучения заключается в том, что оно позволяет каждому учащемуся полностью самостоятельно (или при ненавязчивой консультации учителя) добиваться поставленных целей учебно-познавательной деятельности.

Средством модульного обучения служат учебные модули. Модулем может считаться также программа обучения, которая индивидуализируется по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу обучения. К примеру, разработка модульных курсов в социально-педагогическом колледже – одно из перспективных направлений работы кабинета педагогических технологий. Отличительная черта этих разработок заключается в том, что модульные курсы направлены на компетентный подход в обучении.

Компетентностью принято называть выполнение работы на определенном уровне. Введение любой новой технологии, ее использование открывают новые возможности для реализации потребностей личности в развитии творческого и умственного потенциала, увеличивают время самостоятельной работы, устанавливают единые уровни компетентности.

Модульное обучение позволяет решать такие задачи образования, как оптимизация содержания обучения на основе **деятельностно-модульного подхода**, обеспечивающего возможность любого изменения (так называемая вариативность программ), индивидуализация образовательных программ, практическая деятельность и контроль над успешностью обучения на примере оценки наблюдаемых действий. На каждом последовательном этапе освоения программы определяется компетентность студентов/учащихся. Структура модуля представляет собой совокупность следующих объектов: «М» – модуль – это группа навыков, умений и знаний, которые студенты/учащиеся должны продемонстрировать; «Р» – результат действия (навыки, умения и знания), необходимые для выполнения программы курса; «КД» – критерий оценки деятельности – качество выполнения работы, которое должен продемонстрировать студент/учащийся; «ОУ» – описание уровней – контекст, в котором должны быть проиллюстрированы результаты деятельности.

IV. Современные модели организации обучения

Процесс обновления содержания образования, его модернизация и развитие связаны, прежде всего, с преодолением уже установившихся социальных ограничений, пониманием самого содержания образования. Можно лишь частично решить данную проблему путем разделения структурных компонентов содержания образования в следующей логической цепочке: **«культура – образование – социальный заказ – педагогическое моделирование»**, и тем самым приблизиться к правильному решению проблемы. Рассмотрим соотношение понятий образования и обучения. **Обучение** – это четкое представление (педагогическое содержание) образования. Сближают обучение и воспитание цели и средства достижения поставленных целей. Конкретный предмет рассмотрения – **моделирование содержания образования** – тот гносеологический компонент, который позволит максимально приблизить собственный личностно-исторический опыт учащихся к общественно-историческому, полученному кем-то и когда-то. Остановимся на теоретических основах моделирования. На практике заполнение содержания образования реальным материалом – вечный дискуссионный вопрос. В процессе его разрешения участвуют следующие **представители системы образования**:

- 1) министерство;
- 2) методические службы;
- 3) администрация образовательного учреждения.

Но частным случаем могут быть такие проблемы, которые учитель решает непосредственно вместе со своими учениками, корректируя в ходе процесса содержание обучения. При обсуждении моделирования содержания образования вводится следующая **система понятий**:

1) образование в качестве процесса – способ передачи человеку культурного наследия общества. **Образование** – средство социализации, а

также физического и духовного формирования личности, которое ориентировано на некоторые идеалы, на исторически обусловленные, установленные в общественном сознании социальные штампы. Образование в качестве процесса приобщения человека к культуре происходит через интериоризацию и включение в мир человеческой субъективности культурных составляющих;

2) образование в качестве результата (или, в других источниках, образованность) – совокупность культурных компонентов, которые имеет личность для своего дальнейшего становления и развития в качестве субъекта социально-экономической деятельности, пополняющего культурный потенциал цивилизации;

3) с философских и антропологических позиций образование можно рассматривать как способ становления человека в культуре, тенденцию к пониманию и осознанию смыслов, выработку собственной экзистенциальной позиции. **Образование** – реализующаяся возможность самообразования, или становление личности. Данный процесс является непрерывным. Человек рассматривается как совокупность возможностей «становления человеком», которую предстоит реализовать. Данная совокупность – это поиск самого себя в обществе, себя в человечестве и себя во Вселенной.

