

---

---

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

---

---

### *1. 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 Коменского** «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. Обычно принято 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.

Рассматриваемое отличие законов обучения как социальной деятельности от других видов общественной жизни и их законов предполагает еще одну трудность определения законов в дидактике. Законы общественной жизни не обеспечивают достижение каждой индивидуальной цели. Обучение же предполагает цели относительно каждого обучаемого. Заметим, что обучение каждого индивида — следствие множества факторов взаимодействия. Каждый из этих факторов является обязательным условием обучения, поэтому реализация этого множества крайне затруднительна. Следовательно, и достигнуть цели обучения по отношению ко всем обучающимся трудно.

**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. Поэтому осмысленное построение системы организационных форм, методов, средств обучения должно опираться на задание психологических механизмов усвоения человеком системы знаний, умений, способностей. То есть дидактика должна строиться на основе данных педагогической психологии.

Знание психологических механизмов усвоения и педагогических условий, в которых они реализуются, составляют необходимую основу для разработки методик обучения, выступающих как главное средство педагогической деятельности. Невозможно осмысленно пользоваться и разрабатывать методики обучения, не зная психологических закономерностей и педагогических принципов, на которых они основываются.

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.

Простая педагогическая ситуация состоит в организации воспроизводства заданной педагогом деятельности. Такая ситуация описывается как система кооперативной деятельности: процесс учения и организация этого процесса педагогом. Педагог в этой ситуации должен составить представление о деятельности и транслировать его ученику.

Ученик должен принять эту деятельность, войти в нее и выполнить. Функции педагога, таким образом, состоят в сознании представления о деятельности у ученика и в вовлечении ученика в деятельность. Наконец, педагог осуществляет контроль исполнения и результата деятельности. Контроль, следовательно, является определенной функцией учебно-педагогической деятельности. Если результат контроля отрицательный, то процесс повторяется.

Если проблемная ситуация заключается в непонимании учеником задаваемого представления о деятельности, то в ходе рефлексии эта деятельность делится на части, согласно этапам вхождения и осуществления деятельности. Затем эти рефлексивные знания превращаются в нормативные, и снова педагог демонстрирует вхождение в деятельность, организует вовлечение ученика, контроль осуществления деятельности и т. д. Такова логика дидактики. Педагогическая деятельность является особой организационно-управленческой деятельностью, организующей учебную деятельность ученика и управляющей ею.

**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 не в полной мере может решить задачи воспитания личности и ее развития, поэтому в школе одновременно осуществляется внеучебный воспитательный процесс. Под влиянием обучения и воспитания реализуется процесс целостного всестороннего развития 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 понижает 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.

Попробуем сравнить первоклассника, который не умеет ни читать, ни писать, и выпускника школы. Что превратило ребенка, не знающего основ грамоты, в высокоразвитую личность, способную к творческой деятельности и осмыслению действительности? Этой силой явилось обучение.

Но знания не могут быть просто так переданы от одного человека другому. Подобная задача может быть осуществима лишь при активном участии обучаемого, при его встречной активности. Не зря французский физик *Паскаль* говорил, что «ученик — это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Из этого можно сделать вывод о том, что **обучение** — это двусторонний процесс деятельности, как учителя, так и ученика, в результате которого у обучаемого формируются знания и навыки при наличии у него мотивации.

## ***2. 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.

### ***3. 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. Замечено, что чем больше учитель «учит» своих учеников и чем меньше предоставляет им возможностей самостоятельно приобретать знания, мыслить и действовать, тем менее энергичным и плодотворным становится процесс обучения. И наоборот, процесс обучения, в котором в тесной связи с объяснениями учителя осуществляется живая, активная познавательная деятельность учащихся, оказывается эффективным в отношении усвоения знаний и умственного развития учащихся. Таким образом, организованное обучение не стоит на месте, а непрерывно развивается, приобретая внутренние силы своего движения.

**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

---

---

Как показывает практика, процесс обучения имеет некоторые общие **закономерности**. Их выявление помогает разработать способы осознанного управления обучением. Закономерности обучения — это теоретическая база для понимания обучения. Как правило, они носят вероятностно-статистический характер и не предполагают практических установок для конкретных действий, но благодаря их вскрытию возможна разработка конкретных правил работы преподавателя.

Следует четко понимать, что эти закономерности весьма субъективны и зависят в своем проявлении от деятельности преподавателя. Итак, **процесс обучения** — объективный процесс, учитывающий субъективные особенности его участников. В связи с этим определяется существование двух групп закономерностей и сложная обусловленность объективными и субъективными факторами процесса обучения.

Современные педагоги выделяют два вида закономерностей обучения: **внешние** и **внутренние**.

**Внешние закономерности** зависят от социальных процессов, политической ситуации, уровня культуры в обществе и т. д.

**Внутренние закономерности** связаны с целями, методами и формами обучения.

Назовем некоторые из этих закономерностей.

1. Процесс обучения носит как образовательный, так и воспитательный характер. В ходе его реализации влияние на ученика может склоняться в одну либо в другую сторону.

2. Процесс обучения требует постоянного повторения пройденного материала.

3. Процесс обучения требует интенсивности и сознательности работы ученика и учителя.

4. Процесс обучения требует от обучаемого применения поисковых методов и анализа изученного материала.

В процессе обучения, кроме дидактических законов, действуют **психологические, физиологические, гносеологические законы и закономерности**. Они преимущественно определяют взаимоотношения ученика и учителя в процессе обучения.

### ***1. 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.

Теоретическое мышление руководствуется при воспроизведении объекта познания методом восхождения от абстрактного к конкретному, с которым неразрывно связаны принципы единства логического и исторического, анализа и синтеза. Формами отражения объективной действительности в познании являются категории и законы материалистической диалектики, выступающие также и как методологические принципы научно-теоретической деятельности.

Гносеологические основы обучения развивают идею о большей самостоятельности учащегося в процессе обучения. Мыслительная деятельность каждого учащегося направляется в определенное русло учителем (например, рассуждение на определенную тему). Выводы, к которым приходят учащиеся, обсуждаются группой, и результаты обсуждений записываются или запоминаются. Таким образом, самостоятельно сделанные выводы и полученные при этом знания намного лучше усваиваются учащимися.

Еще одной важной гносеологической основой обучения является применение наглядных методов. Наглядные материалы способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся. Следовательно, любое занятие должно содержать в себе элементы наглядности (особенно при объяснении новой темы).

Говоря о взаимосвязи между учебными предметами, необходимо помнить, что такое учебный план, программа. **Учебный план** — перечень учебных предметов, отобранных для изучения в школе. Предметы распределяются по годам их изучения, количеству часов в каждом классе и дозировке этих часов по неделям.

Получение образования в разных типах школ привело к постановке такой проблемы, как «единый уровень общего среднего образования». Обеспечение такого уровня предполагает включение в обязательном порядке знаний, умений и навыков и отнесение их к группе фундаментальных. Есть соответственно вспомогательный и дополнительный материал, распределение которого в учебном плане может быть варьируемым. За начальный уровень

принимается базовое, общее для всех восьмилетнее образование. 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 позиции психологии учение рассматривается как активность субъекта, как деятельность, как фактор психического развития. Учение проявляется и ведет к дальнейшим системным изменениям поведения человека.

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.

## **2. 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.

## **3. 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 нравоучительных 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.

#### **4. Закономерности обучения**

**Закономерности в педагогике** — это выражение действия законов в конкретных условиях. Их особенностью является то, что закономерности в педагогике носят вероятностно-статистиче-

ский 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. Поэтому степень осознания функций своих действий учителем и степень адекватного его цели контакта ученика с ним и предметом усвоения определяют проявление той или иной закономерности обучения в определенной мере. Так, пока учитель не осознает роли наглядности или творческих заданий в обучении и не применяет их, закономерности, связанные с ролью этих средств, не проявятся.

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. Обученность 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 предъявителем 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.

## ***5. 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 пра-

вильно 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.

Устойчивость и степень зрелости нравственного сознания достигается тогда, когда знания учащихся в области патриотизма и культуры межнациональных отношений будут эмоционально пережиты и приобретут форму глубоких личных взглядов и убеждений.

Усваиваемые человеком знания по вопросам патриотизма и культуры не всегда определяют соответствующие этим качествам умонастроение и поведение.

В личностном плане эти принципы, или мотивы деятельности и поведения, формирование которых составляет важнейшую задачу воспитания у учащихся патриотизма и культуры межнациональных отношений, приобретают форму взглядов и убеждений. Этот процесс представляет большую методическую сложность и сопряжен с немалыми практическими трудностями.

Чтобы придать воспитательной работе эмоциональный характер с целью глубокого влияния ее на сознание и чувства учащихся

в сфере патриотизма и культуры межнациональных отношений и выработки у них соответствующих взглядов и убеждений, учителя используют для этого яркий фактический материал.

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 уча-

щихся. 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.

Исторический опыт школ в любые периоды общественного развития убедительно показывает, что вне системы выполнить задачи обучения невозможно.

Система объяснения зависит от тех идей, которые объективно представлены в учебном материале, от того, какие из них учитель предполагает объяснить, как учитель понимает возрастные возможности усвоения знаний, от особенностей мыслительной деятельности, характерной для детей данного возраста и развития, от сложившегося традиционного понимания процесса усвоения знаний на уроке. В настоящее время в свете новых идей совершенствования начального обучения подходы к содержанию и системе объяснения материала на уроке меняются.

**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 противопоставлены бессистемность, случайность, стихийность, несогласованность и неупорядоченность педагогических воздействий. Ничто так не вредит воспитанию, как разноречивость 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 «звенем 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.

По объему и глубине доступная система знаний должна способствовать повышению общего уровня развития, достигнутого учеником. Степень влияния знаний на общеобразовательное развитие определяется теми компонентами жизненного опыта ребенка, с которыми связывается новый учебный материал. Сообщаемые знания могут быть доступны, поняты и усвоены учеником. Но они могут быть недостаточны, чтобы оказывать заметное влияние на общий уровень развития ученика.

**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.

Ученик в процессе обучения сосредоточивает внимание преимущественно на учебном материале. Реальные впечатления об окружающем мире как бы отодвигаются на второй план. Ученик может более или менее полно представлять изучаемые предметы, явления в их реальных связях и отношениях или вовсе формально заучивать положения, правила и формулы, не отражая в них чувственно воспринимаемого окружающего мира. Чем сильнее тенденция в познавательной деятельности к представлению реальных предметов, явлений, свойств, событий, тем понятнее для ребенка учебный материал.

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. Однако пропускная способность у органов чувств, или «каналов связи», человека с окружающим миром различна. Отмечают наибольшую пропускную

способность информации у органов зрения, тем самым ставят принцип наглядности на первое место. Однако 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. Обоснование необходимости наглядности обучения на основе марксистско-ленинской теории познания — принципиально новая сторона, которая разрабатывается с возникновением советской педагогики.

**Конкретно-образное познание** в развитии учащихся может быть самостоятельным процессом и средством формирования абстрактных мыслей. Термин **наглядность обучения** не заменяет собой всего богатства и значения чувственного познания в развитии ученика. Наглядные пособия являются одной из сторон организации чувственного познания ученика. Они — лишь момент сложной диалектической, противоречивой связи чувственного и рационального в познавательной деятельности ученика. Гармоническое развитие личности, сложные задачи умственного развития учащихся требуют от учителя умелой организации всего чувственного познания ребенка.

Наглядные пособия являются одним из средств достижения цели обучения, они способствуют правильной организации мыслительной деятельности учащихся. К наглядным пособиям относятся натуральные или реальные предметы, их изображения в виде муляжей, картин, рисунков, схем.

Все большее распространение в обучении получают кинофильмы, телевидение и другие технические средства обучения.

На основе одного и того же наглядного пособия у детей может возникать различный характер отражения действительности в чувственных образах.



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. В сочинениях появляется стремление к художественному описанию, поиск выразительных литературных средств, эпитетов, метафор, сравнений. Учителю важно видеть движение мысли ученика к отражению оригинала в процессе применения наглядных пособий. Управление на этой основе познавательной деятельностью в обучении создает дополнительные возможности умственного развития учащихся.

**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. Одной из приоритетных целей и педагогических технологий может и должна стать технология обучения, ориентированная на **творческое саморазвитие учащихся**. Вся система учебно-воспитательной работы в школе и сама жизнедеятельность школы должны рассматриваться как система жизнедеятельности, ориентированная на целенаправленное творческое саморазвитие всех элементов учебно-воспитательного процесса.

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.

1. С постановки познавательных задач и проблемных ситуаций начинается осознанное понимание учебного материала школьниками. Иногда учащиеся не могут сознательно усвоить содержание, потому что не воспринимают учебную задачу как проблемную ситуацию, которую нужно разрешить. Они не продумывают задачу, а запоминают со слов учителя, что нужно сделать.

2. Однако порой умный, смысленный ученик посредственно усваивает новый материал, потому что ему неинтересно учиться. Он не имеет развитого интереса к обучению. Отношение к учебным занятиям во многом зависит от мотивов учения школьников. Есть ученики, которые хотят получать пятерки, быть отличниками. Отсюда их старание и трудолюбие. Для других потребность в знаниях, желание узнать новое являются определяющими мотивами. Для некоторых интересен сам процесс пребывания в школе, встречи с товарищами, учителями. Они привыкли к школе, их тянет в школьную среду.

3. Третьей стороной принципа является формирование познавательной активности учащихся.

Усвоить учебный материал можно лишь при достаточной активности познавательных психических процессов и активном психическом состоянии. Активность психического отражения может возникать под влиянием внешних факторов, она по своей сути есть выражение внутреннего состояния ученика, его познавательных сил и свойств личности.

Активность всегда выражает определенную направленность личности, сосредоточенность сознания на значимых для ученика объектах. Учитель стремится направить активность познания ребенка на выполнение учебных задач. Однако активность младших школьников в процессе усвоения учебного материала может быть различной и неадекватной требованиям учителя.

У каждого ученика активность познания определяется его пониманием задач обучения и места школы в его жизни, трудностью или легкостью усвоения учебного материала, умением выполнять требования учителя, навыками учебного труда, духовными интересами и запросами. Задача учителя — создавать условия для повышения общей познавательной активности учащихся начальных классов, формировать положительное отношение к учению, воспитывать самостоятельность и работоспособность.

**Принцип прочности знаний.** Поскольку человеку свойственно забывать информацию, учитель должен добиваться прочных знаний, умений и навыков.

Соблюдение этого принципа предполагает построение такой педагогической системы, составные части и элементы которой не

рядоположены, а 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.

На длительность сохранения знаний влияют многие объективные и субъективные факторы, условия обучения и жизни ребенка вне школы. Проблема прочности обучения состоит в том, чтобы усилить действие положительных факторов и снизить роль отрицательных. Можно выделить следующие важные положения, которые составляют основное содержание принципа прочности изучаемых знаний, формируемых умений и навыков.

Выделение главного в данном учебном материале. Сообщаемые на уроке знания не слагаются из суммы отдельных равноценных элементов, а представляют собой взаимообусловленную совокупность составляющих частей и звеньев.

1. В сознании ученика возникает логическая система взаимосвязанных составных частей знаний, в которых ученик отражает существенные, второстепенные и случайные связи.

Одно и то же содержание урока может более или менее успешно содействовать умственному развитию в зависимости от того, насколько выделяет ученик главные положения, которые придают определенную логическую структуру изучаемым знаниям.

2. Связь главной мысли с имеющимися у ребенка знаниями. Главное должно быть связано с тем, что ученик знает по изучаемому вопросу. В противном случае главное положение становится изолированным и теряет субъективную значимость в мыслительной деятельности ученика. Для того чтобы в содержании урока выделить главную мысль, нужно придать определенный логический порядок тем знаниям, которые имеются у детей по данной теме.

3. Формирование материалистических взглядов и убеждений. Знания должны быть включены в систему взглядов и убеждений

ученика, тогда знания становятся внутренним достоянием ребенка, и он их не забывает.

4. Включение изучаемых знаний в практическую деятельность учащихся. Значительно повышает прочность сохранения знаний у учащихся начальных классов возможная связь учебного материала с практическими действиями и упражнениями. Если знания могут быть включены в практическую повседневную деятельность ребенка, они систематически воспроизводятся и потому прочнее закрепляются.

Каким же образом обеспечивается прочность обучения? Учащиеся должны совершать в процессе обучения полный цикл учебно-познавательных действий: первичное восприятие и осмысление изучаемого материала, его последующее более глубокое осмысление, определенная работа по его запоминанию, применению усвоенных знаний на практике, а также по их повторению и систематизации.

**Народность обучения.** Педагогическая деятельность должна быть направлена на широкий круг учащихся, а не на представителей определенных слоев населения.

Большое влияние на индивидуальные различия в поведении и умственной деятельности младших школьников оказывают особенности высшей нервной деятельности и темперамента.

Запас знаний у детей, поступающих в школу, становится неодинаков как по объему, так и по глубине.

Современная жизнь предоставляет все больше возможностей для индивидуальных отклонений от среднего в развитии учащихся.

Для интеллектуального развития она все более повышается. Чтобы понять уровень развития, который выделяется как средний, необходимо индивидуальное изучение учащихся.

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

Знания в реальном процессе обучения усваиваются индивидуально каждым учеником. Однако процесс индивидуального усвоения знаний в обучении может быть одинаков, совпадать у детей данной группы, класса. Можно выявить общее в индивидуальном

развитии каждого ребенка. Возникает категория общего в развитии и воспитании детей в процессе 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 порождали 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.

Несмотря на то, что все вышерассмотренные принципы неотрывно связаны друг с другом, педагог должен четко понимать, что каждый из них индивидуален. Например, принцип гуманизации хотя и бесспорно важен на занятиях профессионального обучения, но не должен довлеть над принципом профориентации.

Кроме того, учителю необходимо максимально индивидуализировать обучение, для этого он должен постоянно изучать индивидуальные особенности каждого ученика.

Разумно и комплексно использованные принципы обучения помогают учителю лучше ориентироваться в образовательном процессе.

**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.

Чтобы получить высокие результаты на каждом из этих этапов, важно заранее побеспокоиться о методическом обеспечении учебного процесса. Это значит, что надо определить, какие именно действия необходимо формировать у обучаемых, более того, заранее обозначить, какими качествами должны обладать эти действия, особенно по показателям обобщенности, разумности, сознательности, критичности и т. д. В дальнейшем же следует спланировать планомерное поэтапное формирование намеченных действий с четким контролем их качества со стороны преподавателя.

В целом для оптимизации учебно-воспитательного процесса важно ориентироваться, во-первых, на исходный уровень знаний, навыков и умений обучаемых, во-вторых, на необходимость учить их тому, что действительно требуется, в-третьих, правильно и грамотно выбирать формы и методы обучения.

Наличие этих качеств у учителя позволяет действовать ему не только как грамотному педагогу, но и как чуткому воспитателю.

Воспитательное воздействие преподавателя на личность обучаемого выражается, в конечном счете, в его нравственных качествах. Хотя на учащегося влияет и внешняя среда (внешние факторы), однако влияние педагога, учителя не сравнить ни с чем, если только педагог сам является яркой личностью (духовно и нравственно богатой).

Способ его общения с обучаемыми, умение четко и продуктивно организовать учебный процесс оказывают подчас более сильное воздействие на психику обучаемых, чем многочасовые нравственные уроки.

**Обучение** — процесс двусторонний, в нем воедино сливаются преподавание и учение. Руководящая и организующая роль принадлежит обучающему — педагогу. Он и осуществляет одну сторону процесса обучения — преподавание. Вторая сторона этого процесса — **учение**, она реализуется в деятельности обучаемых. Большое значение при этом имеют такие качества слушателей,

как активность и самостоятельность. Задача преподавателя состоит в том, чтобы, действуя продуманно и педагогически грамотно, сформировать такие качества. Он создает благоприятные условия для их формирования, руководствуясь своими «словесными формулами»:

- 1) я помогу тебе, чтобы ты очень захотел учиться;
- 2) тебе учиться тяжело, но это временно, пока ты не «загорелся» идеей, мы ее найдем;
- 3) тебе будет интересно учиться, если будешь работать интенсивно.



---

---

### ЛЕКЦИЯ № 3. Характеристика современных дидактических концепций

---

---

Основой процесса обучения являются **дидактические концепции**, или так называемые **дидактические системы**. На основе того, как понимается процесс обучения, выделяют три базовых дидактических концепции: **традиционная, педоцентрическая и современная**.

Знания как предмет усвоения имеют **три взаимосвязанные стороны**:

- 1) теоретическую (факты, теоретические идеи и понятия);
- 2) практическую (умения и навыки применения знаний в различных жизненных ситуациях);
- 3) мировоззренческо-нравственную (заклЮченные в знаниях мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи).

При правильно поставленном обучении учащиеся овладевают всеми этими сторонами изучаемого материала, а именно:

- 1) усваивают теорию (понятия, правила, выводы, законы);
- 2) вырабатывают умения и навыки применять теорию на практике;
- 3) вырабатывают способы творческой деятельности;
- 4) глубоко осмысливают мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи.

Это означает, что в процессе обучения одновременно и в неразрывном единстве происходит следующее:

- 1) обогащение личности научными знаниями;
- 2) развитие ее интеллектуальных и творческих способностей;
- 3) формирование ее мировоззрения и нравственно-эстетической культуры, что делает обучение весьма важным средством воспитания.

На основе вышеизложенных фактов появляются разные концепции обучения. Основное отличие их заключается в понимании процесса обучения.

**Традиционная концепция.** Данную концепцию можно назвать еще педагогочентрической. Основную роль в этой системе играет учитель. Подобную доктрину разрабатывали такие педагоги, как

*Коменский, Песталоцци, Герbart.* Принципом данного учения являются такие понятия, как руководство, управление, правило. Процесс обучения строится на авторитарном влиянии педагога на ученика, на объяснении материала.

Традиционная концепция в последнее время много критикуется за авторитарность. Считается, что эта система не способствует развитию творческого мышления ученика, поскольку материал предоставляется в готовом виде и не дает ученику возможности самостоятельно отыскать знания.

**Педоцентрическая концепция.** Настоящая теория ставит ребенка и его деятельность во главу угла. Приверженцами и разработчиками этого учения считают *Дж. Дьюи, Г. Кершенштейна, В. Лая.* Педагоги стремятся выстроить процесс обучения таким образом, чтобы он был интересен в первую очередь ребенку, базировался на его потребностях, жизненном опыте. В таком случае учеба носит естественный характер. Ребенок сам осознает необходимость получения тех или иных знаний.

При столкновении с проблемой у ученика должен возникнуть мотив к ее преодолению. Проблема учителя в этом случае — помочь в решении проблемы, показать пути выхода из ситуации, но ни в коем случае не настаивать на выполнении задания. Педоцентрическую концепцию называют «педагогикой действия», ведь обучение ведется через активную деятельность ученика. Считается (и не без оснований), что данная доктрина способствует развитию творческого мышления.

Однако педоцентрическая концепция переоценивает способность ребенка к активной самостоятельной деятельности, что зачастую приводит к необоснованной трате времени и снижению уровня обученности. А знания носят случайный характер.

Поскольку ни педоцентрическая, ни педагогическая системы не могут удовлетворить потребности современной дидактики, разработана **современная дидактическая система.**

Ее суть заключается в том, чтобы использовать положительные стороны как одной, так и другой доктрины. Современная концепция считает, что и учение, и преподавание — есть неотъемлемые составляющие процесса обучения. Эта система разработана и основана на концепциях, предложенных *П. Гальпериним, Л. Занковым, В. Давыдовым, К. Роджерсом, Бруннером.* Элементами со-

временной концепции являются такие направления, как проблемное обучение, программирование, развивающее обучение, педагогика сотрудничества.

Современная дидактическая концепция основана на взаимодействии и взаимопонимании педагога и ученика. Учебный процесс построен на переходе от репродуктивной к поисковой деятельности ученика. Задача учителя — поставить цель, проблему; он является активным помощником в поиске выхода из трудной образовательной ситуации. Но, в отличие от педоцентрической концепции, учитель не вынужден ждать, пока ученик найдет проблему, он искусственно создает ее. В ходе совместной деятельности учителя и ученика задача должна быть разрешена. В обучении приветствуются коллективная деятельность и анализ знаний.

В современной российской школе еще сильна традиционная классно-урочная система, в которой учитель — есть непререкаемый авторитет. Но в модернизации современной школы на смену традиционным концепциям приходят новые педагогические направления, способствующие решению множества проблем в современной школе.

На данный момент в дидактике обозначилось два противоречия: между теорией и практикой (т. е. дидактикой и практикой обучения) и между образованием и обучением (внутри самой теории). Согласно теории, содержание образования подразделяется на **4 вида**:

- 1) знания о природе, обществе, технике, человеке, искусстве и т. д.;
- 2) способы деятельности (умения и навыки), овладение которыми необходимо человеку, чтобы сохранять и пополнять культуру;
- 3) опыт творческой деятельности;
- 4) опыт эмоционального и ценностного отношения к реальности, к людям, к самому себе.

Данная теория показывает место знаний, умений и навыков в структуре содержания образования и, следовательно, показывает отличие образования от содержания обучения. Сущности образования и обучения в деятельности характеризуются содержательностью и предметностью. Значит, представленная теория должна быть справедлива и для обучения, и для образования, а также вы-

полнять функцию объединения между ними и устранения противоречий. У данной теории можно выделить два основания:

- 1) инвариант состава;
- 2) инвариант видов деятельности человека при освоении содержания человеческого опыта.

К середине 80-х гг. XX в. дидактика располагала двумя теориями содержания образования, каждая из которых имела право на существование.

Новая **теория содержания образования** — это система открытая, динамичная, гуманитарно-аксеологическая, полифункциональная, состоящая из инварианта состава содержания образования во всей его социокультурной полноте и инвариантной структуры видов деятельности, которая отражает психологический аспект человеческой деятельности.

В связи с новыми представлениями о личностной ориентации обучения и образования наиболее вероятным оказывается и объект дидактики: цепочка образование — обучение — отношения между ними как важный элемент в динамике развития. Отличие образования от обучения состоит в том, что между ними существуют не только содержательно-образовательные отношения, но и функционально-исторические. Покажем функциональные отношения между ними. Общеизвестно, что образование характеризуется автономностью, логикой саморазвития, непрерывностью и находится над ситуацией.

Обучение, в свою очередь, характеризуется **целенаправленностью** (или заданностью результатов в ограниченных временных рамках), **управляемостью**, **дискретностью**. Образовательный институт (школа или лицей) обладает жизнеспособностью и перспективой в том случае, если его развитие соотносится со стратегией развития и саморазвития образования. Кроме того, если логика управления образованием учитывает логику саморазвития образования, то система обучения будет более благоприятной и устойчивой.

**Проблематика дидактических исследований:**

- 1) самопознание и самореализация в рассмотрении образования;
- 2) соотношение научного и учебного познания в процессе образования; познание и самопознание в структуре деятельности человека как предмета осмысления в дидактике;

3) соотношение логики управления образованием и логики его саморазвития в условиях постепенной стабилизации общества и в условиях динамически изменяющегося общества.

**Законы материалистической диалектики** — основные формы отражения действительности в познании. Вместе с тем они могут выступать как методологические принципы научно-теоретической деятельности. Общая схема процесса познания выражена в положении *В. И. Ленина*: «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике».

Современные исследования нейрофизиологических механизмов познавательной деятельности человека указывают на реальность различия физиологического обеспечения конкретно-образного и абстрактного мышления, т. е. на существование конкретных, территориально разделенных структур, с которыми связаны различные формы мышления. Эти сведения получены путем изучения функциональной асимметрии головного мозга человека, функциональной специализации каждого из его полушарий.

Доказано, что все виды речевой деятельности, а также чтение, письмо, счетные операции, являются функциями левого полушария, в то время как правое обеспечивает пространственную ориентацию организма. Кроме того, обнаружено, что правое полушарие специализируется на обработке первичной информации, единичных признаков объектов и отражает конкретную вещную картину мира, тогда как левое, используя эталоны памяти (словесные символы, знаки), отражает схематизированный, лишенный конкретных деталей сущностной образ мира, глубинные причинно-следственные связи.

При этом в условиях функциональной разобщенности деятельность каждого из полушарий характеризуется определенным эмоциональным тонусом, т. е. разным видам познавательной деятельности присуще разное эмоциональное обеспечение: творческая деятельность обусловлена преимущественно положительным эмоциональным тонусом, образное мышление связано с отрицательными эмоциональными состояниями, возникающими главным образом в условиях, неблагоприятных для индивидов.

Вместе с тем, пространственное разделение физиологического обеспечения конкретно-образного и абстрактного мышления носит относительный характер. Наиболее полное, адекватное отра-

жение внешнего мира достигается путем сложного и противоречивого взаимодействия обоих полушарий: интеграция функций правого и левого полушарий способствует оптимизации мыслительной деятельности в целом.

Однако для соотношения конкретного и абстрактного в познавательной деятельности ученика важно обращать внимание на особенности изучаемого предмета. Если говорить о литературе, то ранее цель художественной деятельности состояла в воссоединении в конкретную целостность тех бесконечных абстрактных определений, на которые раздробила общественного человека система разделения труда в капиталистической формации.

Точно также и метод воспроизведения действительности в сознании в искомой гносеологической форме должен был заключаться в восхождении от абстрактного к конкретному. Сегодня эта идея заключается в преодолении конкретной целостности и полноты чувственного поэтического созерцания и в выработке общих абстрактных представлений и формально-логических понятий.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 4. Функции обучения

---

---

### *1. 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.

Современная дидактика видит процесс обучения как единый взаимообусловленный процесс. Обучение рассматривается как движение, имеющее несколько неотделимых друг от друга функций. 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 ребе-



нок 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 не является «чистой доской». 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 сходит к генетике. Известно, что все живые организмы, проходя через стадии формирования, приспосабливаются к окружающим их условиям, приобретают новые признаки. 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 ха-

рактера 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. Еще не убедившись в том, совершился ли акт обучения, что стало бы обоснованием успешности запланированных шагов, они начинают работу над новым учебным материалом.