Рекомендуется использовать специалистов высшей квалификации для моделирования содержания общего образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Агафонова А. С. Практикум по общей педагогике: [учебное пособие]. СПб.: Питер, 2003. 416 с.
2. Базаркина Е.Л. Беседы о нравственности для старшеклассников / Е.Л. Базаркина. Волгоград: «Учитель», 2006. 155 с.
3. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: [учебник] / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. М.: «Академия», 2005. 128 с.
4. Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: [учеб. пособие] / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: «Академия», 2007. 240с.
5. Березовин Н.А. Психология и педагогика: [учебно-методическое пособие для студентов средних и высших учебных заведений: в 2-х ч. – Ч. 2: Педагогика / Н.А. Березовин, Н.А. Цирельчук, М.И. Чеховских. Минск: МГВРК, 2002. 336 с.
6. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В.І. Бондар. К., 2000. 192 с.
7. Вигман С.Л. Педагогика в вопросах и ответах: [учеб. пособие] / С.Л. Вигман. – М.: ТК Ведби, Изд-во «Перспектив», 2006. 208 с.
8. Волкова Н.П. Педагогіка / Н.П. Волкова – К.: 2001. 576 с.
9. Волынкин В.И. Педагогика в схемах: учебное пособие. Ростов-н/Д: «Феникс», 2007. 283 с.
10. Воронцовская Л.Н. Народная педагогика / Л.Н. Воронцовская, Ю.В. Мелешко. – Минск: «Красико-Принт», 2007. 176 с.
11. Воспитание нравственной личности в школе: пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, классных руководителей/ под ред. профессора К.В. Гавриловец. Минск: ИВЦ Минфина, 2005. 226 с.
12. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие / Под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой.- М.: «Академия», 2007. 336 с.
13. Вульф В.З. Основы педагогики / В.З. Вульф, В.Д. Иванов. М. Изд-во УРАО, 2000. 614с.
14. Дереклеева Н.И. Классные часы по теме «Нравственность»: 9-11 класс / Н.И. Дереклеева. М.: 5 за знания, 2007. 176 с.
15. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя (10-11 классы) / Н.И. Дереклеева, М.Ю. Савченко, И.С. Артюхова; под ред. И.С. Артюховой. – М.: ВАКО, 2006. 256 с.
16. Джурицкий А.Н. Зарубежная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / А. Н. Джурицкий. – М.: «Гардарики», 2008. 383 с.
17. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики. Конспект лекций / М.А. Ерофеева. М.: «Высшее образование», 2006. 188 с.
18. Жук О.Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. Специальностей / О.Л. Жук . Минск, БГУ. 2003. 383 с.

19. Ковалева Е.В. История педагогики и образования: [учеб.-метод. пособие] / Е.В.Ковалева, И. М. Яковенко; КамГУим.Витуса Беринга – Петропавловск-Камчатский:КамГУим.Витуса Беринга, 2013. 377 с.
20. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. М.: КНОРУС, 2010. 744 с.
21. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. М.: «Айрис-пресс», 2006. 256 с.
22. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.
23. Максакова В.И. Педагогическая антропология: учеб. пособие / В.И. Максакова. М.: «Академия», 2004. 208 с.
24. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: практикум: [учебное пособие для вузов] / Н.А. Морева. М.: «Просвещение», 2006. 192 с.
25. Морева Н.А. Современная технология учебного занятия / Н.А. Морева. М.: «Просвещение», 2007. 158 с.
26. Мудрик А.В. Психология и воспитание / А.В. Мудрик. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 472 с.
27. Мудрик А.В. Социализация человека: [учеб. пособие] / А.В. Мудрик. М.: «Академия», 2006. 304 с.
28. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика. / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. М.: «Академия», 2004. 224с.
29. Общая и профессиональная педагогика: [учеб. пособие для студентов пед. вузов] / Под редакцией В.Д. Симоненко. М.: «Вентана-Граф», 2007. 368 с.
30. Орехова В.А. Педагогика в вопросах и ответах: [учеб.пособие] / В.А. Орехова. М.: КНОРУС, 2006. 200 с.
31. Основы педагогики: [учеб.пособие] / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик; Под общ. ред. А.И. Жука. Минск: «Аверсэв», 2003. 349 с.
32. Островский Э.В. Психология и педагогика: [учеб.пособие] / Э.В.Островский, Л.И.Чернышев; Под ред. Э.В.Островского. М.: Вузовский учебник, 2007. 384 с.
33. Педагогика: [учебное пособие] / Под.ред. П.И. Пидкасистого. М.: «Высшее образование», 2006. 432 с.
34. Педагогика: учебник для бакалавров / Л П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: «Проспект», 2013. 488 с.
35. Пидкасистый П.И. Педагогика. [учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей] / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2003. 608 с.
36. Подласый И.П. Педагогика: [учебник] / И.П. Подласый. М.: Высшее образование, 2006. 540 с.