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 соответст-

вующий 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). Центр тяжести деятельности на этом уровне переносится не столько на оперирование прежними знаниями, сколько на отыскивание новых и использование имеющихся в качестве метода познания.

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

### ***3. Воспитательная функция***

Но обучения и умственного развития ребенка оказывается мало. 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.

На стадии дошкольного развития основным родом занятий ребенка является игра. В процессе игры происходит физическое и умственное развитие ребенка, формируются черты его характера. Кроме того, важное социальное значение для человека имеет труд. Включение трудовой деятельности в игровую повышает у ребенка интерес к труду. Труд формирует черты характера, нравственные и волевые качества.

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 взаимного уважения 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.

Как и обучение в целом, воспитание может быть основано на **авторитарном** либо на **свободном** начале. Авторитарное воспитание основано на беспрекословном подчинении. Подобная форма давно и жестко раскритикована педагогами. Свободное воспитание подразумевает приобретение знаний в ходе практической, культурной и социальной деятельности. Эта форма воспитания тоже не нашла применения в современном обществе.

В настоящее время в воспитании детей используется комплексный подход. С рождения человек приобщается к жизни в обществе. С момента поступления в школу процесс воспитания не только не прекращается, но и усиливается. Связанное с развитием и образованием воспитание направлено на формирование

взглядов, отвечающих социальному заказу общества, на искоренение неверных представлений о действительности, привычек.

Поскольку педагог находится в детском коллективе, любая его деятельность носит воспитательный характер.

#### ***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 № 5. Содержание образования

---

---

### *1. Понятие содержания образования*

Под понятием **содержание образования** подразумевают систему знаний, умений, навыков, отношений и творческой деятельности, которыми овладевает ученик в ходе процесса обучения.

Стержневой социальной функцией обучения является развитие личности, отвечающей потребностям общества. Обучение строится на базе отношений, выработанных человечеством в ходе исторического развития. Каждый из школьных предметов имеет образовательную установку. Более того, каждый предмет важен для повышения общего уровня развития ученика. В современной образовательной системе каждый школьник имеет право выбрать предметы для обучения. Такие курсы называются **элективными**, т. е. курсами по выбору. Система рассчитана на то, чтобы ученик мог заниматься профильными для себя предметами и не тратить время на изучение «ненужных» предметов.

Содержание образования основано на общественном опыте человечества, который включает в себя опыт физического, эстетического, трудового, научного и нравственного развития общества и удовлетворяет потребностям общества.

Потребности социума являются определяющим фактором при характеристике содержания образования. **Знания, умения и навыки (ЗУН)** — это система практических, нравственных и мировоззренческих идей, накопленных поколениями и специально отобранных в соответствии с целями развития общества.

1. **Знание** — это понимание, способность анализировать, воспроизвести и применить на практике определенные элементы общественного опыта, выраженные в понятиях, категориях, законах, фактах, теориях.

2. **Умение** — способность применить на практике полученные в процессе обучения знания.

3. **Навык** — составной компонент умения, доведенный до совершенства.

4. **Отношение** — способность к оценке и эмоциональному восприятию опыта поколений.

5. **Творческая деятельность** — высшая форма человеческой активности и самовыражения.

Возможно выделить несколько законов, в соответствии с которыми должно строиться содержание образования.

1. На любой стадии обучения оно должно следовать одной цели — формирование всесторонне, гармонично развитой, конкурентоспособной личности. Для достижения этой задачи важно обеспечить умственное развитие, эстетическое, нравственное, физическое воспитание, трудовую подготовку.

2. Важнейшим критерием построения содержания образования является научная база обучения. Обучение должно включать в себя строго научные утверждения, соответствующие современному состоянию науки.

3. Содержание учебного материала по предмету не должно противоречить положениям официальной науки, должно строиться в соответствии с логикой официальной науки. Учебный материал необходимо связывать с другими учебными предметами.

4. Теоретические знания не должны быть получены в отрыве от практических занятий. Связь теории и практики — необходимое условие нормального обучения.

5. Содержание образования должно строиться в соответствии с возрастными и психологическими особенностями ребенка.

6. Содержание образования должно нести в себе профориентационную направленность, содержать элементы технического и трудового обучения.

Содержание современного образования направлено на всестороннее развитие ученика в соответствии с его интересами и потребностями и новейшими достижениями современной науки и техники. Это позволяет формировать конкурентоспособную личность на базе школы.

Содержание образования отражено в учебных программах, учебных планах, учебно-методических комплектах и учебных пособиях.



## ***2. Культура как основа построения и определения содержания образования***

Одним из источников формирования содержания образования является культура. Культура (наряду с социальным опытом) определяет факторы отбора материала, принципы конструирования и построения его в соответствующую структуру. Культура определяет наличие таких элементов в содержании образования, как опыт общественных отношений, духовные ценности, формы общественного сознания и т. п.

Существует ряд **принципов** формирования содержания образования из области культуры (искусства):

- 1) принцип единства идейного содержания и художественной формы;
- 2) принцип гармоничного культурного развития личности;
- 3) принцип идейной общности и взаимосвязи искусства;
- 4) принцип учета возрастных особенностей.

Внедрение вышеприведенных принципов направлено на повышение общего культурного уровня учащихся и педагогов в том числе.

Предметы, базирующиеся на данных принципах, представляют собой культурологический цикл, состоящий из дисциплин в соответствии с определяющей ролью личностной культуры. Такие предметы направлены на преодоление в традиционной школе запущенности личностной культуры педагога и учащегося.

**Цель** культурологического цикла — формирование личностной культуры как способа самореализации личности в профессиональном и непрофессиональном творчестве. Культурное образование обеспечивается учебными курсами, в которых представлены:

- 1) фундаментальные знания о культуре как способе жизнедеятельности человека, выражающем его родовую специфику;
- 2) знание о конкретных формах культурной деятельности, теоретическое и практическое освоение которого обеспечивает необходимый уровень личностной культуры человека;
- 3) основные понятия теории культуры (представление о ее строении, закономерности ее развития, понимании человека

как творца культуры, помощь ученику в осознании личного смысла культуры).

Художественная образованность и эмоциональная культура — та область человеческой деятельности, которая развивает универсальные творческие способности, продуктивное мышление, обогащает интуицию, сферу чувств. Овладевая ценностями мировой художественной культуры, человек приобретает опыт сотворчества, способность к диалогу культур.

Необходимо сделать элементы культурологического цикла дисциплин обязательной составляющей каждого занятия. С этой целью существуют особые формы внеклассных мероприятий: урок-экскурсия, урок-дискуссия и т. д.

**Экскурсия** — один из видов внеклассной воспитательной работы. Это могут быть экскурсии такого рода, как поход в музей, на какое-либо предприятие, в театр и т. д. Достаточно эффективным способом является проведение диспутов, вечеров вопросов и ответов на определенные темы, чаще на культурологические или темы морали. На такие вечера можно приглашать людей, работающих в сфере культуры. Непосредственное их общение с детьми чаще всего дает более положительный результат, чем сухая теория, рассказы и лекции.

Эстетическое воспитание в обучении осуществляется как в процессе преподавания ряда общеобразовательных дисциплин (литературы, географии, истории), так и с помощью эстетических дисциплин (музыки, изобразительного искусства).

---

---

## **ЛЕКЦИЯ № 6. Психологические основы формирования умений и навыков в процессе обучения**

---

---

### ***1. 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** — это начало общественного бытия человека как субъекта учебной деятельности. Готовность к школьному обучению означает сформированность отношения к школе, учению, познанию. Ожидание нового, интерес к нему лежат в основе учебной мотивации младшего школьника.

В начальной школе у младшего школьника 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 об-

щественно 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, инициируется 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.

## ***2. 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. Во-первых, если учитель имеет представление об индивидуальных особенностях того или иного ученика, он будет знать, как они влияют на его учебную деятельность: как он управляет своим вниманием, быстро ли и прочно запоминает, долго ли обдумывает вопрос, быстро ли воспринимает учебный материал, уверен в себе, как переживает порицание и неудачу.

Знать эти качества ученика — значит, сделать первый шаг в организации его продуктивной работы. Во-вторых, пользуясь этими данными и осуществляя индивидуальный подход в обучении, учитель будет более эффективно трудиться сам, что освободит его от дополнительных занятий с неуспевающими, от повторения неувоенных разделов программы и т. д.

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.

### ***3. 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.

В классах «повышенного уровня», гимназических, специализированных и т. п., ориентированных на продолжение учения, падение учебной мотивации, в том числе и непосредственного интереса к учению, можно наблюдать лишь у отдельных учеников, которые по той или иной причине не могут открыть для себя личностного смысла в учении.

В классах обычных, ориентированных в лучшем случае на получение среднего образования (краткосрочную образовательную перспективу), отмечается резкое снижение учебной мотивации

именно вследствие того, что школьники не видят смысла в получении знаний, и ценность школьных знаний не включена в их представление о взрослости.

#### ***4. Теория поэтапного формирования и усвоения знаний, умений и навыков***

##### **Основные положения теории.**

1. Идея о принципиальной общности строения внутренней и внешней деятельности человека. Усвоение знаний, умений и навыков происходит путем поэтапного перехода внешней деятельности во внутренний умственный план. В результате внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные.

2. Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей: ориентировочной (управляющей); исполнительной (рабочей); контрольно-ориентировочной. Ориентировочная часть действия обеспечивает отражение всех условий, необходимых для успешного выполнения данного действия. Исполнительная часть осуществляет заданные преобразования в объекте действия; контролирующая часть отслеживает ход выполнения действия.

3. Каждое действие характеризуется определенными параметрами: формой совершения, мерой обобщенности, мерой развернутости; мерой самостоятельности; мерой освоения и др.

4. Качество приобретаемых знаний, умений и навыков зависит от правильности создания ориентировочной основы деятельности (ООД). ООД — текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия и система условий его успешного выполнения (например, инструкция по эксплуатации какого-либо прибора).

5. В процессе обучения принципиально новым знаниям, практическим навыкам теория поэтапного формирования и усвоения знаний, умений и навыков выделяет несколько этапов:

- 1) **первый этап** — мотивационный. У обучаемых формируется необходимая познавательная мотивация, позволяющая им овладевать каким-либо действием;
- 2) **второй этап** — предварительное ознакомление с действием, т. е. построение в сознании обучающего ориентировочной основы;



3) **третий этап** — обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме. Они получают и работают с информацией в виде различных материальных объектов: моделей, приборов, схем, макетов, чертежей и т. д., сверяя свои действия с письменной инструкцией. Этот этап позволяет ученику усвоить содержание действий и правила их выполнения;

4) **четвертый этап** — после выполнения нескольких однотипных действий необходимость обращаться к инструкции отпадает, и функцию ориентировочной основы выполняет внешняя речь обучаемого. Ученики проговаривают вслух действие, операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться;

5) **пятый этап** — этап беззвучной устной речи, обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя;

6) **шестой этап** — ориентировочная часть действия настолько автоматизируется, что проговаривание про себя начинает тормозить выполнение действия. Ученики автоматически выполняют отработываемое действие, даже мысленно не контролируя себя. Таким образом, действие сократилось, перешло во внутренний план, и необходимость во внешней опоре отпала. Формирование действия завершилось.

Обучение рассматривается как процесс передачи ребенку знаний, умений, навыков. Рассматривая процесс обучения с психологической точки зрения, важно отметить, что обучение должно носить развивающий характер. Одной из ведущих **задач обучения** является способствование повышению или ускорению умственного развития детей разных возрастов. К проблеме развивающего обучения существует разный подход. Одни психологи решающее значение придают изменению содержания и формы образования.

Другие психологи считают, что достижение развивающего эффекта обучения должно происходить посредством усовершенствования методов обучения. Таким образом, **развивающее обучение** — это такой вид обучения, который оказывает влияние на умственное и психическое развитие ребенка.

**Задачи:**

- 1) способствовать повышению или ускорению умственного развития детей разных возрастов;
- 2) способствовать эффективному развитию психических процессов и личностных качеств средствами обучения через учебную деятельность;
- 3) способствовать формированию мотивов учения, развитию устойчивых познавательных потребностей и интересов учащихся;
- 4) способствовать раскрытию индивидуальных особенностей и способностей ученика;
- 5) формировать развитие навыков в учебной деятельности;
- 6) направить работу на реализацию возрастных возможностей ребенка в усвоении системы научных знаний.

Учебная деятельность младшего школьника подразумевает усвоение ребенком знаний и умений, приобщение к достижениям культуры и искусства, накопленных предшествующими поколениями. Накопление ребенком человеческого опыта происходит и в других видах деятельности: в игре, общении со взрослыми и сверстниками, приобщении к труду. Но особый характер и содержание оно приобретает лишь в учебной деятельности.

В 6—7-х классах отношение к учебной деятельности двойко. С одной стороны, в этот период наблюдается снижение мотивации учения. Это объясняется тем, что у учеников возрастает интерес к окружающему миру, лежащему за пределами школы, а также к общению со сверстниками. С другой стороны, это период формирования новых, зрелых форм учебной мотивации.

Переход от младшего школьного возраста к подростковому — переход к более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению. В этот период учение приобретает личностный смысл.

**В гимназиях, лицеях, специализированных школах** лишь у отдельных учеников понижается учебная мотивация, непосредственный интерес к учению. В основном это ученики, которые по той или иной причине не могут понять личностный смысл в учении.

**В обычных классах**, ориентированных на получение среднего образования, наблюдается снижение учебной мотивации. Это

объясняется тем, что школьники не видят смысла в получении знаний.

При изучении процесса усвоения знаний необходимо выявить особенности развития анализа и синтеза, их соотношения на разных этапах. Развитие основных мыслительных операций анализа и синтеза осуществляется в **двух направлениях**:

- 1) преодолевается неравномерность в развитии анализа и синтеза и устанавливается соответствие между ними;
- 2) повышается уровень развития каждой из этих операций: более грубые формы анализа заменяются дифференцированными его формами, односторонний, частичный синтез уступает место многостороннему, полному синтезу.

Эти изменения не происходят у школьников одновременно по всему фронту изучения учебных дисциплин в школе. Введение новой по содержанию и уровню сложности темы может влиять на снижение уровня анализа и синтеза независимо от того, на какой ступени обучения это имеет место. И все же наблюдается определенная тенденция к повышению уровня мыслительной аналитико-синтетической деятельности у школьников старших классов. Уровень анализа и синтеза проявляется и в характере обобщений и абстракций учащихся, с которыми приходится иметь дело в процессе усвоения знаний, когда ставится задача сформировать у школьников понятия из той или иной области науки.