37. Психология и педагогика: [учебное пособие] / под ред. В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, А.И. Подольской, В.А. Слостенина. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. 585 с.
38. Рангелова Э. Превентивная педагогика / Э. Рангелова, А.П.Сманцер. Минск: БГУ, 2008. 263 с.
39. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич. Минск: «Соврем.слово», 2005. 720 с.
40. Сафронова Е.М. Спутник классного руководителя. 9-11-е классы. Воспитательная работа в профильной школе / Е.М. Сафронова. М.: «Глобус», 2007. 189с.
41. Свадковский И.Ф. Введение в педагогику: курс лекций / И.Ф. Свадковский. М.: Академия, 2005. 156с.
42. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: [учеб.пособие] / В.С. Селиванов. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 336 с.
- 43.Скаткин М.Н. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин М.: Просвещение, 1982.319 с.
- 44.Смирнов В.И. Общая педагогика: [учеб. пособие] / В.И. Смирнов. М.: Логос, 2003. 304 с.
- 45.Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений и колледжей] / С.А. Смирнов и др. М.: «Академия», 2006. 512 с.
46. Стефановская Т.А. Классный руководитель: функции и основные направления деятельности: [учеб.пособие] / Т.А. Стефановская. М.: «Академия», 2006. 192 с.
47. Столяренко А.М. Общая педагогика: [учеб.пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям] / А.М. Столяренко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 479 с.
48. Столяренко А.М. Общая педагогика: [учеб.пособие] / А.М. Столяренко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 479 с.
- 49.Столяренко Л.Д. Педагогика: 100 экзаменационных ответов. / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин – М.: ИКЦ «МаРт», Ростов н/Д, 2003. 256 с.
50. Фіцула М.М. Педагогіка /М.М. Фіцула. – К.: Центр „Академія”, 2001. С.75-78.
51. Фіцула М.М. Педагогіка: [навчальний посібник] / М.М. Фіцула. Тернопіль: «Богдан», 2003. 192 с.
52. Фокин Ю. Г. Теория и технология обучения: Деятельностный подход / Ю.Г. Фокин. М.: «Академия», 2006. 272 с.
53. Харламов И.Ф. Педагогика: краткий курс: [учеб.пособие] / И.Ф. Харламов. Минск: «Высш.школа», 2005. 272 с.
54. Цыркун И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И.И. Цыркун. Минск: «Технологія», 2000. 312 с.
55. Чепиков В.Т. Педагогика. Краткий учебный курс /В.Т.Чепиков. М.: Новое знание, 2003. 173 с.

56. Чечет В.В. Педагогика семейного воспитания: [учеб.пособие] / В.В. Чечет. Минск: «Пачатковая школа», 2007. 184 с.
57. Щуркова Н.Е. Классный час: Поговорим о жизни: Материалы для воспитателей и классных руководителей / Н.Е. Щуркова. М.: АРКТИ, 2005. – 168 с.
58. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: [учебное пособие] / Н.Е. Щуркова. СПб.: Питер, 2005. 366 с.
59. Яковенко И.М. Этнопедагогика: учеб.- методическое пособие / И. М. Яковенко; Е. В. Ковалева; КамГУ им. Витуса Беринга. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2013. 422 с.