У детей первых классов вначале наблюдается при обучении чтению, письму и арифметике неравномерность развития анализа и синтеза: одна операция отстает от другой. Дети знают, например, отдельные знаки арифметических действий, но при списывании примеров с доски делают ошибки, произвольно меняя порядок знаков и нарушая тем самым арифметический смысл примера. В этом случае анализ не сопровождается необходимым синтезом, связанным с пониманием целостной структуры арифметической операции. Отставание анализа от синтеза проявляется в другом: при рассмотрении картины дети легко усматривают в ней знакомое содержание, не производя детального анализа составляющих его частей.

С аналогичными явлениями можно встретиться и у школьников старших классов при изучении ими новой учебной дисципли-

ны, в то время как в других областях учебной деятельности этого рода явления у них уже изжиты.

На начальных этапах обучения широко распространено другое явление: между анализом и синтезом имеется соответствие, но обе эти операции выполняются на низком уровне.

Наиболее ярко это обнаруживается в процессе овладения понятиями, когда от учеников требуется выделить совокупность существенных признаков и отвлекаться при этом от признаков случайных, несущественных. Дети выделяют внешний, бросающийся в глаза признак, не соотнося его с другими признаками понятия и придавая ему общее существенное значение. В этом случае анализ сводится к вычленению одного элемента, синтез является неполным, односторонним и приводит к ошибочному обобщению, включающему признак, от которого надо было отвлекаться. Такого рода обобщения наиболее часто наблюдаются у младших школьников, встречаются, однако, и у детей более старшего возраста.

### ***5. Методологические и общетеоретические основы педагогической концепции процесса обучения***

В философии слово «методология» означает систему принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Методологической основой процесса обучения является гносеология (философия познания), которая рассматривает познание как процесс активного отражения реальной действительности в сознании человека.

Процесс активного познания учащимися в обучении основан на противоречиях, которые выступают в качестве движущих сил учебного процесса. Основным движущим противоречием обучения является противоречие между постоянно усложняющимися требованиями обучения и возможностями учащихся выполнять эти требования.

В самом общем виде основное противоречие проявляется в противоречиях содержательной (знания, умения), мотивационной потребности и операционной (способы познания) сторон обуче-

ния. Эти противоречия существуют между прежним уровнем знаний учащихся и новым; между полученными знаниями и отсутствием умения их использовать; между требуемым и имеющимся у учащихся уровнем отношений к учению; между сложной познавательной задачей и недостаточным знанием способов ее решения.

В современном обществознании существует множество философских направлений, школ, течений, которые находят отражение в образовательном процессе. Можно выделить несколько **альтернативных философских основ**, выступающих в концепциях педагогических технологий:

- 1) материализм и идеализм;
- 2) гуманизм и антигуманизм;
- 3) антропософия и теософия.

В России превалирует диалектико-материалистическая философская основа, в которой основными системообразующими **принципами** понимания действительности являются:

- 1) **принцип материальности мира**, утверждающий, что материя первична по отношению к сознанию, отражается в нем и определяет его содержание;
- 2) **принцип познаваемости мира**, исходящий из того, что окружающий нас мир познаваем и что мерой его познания, определяющей степень соответствия наших знаний объективной реальности, является общественно-производственная практика;
- 3) **принцип развития**, обобщающий исторический опыт человечества, достижения естественных, общественных и технических наук и на этой основе утверждающий, что все явления в мире и мир в целом находятся в непрерывном, постоянном диалектическом развитии, источник которого — возникновение и разрешение внутренних противоречий, ведущих к отрицанию одних состояний другими и образованию принципиально новых качественных явлений и процессов.

**Гуманизм** — система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей.

**Теософия** является содержательным фундаментом школ религиозного направления, имеет глубокие корни в народной педаго-

гике, формирует у молодежи правильные представления о добре и зле, нравственном поведении.

**Антропософия** преследует цель строго ориентированного мирозерцания, направленного на исследование не материальных, а духовных ценностей, дает ответы на вопросы о смысле, целях жизни.

### ***6. Этапы учебного процесса и их реализация в учебных ситуациях***

1. Всякое обучение начинается с **постановки обучающим цели** у ученика и принятия последним этой цели. Постановка цели может осуществляться по-разному. Первоначально она преимущественно состоит в привлечении внимания и предложения послушать, посмотреть, потрогать и т. д., т. е. воспринять. Впоследствии постановка цели усложняется заданиями разного типа, постановкой вопросов, задач практического и познавательного характера, вплоть до творческих. Постановка цели должна учитывать прямые и косвенные потребности и мотивы учащихся — проявление самостоятельности у ребенка, стремление к самоутверждению у подростка, жажда познания нового и интерес к процессу познания у развитых людей.

2. **Организованное восприятие новой информации и ее осмысление.** Восприятие организуется разными путями при одновременном или последующем введении полученной информации в связи с уже известным. При этом организация новой информации может быть различной: предъявление конкретных фактов с последующим их обобщением, раскрытие ориентировочной основы действий, объяснение принципа, лежащего в основе изучаемого содержания, движение от обобщения к частному и т. д.

3. **Закрепление** воспринятой и первично усвоенной информации. Сложность этого этапа в том, что закрепление — не единственное его назначение. Если нужно обеспечить запоминание какого-либо учебного текста или действия, то прямое воспроизведение и упражнения служат только закреплению. Но закрепление можно сочетать с другими видами работы, выполняющими другие функ-

ции. В этом случае закрепление перестает быть особым этапом и главной его целью. Так, после предъявления нового учебного материала необходимо обеспечить углубленное осознание его. Оно достигается выполнением заданий на применение полученных знаний в существенных для них ситуациях. Самостоятельно или с помощью учителя применяя эти знания, обучаемый расширяет свою информацию, осмысливает знания с разных сторон, учится способам применения этих знаний и усваивает обобщенные способы деятельности. При этом закрепляется и первоначальная информация. Этап прямого закрепления в форме воспроизведения знаний и действий (упражнений) может быть заменен решением проблемных задач, построенных на изученном материале. В этом случае наравне с закреплением материала происходит формирование или обогащение опыта творческой деятельности.

**4. Проверка и обобщение знаний** как по ходу изучения учебного материала, так и итоговая. Современный процесс обучения предполагает систематическое, периодическое обобщение изученного материала по теме, разделу, курсу, отдельным сквозным вопросам курса, межпредметным вопросам. Значение такого обобщения состоит в том, что оно вводит знания в более широкую систему, помогает учащимся проникнуть в общую научную картину мира, приближает к пониманию мировоззренческих проблем. Важно не столько привлечение фактов из разных наук для иллюстрации общих положений, сколько показ общности теоретического объяснения объектов, изучаемых с разных сторон и разными методами, общность методов и процесса познания в разных научных дисциплинах.

### ***7. Особенности процесса обучения в зависимости от типа учебного предмета***

На всех этапах формирования педагогической мысли под главной задачей общеобразовательной школы понимали такую возможность обучения, чтобы дать подрастающему поколению глубокие знания, умения и навыки, которые в свою очередь являются фундаментом для развития личности каждого школьника и фор-

мирования у него научного мировоззрения. В связи с тем, что в реальном мире все взаимосвязано и принадлежит какой-либо системе, то и знания, которые описывают многообразие форм этого мира, должны быть тоже системными.

Овладение определенной системой знаний и адекватными ей видами деятельности является и средством, и целью по отношению к развитию личности школьника. Относительно полный и систематизированный запас знаний об окружающем мире — это **важнейший показатель развития личности** и степени сформированности у нее научного мировоззрения. Все вышеперечисленное достигается лишь путем реализации межпредметных связей в процессе обучения. Более того, все основные целевые установки преподавания в среднестатистической российской общеобразовательной школе в полной мере можно решить только в том случае, когда реализуются межпредметные связи.

К примеру, одной из основных целей преподавания геометрии в средней школе является развитие пространственного воображения и логического мышления учащихся, что достаточно часто в будущем просто необходимо для практической деятельности человека по многим направлениям: архитектура, техника, строительство.

В психологических исследованиях в ходе эксперимента были получены результаты о том, что между склонностью учащихся к соответствующим профессиям и уровнем развития у них пространственных представлений имеет место статистически достоверная связь. Заметим, что пространственные представления необходимы учащимся для восприятия учебного материала курса геометрии и для успешного обучения курсу черчения.

Несмотря на столь важную роль, которую играют пространственные представления в развитии личности, многие педагоги считают, что у большого количества выпускников средних школ они сформированы не вполне достаточно. Так как пространственные представления формируются не только в процессе обучения геометрии, но и в процессе уроков черчения, рисования и трудового обучения, то при формировании пространственных представлений у учащихся на более высоком уровне необходимо



не просто обучать каждому отдельно взятому названному предмету в отдельности, но и находить, и реализовывать межпредметные связи между ними.

На современном этапе развития педагогической мысли возросла роль межпредметных связей, которые реализуются преподавателями различных предметов на уроке и во внеурочной форме. Пристальное внимание к проблеме межпредметных связей способствовало включению в новые учебные программы для одиннадцатилетней школы по основным предметам специального раздела «**Межпредметные связи**», рекомендации которого определялись творческими поисками практикующих педагогов, стимулировали совершенствование их педагогического мастерства.

---

---

## **ЛЕКЦИЯ № 7. Базовая, вариативная и дополнительная составляющие содержания образования**

---

---

**Школьный учебный предмет** — это система научных знаний, практических умений и навыков, которые позволяют школьникам усвоить основные исходные положения науки. В педагогике учебный предмет определяют как основу науки в том смысле, что содержание учебного предмета позволяет овладеть современной наукой.

Учебный предмет отражает определенную часть опыта человечества и формирует соответствующие знания, умения, навыки.

В **уставе средней общеобразовательной школы** говорится, что средняя общеобразовательная школа является единой трудовой политехнической школой. Единство школы обеспечивается едиными в своей основе учебными планами, программами и принципами организации учебно-воспитательной работы.

**Учебный план** — это государственный документ, утвержденный министерствами просвещения, обязательный для выполнения учителями и администрацией школ, органами народного образования. Основой составления учебного плана являются цели и задачи воспитания, идея всестороннего развития личности, современный уровень педагогической науки.

**Вариативный эксперимент** — варьируются новые экспериментально проверяемые условия или методики.

В структуре учебного плана выделяют:

- 1) инвариантную часть, обеспечивающую приобщение учащихся к общекультурным и национально значимым ценностям, формирование личностных качеств, соответствующих общественным идеалам;
- 2) вариативную часть, обеспечивающую индивидуальный характер развития школьников и учитывающую их личностные особенности, интересы и склонности.

В учебном плане общеобразовательного учебного заведения эти две части представлены тремя основными видами учебных занятий: обязательными занятиями, составляющими базовое ядро общего среднего образования; обязательными занятиями по выбору учащихся; факультативными занятиями.

Учебная программа в систематическом и последовательном виде излагает содержание учебного предмета по разделам, темам, пунктам. Программа указывает, какие предусмотрены лабораторные и практические занятия, экскурсии, самостоятельные работы.

В школе **учебная программа** — это государственный документ, который утверждается Министерством просвещения России и подлежит обязательному выполнению.

Каждый учебный предмет в системе школьного образования имеет утвержденную учебную программу. Это следует из принципа единства и государственности школ в нашей стране. Единая **цель воспитания** — всестороннее гармоническое развитие личности — обеспечивается в школе единым содержанием обучения, одинаковыми учебными программами.

**Выполнение учебных программ** — это забота не только о качестве знаний младшего школьника, но и о формируемых полноценных качествах его личности.

Учебник является необходимым звеном в учебном процессе. Издавна он считался важнейшим средством обучения. Учебник имеет обучающее, развивающее и воспитывающее значение, на основе программы он определяет содержание материала в соответствии с возрастными возможностями усвоения знаний учащимися. Учебник должен быть занимательным и интересным, развивать пытливость и любознательность.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 8. Характеристика процесса обучения

---

---

Одним из важнейших вопросов дидактики является изучение процесса обучения. Каким образом происходит передача знаний, формируются умения и навыки — главный вопрос дидактики. **Процесс** — это смена состояний системы деятельности. Эта система реализуется, прежде всего, самими людьми и не существует отдельно от них. Процесс обучения понимается в совокупности с содержанием образования. Педагогическая теория должна выявлять разнообразные закономерности, присущие тем явлениям, которые она изучает. При характеристике педагогического процесса в первую очередь заметим его двусторонность. Центральными вопросами науки являются вопросы, связанные с деятельностью учителя. С его активностью в процессе обучения или наблюдательной ролью связаны многие проблемы теории.

Дидактика рассматривает обучение как единый динамический процесс, но в его структуре возможно выделение нескольких составных частей.

**1. Четкая постановка целей обучения.** Известно, что обучение строится намного эффективнее, если цели сформулированы педагогом таким образом, чтобы ученик мог ясно видеть перспективу обучения. В таком случае у него возникает стойкий мотив к обучению. Правильно поставленная задача — это уже полдела. Она стимулирует конструктивную деятельность ученика. Школьнику необходимо видеть противоречия между тем, что он знает, и тем, чему ему предстоит научиться. Если ученик видит это противоречие, то у него возникает потребность в решении образовательной задачи. Его познавательная деятельность оказывается целенаправленной.

**2. Развитие наблюдательности и воображения учащихся.** Дидактика разработала ряд способов, с помощью которых возможно активизировать деятельность ученика и усилить степень восприятия новой информации. Начать, пожалуй, стоит с того, что качество усвоения учебного материала зависит от постановки познаватель-

ных задач. Работа школьника значительно улучшается, если перед ним ставятся проблемные ситуации. С постановкой такой задачи ученик начинает поисковую деятельность. В ходе урока он активно пытается найти ответ на поставленный вопрос. Кроме того, важно учитывать предшествующий личный опыт ребенка. Этот опыт учитель может организовать сам, попросив учеников перед объяснением материала понаблюдать за животными, друг за другом и т. п. Результаты наблюдений могут стать базой для объяснения новой темы. Для того чтобы опыт детей не складывался стихийно, необходимо с первых уроков учить детей наблюдательности.

**3. Обучение анализу и осмыслению закономерностей.** Для эффективного усвоения знаний перед учеником должна стоять цель сравнить, обобщить, проанализировать пройденное. В зависимости от уровня достижения этой цели будет зависеть качество восприятия учебного материала. Как результат обобщения складываются **понятия**, мыслительная организация, выраженная в словах, которая служит для обозначения существенных признаков предметов и явлений. Поскольку развитие мышления — долгий и непростой процесс, его успешность зависит от систематичности работы. В процессе обучения педагог приучает ребенка к необходимости обдумывать и анализировать пройденный материал.

**4. Формирование знаний, умений и навыков (ЗУН), развитие памяти.** Одним из свойств человеческой памяти является забывание. Сведения, заложенные в мозг ребенка, должны быть упрочены. Это достигается путем двух стадий закрепления.

**Первичное закрепление.** Это действие проводится сразу после объяснения нового учебного материала. Процесс закрепления может проходить путем простого воспроизведения материала (в этом случае рекомендуется разбить тему на несколько подпунктов) либо при помощи анализа пройденного по окончании объяснения.

**Обобщающее повторение.** Данный вид деятельности выступает как закрепление материала и связан с самостоятельной работой ученика.

Очень важно, чтобы материал для повторения был тщательно отобран и проанализирован. Интерес к пройденному материалу характеризует и качество его закрепления.

Умения и навыки формируются при помощи упражнений, строго организованного процесса повторения действий, предназначенного для качественного овладения ими. Результативность упражнения всецело зависит от методики его организации и степени развития памяти у детей. Учителю необходимо отслеживать уровень памяти учеников и применять наработанную систему упражнений для ее развития.

**1. Употребление ЗУН на практике.** Самым надежным способом закрепления нового материала является максимально частое использование полученных знаний в ходе выполнения как бытовых, так и учебных задач. Максимальное вовлечение детей в практическую деятельность гарантирует сознательное усвоение материала.

**2. Проверка и анализ прочности усвоения ЗУН.** Для успешного проведения образовательного процесса необходим постоянный анализ изученных на предыдущих стадиях знаний. Он позволяет управлять обучением и развитием школьников. Кроме того, систематический анализ может служить дополнительным мотивом в процессе обучения.

Учителю требуется регулярно проверять степень усвоения знаний, поскольку отсутствие контроля со стороны педагога может заметно ослабить стимулы ребенка к занятиям.

Гармоничное сочетание всех выше рассмотренных компонентов процесса обучения позволяет достичь успеха в учебе. Нарушения в цепи, перевес одного либо другого звена приводят к нарушениям в ходе обучения в целом и, как следствие, недостижению поставленных педагогических целей. Важно помнить, что использование любых методов обучения должно быть личностно-ориентировано, применяться с учетом психологических особенностей каждого отдельного ученика.

---

---

## **ЛЕКЦИЯ № 9. Государственный образовательный стандарт**

---

---

### ***1. Понятие о государственном стандарте образования***

В настоящее время актуальной является проблема межгосударственного признания документов об образовании в разных странах. С середины 80-х гг. XX в. ЮНЕСКО и другие международные организации ввели в рассмотрение образовательные документы. Эксперты Совета Европы опубликовали документ, где приводится сравнительная характеристика образовательных документов всех стран Европы. Система образовательных стандартов не осталась в стороне от этих документов. Организация среднего образования становится все более сложной. Таким образом, существует проблема с признанием школьных аттестатов одних стран в других.

Для примера возьмем во многом «несправедливую» оценку университетами в Америке документов об общем среднем образовании, которые были выданы в развитых странах Европы. Во многих заключительных и полностью согласованных документах проглядывается общая тенденция: стандартное (или «полное») среднее образование должно иметь продолжительность не менее 12 лет и обязательно включать заключительную стадию углубленного и дифференцированного обучения в направлении будущего высшего образования длительностью три или более лет.

Заметим, что во всех вышеперечисленных постановлениях не рассматривается вопрос о выпускных экзаменах и конкурсных испытаниях в вузах. В перспективе возможно совмещение этих компонентов и придание им такой объективности, чтобы результаты давали возможность оценивать и сравнивать работу всех школ страны данного типа и уровня.

Но в реальных обстоятельствах это требование объективизации экзаменов не является составной частью сформировавшегося на данный момент стандарта среднего образования.

Конституция Российской Федерации гарантирует каждому гражданину страны равные возможности для получения образо-

вания, общедоступность и бесплатность. В какой школе, в каком регионе ни учился бы ребенок, он должен получать одинаковые знания, поэтому на всей территории страны должно быть обеспечено единое образовательное пространство. Недопустима физическая и психологическая перегрузка учеников в ходе процесса обучения. Для обеспечения этих и других требований в российском образовании разработан **Государственный образовательный стандарт**. В федеральном законодательстве это понятие трактуется следующим образом: «Государственный стандарт общего образования — это система норм и требований, определяющий обязательный минимум содержания основных образовательных программ общего образования, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, а также основные требования к обеспечению образовательного процесса».

Кроме обеспечения вышеназванных требований, ГОСТ образования дает возможность для разграничения образовательных услуг, финансируемых за счет бюджетных средств и за счет учащегося. Он определяет требования к образовательным учреждениям, реализующим государственный стандарт.

На основании государственного образовательного стандарта:

- 1) разрабатываются базисный учебный план, образовательные программы, учебные планы образовательных учреждений и программы по учебным предметам;
- 2) производится объективная и единая оценка деятельности учащихся во всех общеобразовательных учреждениях страны;
- 3) определяется объем финансирования образовательных услуг, реализуемых учебным заведением;
- 4) определяется уровень оснащенности образовательных учреждений;
- 5) устанавливается эквивалентность документации об образовании.

## ***2. Компоненты государственного стандарта образования***

В состав стандарта общего образования входит три компонента: **федеральный** компонент, **региональный** компонент и компонент **образовательного учреждения**.



1. **Федеральный компонент.** Этот элемент образовательного законодательства включает в себя обязательный минимум содержания образовательных программ. В соответствии с федеральным компонентом на территории всей страны установлен единый объем учебной нагрузки и время, в течение которого должен реализовываться процесс обучения. На основе федерального компонента строятся цели обучения, основная социальная направленность обучения, реализуются принципы обучения. Федеральный компонент государственного стандарта является базой для написания учебников по школьным предметам.

2. **Региональный компонент.** Каждый регион РФ имеет возможность выстроить учебную деятельность в соответствии со своими экономическими и социальными потребностями. Оставляя неизменным минимум содержания, гарантированный федеральным компонентом, учебное заведение может включить в процесс обучения учебный предмет или расширить изучение уже имеющегося предмета за счет регионального компонента.

3. **Компонент образовательного учреждения.** Решением педагогического совета и руководства образовательного учреждения в учебный план могут быть внесены изменения в соответствии с пожеланиями учащихся и педагогов. За счет компонента образовательного учреждения, как правило, производится дополнительное внеурочное образование учащихся.

Базовыми для реализации государственного образовательного стандарта являются следующие **концептуальные положения**:

1. **Личностный подход к обучению.** Образование должно осуществляться с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся. Важно обращать внимание на профессиональные и социальные интересы школьников, на их семейно-бытовое положение.

2. **Деятельностная направленность.** Процесс обучения неотрывно связан с практической деятельностью. Мотивация к изучению материала заметно увеличивается, когда полученные знания могут быть использованы учеником в жизненных ситуациях.

3. **Межпредметность.** Обучение должно быть выстроено с учетом межпредметных связей.

4. **Воспитательный и развивающий потенциал.** Обучение не может строиться без учета воспитательных и развивающих моментов. Это гарантирует взаимосвязь и взаимообусловленность образования, развития и воспитания.

**5. Профильность.** Любой учебный предмет может быть выбран для углубленного изучения, расширения понятийного аппарата.

**6. Формирование информационной культуры.** Ученик должен научиться самостоятельно формировать свою познавательную деятельность, участвовать в научно-исследовательской деятельности.

**Длительность учебного года.** Нормативы четко определяют начало занятий 1 сентября и конец занятий 25 мая. Даты каникул также определены достаточно точно: 5—11 ноября, 30 декабря — 9 января, 20—31 марта. Классная учебная неделя определяется вариативно, и ее наибольшая продолжительность превышает минимальную на 2—6 уроков. Будем считать, что математически точное вычисление длительности учебного года в астрономических часах возможно только при рассмотрении условий конкретной школы. Возьмем 9—11-е классы. Число дней обучения формально — 34 недели. Но в реальных условиях от 1 сентября до 25 мая учитываются каникулы и выходные дни. Без их учета получаем, что истинная продолжительность учебного года всего лишь 32 недели (или 167 дней). Кроме того, такое распределение возможно только при отсутствии частых в наши дни забастовок учителей или отмены занятий ввиду морозов или гриппа. Однако и такой расчет в сравнении с другими странами показывает, что продолжительность учебного года в нашей стране меньше типичного западного значения. Чтобы достигнуть этого уровня, нам нужно возвращаться к 6-дневной рабочей неделе и завершать учебный процесс в конце июня.

Наличие государственного стандарта общего образования значительно упрощает работу учителя, поскольку он объективно видит, какой «продукт» требует современное общество. Большой выбор учебно-методических комплектов по предметам, разнообразие предлагаемых программ может запутать педагога. Только четкое следование положениям государственного стандарта может помочь учителю правильно разработать учебный план с учетом требований к подготовке выпускника.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 10. Преподавание и учение — две стороны образовательного процесса

---

---

### *1. Понятия об учении 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.

Процесс обучения — это достаточно сложное явление. Его можно определить как взаимодействие учителя и учащихся, в котором учащиеся с помощью и под руководством учителя осознают мотивы своей познавательной деятельности, овладевают системой научных знаний об окружающем их мире.

Педагогические категории «обучение» и «процесс обучения» — не тождественные понятия. Категория «обучения» определяет явление, тогда как понятие «процесс обучения» — это развитие обучения во времени и пространстве, последовательная смена этапов обучения.

Процесс обучения — это комплекс двух узловых категорий: деятельность ученика (учение) и деятельность учителя (преподавание).

**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 прак-

тической 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.

В недалеком прошлом преподаватель в своей деятельности ориентировался на нормативные требования программ по предмету и возрастные познавательные возможности «среднего» ученика. Учитель подстраивался к предложенной ему единой схеме обучения, одинаковой во всех школах, и его творчество начиналось лишь на уровне разработки тематического планирования, а то и при создании отдельных уроков.

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.

Разумеется, задачи сохранения единого образовательного пространства в российских школах ориентируют на соблюдение государственных нормативных требований, изложенных во временных стандартах, базовых государственных учебных программах. Поэтому применительно к условиям отечественного обучения исходным моментом в разработке процесса преподавания является соотношение требований, определяемых в стандартах и учебных программах, с познавательными возможностями и уровнем подготовки учащихся.

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. Лернера, П. И. Пидкасистого* и др.).

Данная концепция предполагает системное конструирование преподавания учебных дисциплин с учетом межпредметных, междисциплинарных 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, ссуз, 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**. Актуальность педагогического процесса возросла. Целостный подход в практике учителей проявляется в том, что они стремятся обеспечить комплексное решение задач образования и воспитания на каждом уроке и внеклассном занятии.

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 ак-

тивность 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. В ходе и результате усвоения учитель проверяет, а ученик сигнализирует учителю о результатах своей деятельности. После этого учитель использует очередную порцию учебного материала или повторяет старый, в зависимости от качества усвоения.

**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.

Все виды средств используются определенными, вместе с тем разнообразными способами, составляющими методы обучения. Таким образом, в смене актов обучения участвуют учитель и ученик, содержание образования, средства и методы обучения. В процессе обучения они все изменяются, т. е. в каждый момент обучения учитель иной, чем был раньше, изменяется ученик, усваивается иное или по-иному содержание учебного материала, применяются иные средства обучения, видоизменяются методы обучения.

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 № 11. Методы обучения

---

---

### *1. Приемы обучения*

Успех обучения во многом зависит как от правильного определения его целей и содержания, так и от способов достижения этих целей или методов обучения. Учитывая то, что методы обучения применяются в течение многих веков, с самого возникновения школы, разработка теории методов обучения доставила ученым-педагогам немало трудностей.

В ходе наблюдения за процессом обучения в школе, дидакты и методисты обратили внимание на большое разнообразие видов деятельности учителя и его учеников на уроке. Эти виды деятельности и получили название **методы обучения**: учитель рассказывает новый материал — он ведет обучение методом рассказа; дети изучают материал по книге — метод работы с книгой; учитель в процессе рассказа показывает какой-либо предмет — метод демонстрации и т. д. Количество таких методов у различных авторов оказалось настолько велико, что даже названия одних и тех же методов были весьма разнообразны. Возникла острая необходимость упорядочить по какому-нибудь принципу это обширное множество методов обучения. Необходимым условием для этого было выявление существенных признаков, по которым можно было бы определить, достоин ли называться данный вид деятельности учителя и ученика методом обучения. Но и при определении сущности методов мнения педагогов разошлись. Одни понимали метод как совокупность приемов учебной работы, другие — как дорогу, по которой учитель ведет детей от незнания к знанию, третьи — как форму содержания обучения, четвертые — как способ деятельности учителя и ученика для решения общих целей.

Нетрудно заметить, что во всех этих методах есть определенная закономерность: они характеризуют познавательную деятельность, которую, с одной стороны, осуществляют учащиеся, а с другой — ор-

ганизует учитель. А ведь именно познавательная деятельность учащихся является главным условием усвоения ими изучаемого материала.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сказать, что с точки зрения дидактики **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.

Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения. Встает вопрос: что взять за основу классификации? В настоящее время нет единой точки зрения по этому вопросу. Много споров возникло и вокруг вопроса зависимости методов обучения от целей и содержания обучения, от возрастных особенностей учащихся, от субъективных особенностей учителя.

В последние годы все чаще делаются попытки подойти к методам обучения не только со стороны внешних форм и средств деятельности учащегося, но и выявить наиболее важные их признаки, связанные со спецификой отдельных видов содержания обучения и с закономерностями усвоения этого содержания. Ниже излагаются результаты именно такого подхода к исследованию методов обучения, но при этом сохраняется и используется все ценное,

что достигнуто на предшествующих этапах развития. В отношении любого из указанных традиционных методов можно сказать, что они сыграли важную роль в развитии российской школы.

В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций. 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. Для примера: показывать иллюстрации можно также через эпидиаскоп или кодоскоп. Привнесение новейших технических средств в учебный процесс (телевидения, видеоманитонов, компьютеров) расширяет возможности наглядных методов обучения. 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.

## **2. Классификация методов обучения**

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

В дидактике **методом обучения** называется способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования. Метод обучения устанавливает способы деятельности учителя и учеников, обеспечивающие эффективное усвоение изучаемого материала. Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения.

В настоящее время нет единой точки зрения по этому вопросу. В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций. Остановимся подробно на классификации методов по характеру познавательной деятельности учащихся и учеников. Перечислим и опишем их.

1. **Словесные методы** занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Несмотря на то, что многие педагоги выступают против применения данной группы методов, считают их устаревшими, нельзя их окончательно сбрасывать со счетов. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует вообра-

жение, память, чувства учащихся. Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

**2. Наглядные методы.** Под наглядными методами обучения понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения. Как отдельный вид наглядный метод обучения просто теряет смысл. Использование наглядных методов делает более доступным для понимания предлагаемый для изучения материал. Особенно важна и даже необходима наглядность при обучении в младших классах. Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций. И при этом второй метод является более предпочтительным, так как является более реальным и достоверным.

**3. Практические методы** обучения основаны на практической деятельности учащихся. Этими методами формируют практические умения и навыки. Важность практических методов трудно переоценить. Ведь именно на практических занятиях учащиеся осознают важность полученных ранее знаний, возможность их практического применения в повседневной жизни, в дальнейшей учебе. Также применение практических методов повышает мотивацию процесса обучения. Ведь школьнику всегда интересно самому попробовать свои силы в выполнении каких-либо учебных задач, проявить самостоятельность, изобретательность, инициативу. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы.

**Классификация методов обучения по характеру доминирующего над другими типа деятельности.**

**Метод** — это последовательность действий, предпринимаемых учителем и учеником в процессе обучения. В педагогике существует огромное множество разнообразных методов, некоторые из которых схожи, а некоторые кардинально отличаются. Поэтому для облегчения работы учителя необходимо систематизировать это множество. В дидактике существует ряд способов классифи-



кации методов обучения. 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 воспроизводит (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.

Решая любую проблему, человек актуализирует и мысленно воспроизводит уже известные ему знания. Вместе с тем и акт воспроизведения знаний при изменении его цели содержит элемент творчества в области построения логики изложения. Выделенные и охарактеризованные методы позволяют оценить ход урока, всей логики учебного процесса с точки зрения охвата ими всех видов деятельности. Так, если учитель произвел опрос по прежде изученным материалам, рассказал новый, дал упражнения, а затем предъявил творческую задачу, то тем самым он последовательно применил методы: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, исследовательский. Если он поставил проблему и провел по ней эвристическую беседу, показал кинофильм, а затем по ней дал творческую работу, то применил частично-поис-

ковый, объяснительно-иллюстративный и исследовательский методы.

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, однообразие 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 окружающий 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 учащиеся 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.

В настоящее время ко всем методам обучения предъявляются два обязательных требования: они должны способствовать активности учащихся в учебном процессе и обеспечивать глубокое понимание ими изучаемого материала. Оба требования тесно связаны: школьники не могут быть активными на уроке, если не понимают изучаемого материала, но они не смогут принять его без активного включения в учебный процесс. Эти требования играют важную роль не только в обучении, но и в воспитании, и в развитии познавательных способностей учащихся. Выбор методов и способов реализации в большей степени определяется целями урока. При выборе целесообразно учитывать, посредством каких органов чувств учащиеся будут воспринимать изучаемый материал. То есть необходимо знать физические особенности развития органов чувств у детей в зависимости от возраста и использовать методы, воздействующие именно на те чувства, которые наиболее развиты. Например, известно, что младшие школьники больше воспринимают информацию, если она является максимально наглядной.

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 № 12. Формы организации процесса обучения

---

---

### *1. 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, потреб-

ность 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.

Учебная работа в России проводится в рамках общественного воспитания внутри школы, на промышленных предприятиях; используется и самостоятельная работа учащихся дома. Внутри школы учебные занятия организуются по-разному в специальном кабинете и лаборатории, в мастерских и на пришкольном участке, в кружке и при других внеклассных мероприятиях и формах.



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 организационных формах реализуются содержание учебной работы, дидактические задачи и методы обучения. В зависимости от поставленных задач, характера работы, подготовленности учащихся элементы учебного процесса по-разному распределяются между отдельными организационными формами. Ознакомление с новым материалом обычно производится на занятии в школе, но иногда переносится и на дом; лабораторные работы проводятся в специальном кабинете, который оснащен всем необходимым оборудованием, но эти же занятия могут выполняться и в лаборатории предприятия, где учащиеся непосредственно включаются в сам трудовой процесс. А вот зачеты принимаются на уроке или на специальных занятиях. То есть, таким образом, отдельные формы обучения связаны между собой. А какую выбрать форму обучения — это зависит от содержания и методов обучения по данной теме. Если необходимо обеспечить наблюдение за явлениями или процессами окружающей действительности в естественной для них обстановке, проводится экскурсия. Если учащиеся овладевают трудовыми навыками, организуются практические занятия.

В начальной и средней школе особое значение придается политехническому образованию, осуществляемому, прежде всего, в процессе теоретического образования учащихся — усвоения ими основ наук. Особое место в учебной работе занимает **труд**. Здесь используется форма трудового политехнического образования. Плюс к этому школа обеспечивает дополнительную работу как с отстающими учащимися, так и с теми, кто проявляет особый интерес и склонности к той или иной области знаний, используются для этого и внеклассные формы образования.

В процессе **теоретического обучения** используются уроки, экскурсии, семинары, домашние занятия, экзамены, в системе **тру-**

**дового 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.

Урок в школе не исчерпывается вооружением учащихся знаниями, а включает в себя воспитание самостоятельности, пытливости и творческого отношения к овладению знаниями, умениями и навыками. Приобретаемые знания не могут оставаться «на поверхности», они должны становиться внутренним содержанием учащегося, к которому они постоянно обращаются в своей жизни и деятельности. Те знания являются прочными, которые были приобретены в процессе упорного труда, и школа обязана развивать в человеке активность и самостоятельность, а также вооружить учащихся методами самостоятельной работы. Ведь образование не заканчивается школой, а продолжается и после ее окончания.

Организация урока зависит от характера образования на отдельных ступенях обучения. С переходом от одной возрастной ступени обучения к другой меняется характер деятельности учащихся: повышается самостоятельность в овладении знаниями; более самостоятельными становятся суждения учащихся.

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.

Например, **И. Н. Казанцев** в своей монографии «**Урок в советской школе**» классифицирует уроки по **трем основным принципам**.

1. По содержанию (т. е., например, уроки математики делятся по своему содержанию на уроки арифметики, алгебры, геометрии).

2. Дидактическим целям (здесь имеются в виду конкретные учебные задачи, т. е. введение учащихся в круг новых знаний, выработка умений и навыков, применений знаний на практике). В связи с этим **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.

3. Способам проведения (это лекции, беседы, уроки-экскурсии и т. д.).

По-другому классифицирует уроки **С. В. Иванов**, который исходит из особенностей процесса обучения, его составных частей. Основными **типами урока С. В. Иванов** считает:

- 1) вводный;
- 2) урок первичного ознакомления с материалом;
- 3) усвоения новых знаний;

- 4) применения полученных знаний на практике;
- 5) урок навыков;
- 6) закрепления, повторения и обобщения;
- 7) контрольный;
- 8) смешанный, или комбинированный.

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.

## ***2. Проблемное обучение***

В ходе **проблемного обучения** преподаватель широко применяет словесные, наглядные и практические методы обучения. При проблемном обучении изложение осуществляется посредством проблемного рассказа, проблемной лекции, творческого проблемного задания, неожиданного вопроса, предложенного действия.

Суть проблемного изложения заключается в следующем: учитель ставит задачу, которую сам же решает, но при этом показывает путь решения в его истинных и доступных учащимся противоречиях, высказывает ход мысли при движении по пути решения. Назначение этого метода в том, что учитель показывает образцы научного познания, научного решения проблем, а учащиеся контролируют убедительность этого продвижения, мысленно следят за логикой, таким манером усваивая этапы решения целостных проблем.

Проблемное изложение может опираться на материалы из истории науки или на путь доказательного раскрытия способа решения поставленной проблемы. Разумеется, с большим успехом проблемное обучение используется учителями-предметниками гуманитарных дисциплин. Сложность использования проблемного метода заключается в том, что обязателен и необходим высокий профессионализм педагога.

Непосредственный **результат проблемного обучения** — усвоение способа и логики решения данной проблемы или даже группы проблем, но еще без умения их применять самостоятельно. В проблемном обучении часто используется проблемно-поисковая, или эвристическая беседа. По ходу этой беседы перед учащимися ставится ряд логически связанных вопросов, при ответах на которые учащиеся должны высказывать свои предположения и пытаться доказать правоту своих слов, таким образом, проявляя самостоятельность в освоении знаний.

Наглядные пособия приобретают несколько другое назначение при проблемном обучении. Они используются не для облегчения запоминания нового материала, а для постановки учебных задач и создания каких-либо проблемных ситуаций на уроке. Примером могут служить пособия, в которых изображаются серии рисунков, с помощью которых и ставится учебная проблема. Она, в свою очередь, требует достаточно длительных самостоятельных размышлений, анализа и сопоставления.

Упражнения проблемно-поискового характера применяются в том случае, когда ученики могут самостоятельно выполнять какие-либо конкретные виды умственной и практической работы. Это способствует наиболее успешному постижению материала.

Правомерность этого метода состоит в том, что истинность знаний, как и эффективность способов деятельности, которые предписывают учащимся, надо не только утверждать и иллюстрировать, но доказывать с целью приобщения учащихся к определенным способам поиска знаний, с целью формирования абсолютной убежденности в истинности сообщаемых знаний. В целом проблемный вид обучения применяется не только для усвоения нового учебного материала, но и служит важнейшим средством развития навыков творческой учебно-познавательной деятельности.

### ***3. Модульная технология обучения***

**Модульная технология обучения** — одна из самых молодых альтернативных технологий, которая в последнее время получает широкое 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.

#### **4. 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, кор-



ректируя 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.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 13. Успеваемость и методы ее оценки

---

---

**Учет успеваемости** — неотъемлемая сторона процесса школьного обучения. Учитель обучает и вместе с тем учитывает, как ученики воспринимают изучаемое, овладевают умениями применять знания, как осмысливают, запоминают, переживают процесс овладения ими. Оценка успехов ориентирует учащихся как относительно уровня их достижений в учебной деятельности, так и в развитии необходимых для достижения высокой успеваемости нравственно-волевых качеств.

Оценка знаний, умений и навыков должна быть объективно правильной, т. е. соответствовать истинному уровню успеваемости учащихся. Такой учет позволяет управлять процессом усвоения знаний, умений, навыков, т. е. умственными и практическими действиями, их последовательностью, вносит в деятельность учителя и учащихся необходимые коррективы и служит средством совершенствования процесса обучения, повышения его эффективности, преодоления второгодничества. Осуществляя обучение, учитель не только сам дает определенную информацию учащимся или организует получение ее ими из других источников, но заботится также о том, как учащиеся выполняют заданную работу, каково качество получаемых ими знаний и умений.

Значение непрерывности учета успеваемости особенно велико в работе с детьми младшего возраста, когда только еще начинается процесс овладения приемами умственной деятельности и навыками самостоятельной работы. На последующих ступенях учет продолжает сохранять свое значение, тем более, если ученики работают над трудным и сложным материалом. Специфика учета знаний в школе состоит в том, что он имеет здесь обучающее и воспитательное значение. Обдумывая показатели учета, учитель и его ученики решают вопрос о том, какой по форме и по содержанию должна быть их последующая работа, и на что необходимо направить основные их усилия.

Проверяя усвоение материала школьниками, учитель заботится о прочности его запоминания, о развитии памяти, воспитании у них привычки к работе. Учет успеваемости, следовательно, стимулирует познавательную деятельность учащихся. Учет помогает ученикам заставить себя выполнять определенные действия, что способствует тем самым воспитанию воли.

В педагогике существует мнение, что желание получить высокие баллы обязательно порождает погоню лишь а отметками и безразличие к самим знаниям. Это имеет место лишь при неправильной постановке учета успеваемости, в условиях преувеличенного внимания к оценкам со стороны родителей, учителей, когда оценки используются в качестве приманки или угрозы для ученика. Если же оценка будет естественным следствием нормально протекающего процесса обучения, учет успеваемости не может вызвать такого неправильного к нему отношения детей.

Учет успеваемости организует также и работу учителя. По мере совершенствования методов и форм обучения отметки все более становились показателями педагогического мастерства учителя и стали играть все большую роль в повышении учителем качества своей работы.

В результате, при правильном проведении процесса учета успеваемости, учитель наиболее правильно оценивает успехи учащихся, создает у них стремление к совершенствованию знаний, способствует их умственному и нравственному развитию.

### ***1. Виды учета успеваемости учащихся***

**Текущий учет** — это вид учета, который обеспечивает своевременное усвоение и закрепление учебного материала на каждом этапе обучения. Переход к следующему этапу осуществляется при условии, если будет выполнено предыдущее задание. Учитель непрерывно ведет учет результатов, опираясь на регулярные текущие свои наблюдения за работой учащихся. Текущий учет способствует успешному решению задач правильного, основательного и своевременного усвоения знаний, развития познавательных способностей учащихся.

Текущий учет успеваемости учащихся включает наблюдение учителя за очередной их учебной работой и проверку им качества

знаний, умений и навыков, которыми учащиеся овладевают на определенном этапе обучения. При проверке материала в порядке текущего повседневного учета проверяются в основном знания, которые связаны с изучением нового материала. В текущем учете осуществляется также проверка тех знаний и умений, на которые приходится часто опираться в дальнейшей учебной работе. Этот вид учета призван предупреждать забывание знаний, умений, регулирует учебную работу детей и учителя, вовремя помогает выявить пробелы в знаниях учащихся и работе учителя и устранить их.

**Тематический учет.** Закончив изучение всей темы, учитель еще не один раз возвращается к ней в дальнейшем, при изучении других, так как ранее усвоенные знания нередко органически включаются в новый материал как его составная часть.

Для этого вида учета особенно значимы повторительно-обобщающие тематические уроки. Закрепление знаний проводится все время, пока изучается тема, но здесь оно имеет итоговое значение: учащиеся обобщают тему в целом, уясняют ее структуру, систематизируют усвоение, устанавливают новые связи между знаниями, прослеживают развитие явлений, понятий, идей. Контрольные функции на таких уроках не приходится считать преобладающими, однако по некоторым темам в заключение целесообразно проводить и итоговую проверку (письменные и практические работы), и оценку знаний. В старших классах существует и еще одна форма учета успеваемости — это **зачет**. Зачеты предполагают самостоятельное развитие знаний и умений, т. е. сами учащиеся планируют и организуют свой процесс обучения. Но здесь есть и отрицательные стороны. Если в процессе обучения отсутствует текущий учет успеваемости, то часть учащихся прекращает вести систематическую самостоятельную работу, а предпочитает наспех готовиться к зачетам и экзаменам, что отрицательно сказывается на глубине и прочности знаний.

**Периодический учет.** Это учет знаний, проводимый за определенный период учебного года — по четвертям и за полугодие. При правильно поставленном текущем и тематическом учете четвертные баллы можно выводить и без специальной проверки. Но когда уровень подготовки какой-то части учащихся к моменту выведения

итогового балла вызывает у учителя сомнения, необходима специальная проверка знаний только этих учащихся.

**Заключительный учет.** Этот вид учета проводится в ходе итогового повторения в конце учебного года. То есть это воспроизведение самых важных вопросов курса, самый сжатый обзор пройденных тем, разделов учебного материала, осмысление и углубление усвоенных знаний на более высоком уровне.

**Методы проверки знаний, умений и навыков** — это когда учитель имеет все основания требовать от учащихся отчета в освоении изучаемого материала и оценивать уровень усвоенного у каждого ученика.

Различают несколько проверок знаний: устная, письменная и практическая.

**Устная проверка.** Еще не так давно в школе преобладающим методом проверки знаний был индивидуальный опрос, занимавший до 40% времени на каждом уроке. Использование индивидуального опроса как универсального метода снижает обучающее и воспитательное значение урока, и здесь центр тяжести овладения знаниями переносится на домашнюю работу учащихся, так как индивидуальный опрос предполагает полные ответы учащихся в форме связного изложения вопроса на эту тему, для подготовки которых требуется много времени. На уроке происходит следующая ситуация: на заслушивание ответов немногих учащихся в классе требуется очень много времени, нередко при этом снижается познавательная активность большинства учащихся. Но совсем отказываться от индивидуального опроса не стоит, так как такой опрос является важным средством развития устной речи, памяти, мышления. А если правильно организовать такой опрос и обеспечить активность всех учащихся, то результат будет положительный — слушая ответ товарища, другие критически его осмысливают, повторяя, углубляют знания.

Следовательно, пассивность учеников при индивидуальном опросе — результат несовершенной методики его проведения.

Кроме индивидуального опроса, устная проверка осуществляется в форме беседы учителя с классом. В этом случае на вопросы учителя требуются краткие ответы, благодаря чему в беседе участвуют значительное число учащихся и даже весь класс. Эту

форму устной проверки можно назвать **фрагментарной**, так как здесь ответы являются как бы отрывочными, неполными, частичными. Когда такой опрос сосредоточивается в специально отведенное время и охватывает всех учащихся класса, он называется фронтальным: при устном счете, проверке знаний хронологических дат, географической номенклатуры, грамматических форм, различных определений, правил, формул, к которым часто приходится обращаться.

**Письменная проверка.** Главное назначение письменной (и графической) проверки — это выявление степени овладения учащимися умениями и навыками по данному предмету. Также она позволяет судить и о качестве знаний — их правильности, точности, осознанности, об умении применять знания на практике, дает возможность в короткий период одновременно проверить всех учащихся класса. К письменным и графическим работам относятся контрольные диктанты, изложения, сочинения, решение примеров и задач, выполнение рисунков, схем, чертежей и т. д. Главное назначение таких работ — это проверка и развитие письменной речи учащихся, умения связно, последовательно, логически стройно излагать на бумаге свои мысли.

В целях проверки знаний учащихся используются и краткие письменные, и графические работы, на которые отводится 10—15 минут.

**Практическая проверка.** Здесь проверяется умение учащихся применять теоретические знания на практике. Проверочные задания практического характера — это задания, требующие проведения опыта, измерения, трудовых операций.

Оценка результатов деятельности играет большую роль в различных сферах общественной и личной жизни людей.

В современной школе принята цифровая пятибалльная система оценки знаний учащихся, способствующая дифференцированному учету достижений учеников в учебной работе и облегчающая им восприятие значимости оценки. Уже в первой четверти первоклашки понимают, какому уровню успеваемости соответствуют баллы «5» и «3».

Прямые **объекты оценки успеваемости** — это знания, умения и навыки учащихся, их полнота, правильность, точность, проч-

ность, связь с жизнью, умение применять их на практике, а также устная, письменная, графическая, практическая формы их выражения.

В отношении формы выражения знаний учитывается логическая последовательность, грамматическая и стилистическая грамотность, богатство и выразительность речи. В отношении различных умений и навыков учитывается их правильность, точность, тщательность выполнения.

Успех и знания каждого учащегося должны оцениваться правильно и справедливо. Неправильные оценки расхолаживают, демобилизуют детей. Правильная оценка исключает как занижение, так и завышение требований. Учитель может требовать только то, чему ученики уже могли научиться. Следовательно, ставить надо только такие баллы, которые соответствуют действительному уровню успеваемости учащихся. Значит, если отличник ответил только удовлетворительно, то и балл за такой ответ надо ему поставить только «3»; если средний ученик неожиданно для учителя отвечал хорошо, то ему надо обязательно поставить «4». Хотя встречаются такие ученики, которые стараются изо всех сил, но успехи у них невелики. Тут необходимо какое-то время воздержаться от выставления им отрицательных баллов. Если таким ученикам оказывается помощь, то у них все-таки есть перспектива получения положительных отметок, что и побуждает к большей трудоспособности в отличие от «двойки». Поэтому политика оценки должна состоять не в том, чтобы не допускать ученика до более высоких баллов, а наоборот, искать возможности перехода его на более высокий уровень показателей успеваемости.

С конца 50-х гг. XX в. широкое распространение получили так называемые **поурочные баллы**. Они выставляются по результатам всех видов деятельности, имевшей место на уроке, и дают возможность определить уровень успеваемости учащихся. Порой краткий ответ с места, небольшое комментирование, маленькое письменное упражнение могут дать ясное представление о качестве знаний ученика. Поурочные баллы выставляются иногда пяти—шести ученикам в конце урока. Во многих случаях это повышает познавательную активность у учащихся.

Итоговые отметки за четверть, полугодие, за учебный год выносятся в соответствии с фактическим уровнем знаний, сложившимся к моменту выставления балла. Например, если ученик первого класса читал в первом полугодии на «3», в третьей четверти — на «4» и в четвертой — на «5», то ему за год по чтению выставляется балл «5», так как к концу учебного года он стал читать на «пять». Тот же принцип используется при выведении итоговых баллов за четверть, полугодие и за год по всем предметам.

На основании оценок решается вопрос о переводе учащихся в следующий класс.

## **2. Причины неуспеваемости**

**Неуспеваемостью** считается низкий уровень знаний учащихся по сравнению с общепринятыми стандартами. Чтобы квалифицированно решать проблему неуспеваемости, надо знать обстоятельства, порождающие успеваемость и неуспеваемость. Причины неуспеваемости могут быть разными. В некоторых случаях виновниками являются сами учителя. Учитель считает, что ученик невнимателен на уроке, что он лодырь, неспособный. Но часто под этим скрывается недостаточно подготовленная работа учителя, который не смог заинтересовать ученика, развить его индивидуальные способности, приобщить к работе на уроке.

Если с самых младших классов ученик потерял интерес к учебе и ходит в школу просто потому, что «так делают все», то в связи с любыми неудачами у него укрепляется некоторая предубежденность против учения. Поэтому для учителя очень важно внушить ученикам, что неудачи должны не расстраивать их, а учить, закалять волю. Учителю необходимо постоянно мотивировать необходимость обучения на каждом его этапе. Второй причиной неуспеваемости школьника может быть семья. Ведь обучение не ограничено работой к классу. С ребенком, особенно на начальном этапе обучения, нужно непрерывно работать, помогать ему постигать знания. А если с самого начала «забросить» ребенка, трудно ожидать от него больших успехов в дальнейшем учении.

Нередко сами родители убеждают детей, что **учеба** — это далеко не самая важная в жизни вещь, и что раньше люди получали всего пятилетнее образование и при этом добивались успеха в жизни.



Третьим источником неуспеваемости является свободное **детское общество** — группа ближайших друзей и товарищей, с которыми он проводит свободное (и не всегда только свободное) время. Если окружающая ученика компания негативно относится к учению, если успех в учебе не является престижным в школьном (или не школьном) коллективе, учащийся не будет стремиться к успеху в учебе. Четвертым источником неуспеваемости школьника может оказаться он сам. То есть если механически, непосредственно выводить успеваемость из школьных, семейных, товарищеских влияний, это будет означать, что ребенок просто пассивный, безвольный продукт внешних обстоятельств. На самом же деле, это весьма активно и избирательно воспринимающее всякие влияния существо. Следовательно, в неуспеваемости школьника, особенно старших классов, где люди уже достаточно самостоятельны, виноват не столько кто-то, сколько он сам.

Но иногда неуспеваемость школьника появляется по независящим от ученика причинам — ученик длительное время непреднамеренно пропускает занятия, например, из-за серьезной или хронической болезни. В этом случае учитель должен более благосклонно относиться к ученику, постараться избежать наличия пробелов в знаниях учащихся, не превратить его временную неуспеваемость в постоянную. Также, если учащийся не ставит перед собой более высокой цели (поступление в вуз), не он считает обязательным стараться при обучении.

### ***3. Типы неуспевающих школьников, их психологические характеристики***

Несмотря на прогрессивнее развитие педагогических и психологических наук, проблема борьбы с отстающими учениками не утратила своей актуальности и в настоящее время. В любом учебном коллективе можно найти учеников, не успевающих в учении по тем или иным причинам. Но для устранения и предотвращения неуспеваемости необходимо знать не только ее причины. В глазах учителей все неуспевающие ученики абсолютно одинаковы.

Из-за того, что в условиях существующей классно-урочной системы учитель не в состоянии осуществить индивидуальный

и дифференцированные подходы к обучению, следовательно, педагог не в состоянии определить истинные причины, по которым школьник не справляется с поставленными учебными задачами. По мнению психолога *Н. И. Мурачковского*, можно условно выделить определенные типы неуспевающих учеников. В основу **классификации** он положил два признака: первый характеризует особенности мыслительной деятельности школьника, второй — направленность личности, ее отношение к учению. В результате рассмотрения этих аспектов получилась следующая типология.

**Первый тип неуспевающих** — ученики, низкое качество мыслительной деятельности которых сочетается с положительным отношением к учебе.

**Второй тип** — школьники, в которых высокое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учебе.

**К третьему типу** неуспевающих относятся дети, в которых низкое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учебе.

Если учитель ознакомлен с подобной типологией и может самостоятельно определить, к какому именно типу неуспевающих относятся его ученики, он может оказать помощь каждой из групп неуспевающих учеников, применяя индивидуальный подход к каждой из них. Одна из наиболее распространенных **мер преодоления неуспеваемости** — это организация дополнительных занятий с отстающими во внеурочное время. Причем используется она для всех учеников независимо от того, какая именно причина вызвала их отставание. Так что нередко учитель оставляет после уроков учеников из первой и второй вышеперечисленных групп, предложив им выполнять одинаковые задания.

Дополнительное занятие с учащимися из второй группы в какой-то степени оправдано, поскольку дома они к урокам не готовятся. Но как же тогда быть с учениками из первой группы? Они всегда добросовестно относятся к выполнению домашнего задания и нуждаются в другом виде коррекционной работы. А если учитель будет подробно разбирать задания с первой группой, вторая, которая обладает большими способностями, потеряет к этим занятиям интерес. А организация дополнительных занятий с третьей

группой после окончания уроков может не только не принести положительных результатов, но и наоборот — ослабить и без того ослабленный организм ребенка, ведь процесс учения дается ему с трудом. Таким образом, увеличение нагрузки может не только не помочь в решении проблем, но и принести новые. Поэтому учитель должен дифференцировать помощь учащимся в зависимости от причин, вызвавших неуспеваемость.

#### ***4. Пути предупреждения и устранения неуспеваемости***

**Проблема неуспеваемости** всегда волновала всех учителей. Ведущие педагоги и психологи пытаются найти способы борьбы с неуспеваемостью. Для того чтобы эта борьба была эффективной, учителю просто необходимо знать причины неуспеваемости учеников. При этом усложнить сложившуюся ситуацию может то, что неуспеваемость вызвана не одной, а целым рядом причин. В этом случае решение одной проблемы не даст положительного результата в целом. Нужно использовать целый комплекс мер. Причем важно также учитывать индивидуальные особенности каждого отстающего школьника, т. е. к какому типу отстающих относится каждый из них. Именно сочетание этих знаний позволит учителю повысить успеваемость класса в целом и каждого ученика в отдельности. Определив тип отстающего ученика, выяснив до конца все причины, по которым произошло данное отставание, учитель должен разработать специальную программу исправления неуспеваемости. Она должна включать в себя как дополнительные занятия с учителем в классе, так и самоподготовку неуспевающего. Причем самоподготовка должна включать в себя не только самостоятельную работу ученика, но и работу с помощью родителей и более сильных одноклассников. **В программе** надо учесть:

- 1) общий объем материала, который предстоит отработать;
- 2) характер отобранного материала — легкий или трудный, описательный или аналитический, какое отношение он имеет к ныне проходимому материалу;
- 3) объем и степень трудности этого текущего материала;

- 4) нагрузку по другим предметам;
- 5) состояние здоровья ученика;
- 6) его отношение к учению, степень личностной организованности, умение самостоятельно работать;
- 7) семейно-бытовые условия; возможную помощь со стороны учителя, семьи, товарищей;
- 8) срок, в течение которого ученик должен выполнить разработанную программу.

Соответственно в программе учебный материал необходимо разбить на порции с указанием, в какие сроки должна быть отработана каждая порция. Также программа должна содержать указания не только по тому, что надо отработать и в какие сроки, но и как рационально работать, имея в виду большой объем материала, ограниченность сроков и (в случае отставания по болезни) не вполне еще восстановившееся здоровье ученика. К тому же необходимо, чтобы программа была на руках у ученика. Это очень важно и по деловым соображениям — ученик получает руководство к работе, и по психологическим — он ясно видит перспективу успешного окончания своего нелегкого труда, сначала дальнюю, а затем все более приближающуюся, а это мобилизует и придает силы. И, конечно же, учитель должен систематически контролировать процесс выполнения программы. Однако педагогическая практика показывает, что наиболее результативным способом борьбы с неуспеваемостью является не исправление, а предотвращение ее. Если учитель знает причины, которые могут вызвать неуспеваемость в классе, это поможет ему устранить некоторые из них уже при подготовке к уроку. Предупредить отставание учеников несравнимо проще, чем бороться потом с пробелами в их знаниях.

### ***5. Показатели качества процесса обучения и дидактические направления его совершенствования***

Основными показателями качества процесса обучения являются **оценки и отметки**. Под **оценкой** понимают характеристику ценности, уровня или значения каких-либо объектов или процессов. **Оценить** — это значит установить уровень, степень или качество чего-либо. Оценка основывается на данных информации, имею-

шейся в наличии, и результатах проведенного контроля. Понятия «оценки» и «отметки» достаточно близки, но не идентичны. **Оценка** — понятие более широкое и более емкое, так как оно выражает качественное состояние подготовленности ученика, в то время как отметка дает лишь условную количественную его характеристику. **Отметка** — это результат оценочного рассуждения, выраженная баллом. Оценка знаний как показатель качества обучения является одним из самых спорных и дискуссионных во всей проблеме учета знаний. Данный вопрос вызывает в практике работы учителей-предметников много затруднений, хотя и является сильным стимулирующим средством для учащихся и имеет большое воспитательное значение при условии, если она имеет правильное применение в условиях педагогического процесса. В действительности оценка в образовательной системе должна характеризовать только знания учеников. Она не должна представляться наградой или средством наказания. В связи с выставлением оценки поощрением или порицанием должны служить слова и указания учителя. Кроме того, оценки должны выставляться по возможности объективно. Неприемлемым считается как завышение оценок, так и чрезмерная строгость. Общие критерии при оценивании знаний учащихся содержатся в программах, устанавливающих объем знаний, умений и навыков, которыми должны обладать учащиеся по данному предмету в каждом конкретном классе. Нормативы оценок должны носить четко определенный характер, так как соотносятся с конкретными знаниями, умениями и навыками учащихся по предметам. При выставлении оценок за четверть важнейшую роль должно играть повседневное наблюдение учителя за учеником. Оценку нельзя выставлять как некое среднее арифметическое, учителем непременно должны учитываться следующие **требования** к знаниям учащихся:

- 1) самостоятельность мышления;
- 2) систематичность знаний;
- 3) активность;
- 4) степень раскрытия материала;
- 5) требовательность;
- 6) учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

При проведении школьных экзаменов учитель обычно задает серию вопросов, тем самым стараясь дать возможность сильному ученику показать свои знания, а также дополнительно проверить знания слабого ученика. В настоящее время, главным образом в начальных классах общеобразовательных школ, проводится обучение без отметок с развернутыми оценочными рассуждениями учителя и коллектива учащихся (по *Ш. А. Амонашвили*). Стремясь к предотвращению или устранению отрицательного психологического воздействия двойки на учащегося, некоторые учителя предоставляют школьнику, который получил двойку, возможность на любом следующем уроке поправить ее тщательно подготовленным ответом по материалу, за который ему была выставлена двойка (по *В. Ф. Шаталову*).

#### ***6. Основные характеристики качества знаний***

Качество знаний учащихся проверяется с помощью контроля обучения (проверка и оценка результатов обучения). В широком смысле **контроль** — это проверка чего-либо. В учебной деятельности контроль обеспечивает внешнюю обратную связь (контроль, выполняемый учителем) и внутреннюю обратную связь (самоконтроль учащегося). Планомерное осуществление контроля позволяет учителю привести в систему усвоенный школьниками за определенный период материал, выявить успехи в учении, пробелы и недостатки в знаниях, умениях и навыках у отдельных учащихся и у класса в целом. Контроль имеет важное образовательное и развивающее значение, способствуя всестороннему изучению школьниками учителем, расширению, углублению и совершенствованию знаний, умений и навыков, развитию познавательных интересов учащихся.

Каждый ученик, активно участвуя в процессе контроля, не только отвечает на вопросы учителя и выполняет его задания, но и осмысливает ответы своих товарищей, вносит в них коррективы, выполняет дополнительную работу над недостаточно усвоенным материалом.

Контроль характеризуется большим воспитательным значением, так как он повышает ответственность за выполняемую работу не

только учащихся, но и учителя, приучает школьников к систематическому труду и аккуратности в выполнении учебных заданий.

Существуют определенные **требования** к организации контроля за учебной деятельностью учащихся.

1. Индивидуальный характер контроля, требующий осуществления контроля за работой каждого ученика, за его личной учебной деятельностью, не допускающий подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива.

2. Систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности учащихся.

3. Разнообразие форм проведения, обеспечивающее выполнение обучающей, развивающей и воспитывающей функций контроля, повышение интереса учащихся к его проведению и результатам.

4. Всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся.

5. Объективность контроля, исключающая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы учителя, основанные на недостаточном изучении школьников или предвзятом отношении к некоторым из них.

6. Дифференцированный подход, учитывающий особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов.

7. Единство требований учителей, осуществляющих контроль за учебной работой учащихся в данном классе.

Следовательно, в процессе контроля педагог может составить определенную характеристику качества знаний каждого ученика и группы учеников. Это имеет свою **структуру**.

1. Ориентация ученика по данному предмету (умение продемонстрировать полученные знания).

2. Вычленение данного предмета из ряда других и взаимосвязь данного предмета с другими науками.

3. Умение найти применение полученным знаниям в повседневной жизни.

4. Умение сопоставить разные предметы друг с другом и со своим накопленным жизненным опытом (этот этап должен стать основополагающим, когда ученик заканчивает учебное заведение).

### ***7. Формирование готовности школьников к самообучению***

В зависимости от характера организации учебного процесса можно выделить **два основных типа деятельности учащихся**. **Первый** наблюдается на уроке, где ведущую роль играет учитель. **Второй тип** деятельности раскрывается в процессе самостоятельной работы на уроке или в домашних условиях. Этот тип деятельности называется **самообучением**. Дидакты выделяют необходимые и достаточные элементы, из которых складывается самообучение: **уяснение цели предстоящей работы** (здесь большую роль играет мотивирующая деятельность учителя), **планирование** хода ее выполнения; **подбор средств и способов** ее осуществления, **осуществление самоконтроля и саморегулирования деятельности; самоанализ результатов** учебной деятельности. **Самообучение** только на первый взгляд является «палочкой-выручалочкой» учителя, облегчающей его работу. На самом деле, для организации подобного рода работы, зачастую, учитель тратит больше усилий, чем при других видах работы со школьниками.

Для достаточной прочности, системности, качества знаний, приобретенных учащимися в результате самообучения, учителю необходимо создать ряд условий, обеспечивающих готовность учеников к самообразованию. Во-первых, получение новых знаний невозможно без наличия базовых, начальных знаний. Без такой основы невозможно понять сущность изучаемых позднее явлений. Во-вторых, необходимо как можно чаще на обычных уроках практиковать организацию самостоятельной работы школьников, направленную на решение разнообразных задач и упражнений с целью выработки навыков применения знаний; проведение самостоятельных наблюдений и опытов; нахождение ответов на вопросы учителя, требующих не механического воспроизведения знаний, а их творческого применения в нестандартных ситуациях; заданий, требующих самостоятельной работы со справочной ли-



тературой. В-третьих, учитель должен постоянно стимулировать самостоятельную познавательную деятельность учащихся, при необходимости оказывать помощь, формировать у них положительные мотивы к самообучению. Замечено, что чем более учитель учит своих учеников, и чем меньше предоставляется им возможностей самостоятельно приобретать знания, мыслить и действовать, тем менее энергичным и плодотворным становится процесс обучения. Умственное напряжение, преодоление затруднений развивают мышление учеников, повышают интерес к учению, создают у учащихся положительный эмоциональный настрой.

Искусство учителя заключается в том, чтобы, вооружая знаниями учащихся, последовательно подводить их ко все более усложняющимся задачам и в то же время готовить к выполнению этих задач. При этом необходимо учитывать возможности учащихся, их способности к самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков. Необходимо избегать даже малейшей вероятности «запугивания» учащихся самообучением. Переход к данному типу работы должен быть тщательно продуман, поэтапно спланирован и должным способом преподнесен.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 14. Характеристика авторских образовательных программ

---

---

### *1. Дидактические принципы К. Д. Ушинского*

Ушинский в своей дидактике дает для своего времени на высоком научном уровне разработанную систему построения процесса обучения в школе. В этой системе ведущее место занимает его учение о дидактических принципах.

Таковыми принципами *К. Д. Ушинский* считает:

- 1) своевременность;
- 2) постепенность;
- 3) ограниченность;
- 4) постоянство;
- 5) твердость усвоения;
- 6) ясность;
- 7) самостоятельность учащегося;
- 8) отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости;
- 9) нравственность;
- 10) полезность.

Анализ содержания каждого из них ясно показывает, что под «нравственностью» *К. Д. Ушинский* понимал воспитывающий характер обучения, под «полезностью» — связь обучения с жизнью, под «своевременностью» и «ограниченностью» — природосообразность в обучении, а под остальными «условиями» — то, что мы называем дидактическими принципами обучения.

Основными дидактическими принципами *К. Д. Ушинский* считал:

- 1) сознательность и активность учащихся в процессе обучения («ясность», «самостоятельность учащегося») — *К. Д. Ушинский* понимал, что психологическое содержание принципа сознательности делает процесс обучения активным, т. е. обеспечи-

вает активность каждого учащегося во всем процессе обучения; поэтому и сознательность, и активность не отделимы друг от друга: активность — это форма, в которой осуществляется сознательное обучение учащегося. Если обучение не сопровождается пониманием, осознанностью всего содержания обучения, весь процесс представляет собой лишь механическую зубрежку, муштру, и обучение делается пассивным;

2) наглядность в обучении — для К. Д. Ушинского наглядность является не каким-то «высшим» или «универсальным» принципом обучения, способным заменить даже учителя, как на это часто указывали представители так называемого «свободного воспитания», а одним из таких условий обучения, которое при руководстве учителя, наряду с другими условиями, обеспечивает получение учащимися твердых, полноценных знаний;

3) последовательность («постепенность», «отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости») — главной задачей этого принципа для Ушинского является построение всего процесса обучения на той основе, чтобы оно постепенно, в определенной последовательности вырабатывало у учащихся единую систему знаний и навыков;

4) прочность знаний и навыков («твердость усвоения») — большое значение для закрепления знаний и навыков имеют специальные упражнения.

При этом следует учесть, что К. Д. Ушинский, который всякое обучение рассматривал как единый процесс, указывал, что эти дидактические принципы самостоятельно, в чистом виде не могут существовать, и они в процессе обучения органически переплетаются друг с другом и обуславливают друг друга. Так, правильно использованный принцип наглядности в то же время является носителем и принципа сознательности и активности учащихся, и прочности усвоения знаний и т. д., и, наоборот, всякая сознательность в процессе обучения неминуемо приводит к активности учащихся, к прочным знаниям и т. д. Однако каждый принцип имеет свои особенности и свои закономерности, без учета которых правильно построить обучение невозможно.

## **2. Дидактический цикл процесса обучения Фролова**

Любая **деятельность** состоит из трех частей:

- 1) ориентировочно-мотивационной;
- 2) операционально-исполнительной;
- 3) рефлексивно-оценочной.

Отсутствие первой части превращает деятельность в хаотическое скопление отдельных действий без ясной и четкой цели, когда человек не видит личностного смысла в совершаемых действиях, не воспринимает их как значимые, важные, необходимые для себя. Отсутствие же третьей части также приводит к потере цели деятельности, поскольку у человека не сформирована при этом способность оценить свое поэтапное продвижение к желаемому результату, возможность его достижения, перспективы и последствия своего поведения в дальнейшем. Успешность деятельности, возможность ее корректировать, развитие своих творческих способностей и самосовершенствование в целом становятся весьма затруднительными при отсутствии или невысоком уровне сформированности рефлексии. Следовательно, учебная деятельность, как и любая другая, должна обязательно содержать все три указанных компонента, и **важнейшая задача образования** — научить учащихся строить свою деятельность как полноценную, разумную, в которой все три части сбалансированы, достаточно развернуты, осознаны и полностью осуществлены. При этом имеется в виду, что все действия, в том числе контроль и оценку, осуществляет сам обучаемый. Формирование учебной деятельности как способа активного добывания знаний является одним из направлений развития личности обучаемого.

**Специфика** этого способа заключается в последовательной и целенаправленной отработке активности самих учащихся (понимание учебной задачи, овладение способами активных преобразований объекта усвоения, овладение способами самоконтроля). На этой основе встает задача формирования все большей самостоятельности перехода обучаемых от выполнения одного компонента учебной деятельности к другим, т. е. формирования способов самоорганизации деятельности. Дидактика на современном этапе развития педагогической мысли считает, что основная задача педа-

гога в учебном процессе состоит в том, чтобы осуществлять управление активной и сознательной деятельностью учащихся в процессе обучения. **Дидактический цикл** в процессе обучения можно разделить на следующие компоненты:

- 1) планирование учебного процесса;
- 2) организация собственной работы и учебной деятельности учащихся;
- 3) стимулирование работы учеников;
- 4) контроль и регулирование учебного процесса;
- 5) анализ результатов работы.

Анализ проводимых уроков показывает, что их структура и методика во многом зависят от тех дидактических целей и задач, решаемых в процессе обучения, а также от тех средств, что имеются в распоряжении учителя. Педагоги в процессе обучения стремятся привить ученику определенный багаж культурных ценностей. Кроме того, процесс обучения непосредственно направлен на социализацию личности, но иногда обучение конфликтует с истинными интересами ученика.

**Образование** в наших понятиях — это часть процесса формирования личности.

---

---

## ЛЕКЦИЯ № 15. Учитель в процессе обучения

---

---

Педагогическая наука по отношению к учителю выступает одновременно в предписывающей и объяснительной функциях, кроме того, связывающим звеном между ними является работа на практике самого учителя. Успех воспитания и обучения напрямую зависит от эффективности работы тех, кто организует и управляет педагогическим процессом, — от учителей. В связи с этим все разделы педагогической деятельности призваны обслуживать учителя, наделяя его средствами для работы с учащимися. Но если учесть, что каждый педагог имеет дело с множеством различных ситуаций и объектов в их разнообразных сочетаниях, то его долг быть не просто последовательным исполнителем рекомендаций, но и своего рода творцом педагогического процесса. В настоящее время учитель не может работать, руководствуясь лишь собственным опытом и инициативой.

Существуют различные материалы, целью создания которых есть представление о том, как и чему нужно обучать, — учебные планы, программы, рекомендации для учителя, учебники и т. д.

Эти пособия, с одной стороны, являются прикладным результатом педагогической науки, с другой — они представляют собой проект учебно-воспитательной деятельности, разработанный на основе многих научных трудов и предназначенный для выполнения важнейших целей. Кроме того, значимым ориентиром в работе каждого учителя является наилучший опыт других педагогов. С точки зрения современной дидактики, основной задачей учителя в учебном процессе является осуществление управления сознательной и активной деятельностью учащихся. Примерами такого управления являются: планирование учебного процесса, организация собственной работы, организация учебной деятельности учеников, стимулирование и интенсификация работы учащихся, осуществление контроля и регулирования учебного процесса, анализ результатов проведенной работы.

## ***1. Планирование учебного процесса***

**Планирование учебного процесса** подразделяется на составление тематического и поурочного планов работы. Подобные планы регулярно публикуются в различных методических журналах. В поурочных планах учитель ставит задачи (познавательные, развивающие и воспитательные), а также основные вопросы, используемые при изучении нового материала, повторении и закреплении уже пройденного, помечает упражнения для практической деятельности на уроках, задания для домашней работы и методические материалы, которые используются на уроке.

**Общую организационную работу** учителя можно разделить на два этапа.

1. Подготовительный.
2. Исполнительный.

**Подготовительный этап** — подготовка наглядных дидактических пособий, раздаточных материалов, поиск и подбор необходимой справочной литературы, предварительная подготовка заданий и упражнений для проверки знаний учеников и формирование необходимых навыков, отбор и привлечение учащихся к учебной работе для проверки качества усвоения пройденного материала.

**Исполнительный этап** — непосредственно деятельность учителя на уроке и связанная с ней организация деятельности учащихся (как активной, так и пассивной).

**Планирование учебной работы.** Сущность планирования заключается в рациональном распределении во времени коллективного и индивидуального труда работников школы, необходимого для достижения поставленных целей. Оно призвано раскрывать содержание, функции и взаимодействие как отдельных школьных звеньев, так всей системы работы школы в целом и указать практические мероприятия, направленные на реализацию поставленных задач.

**Эффективность планирования** и реализация намеченных мероприятий зависят от соблюдения ряда условий, прежде всего, от умения анализировать итоги учебно-воспитательной работы школы за предыдущий учебный год. Здесь решающее значение имеет объективная оценка качества знаний учащихся, их воспитанности,

умений и навыков учебного труда и других видов деятельности, развития интеллектуальных сил и способностей школьников. Особого внимания требует анализ четвертных контрольных работ учащихся, итогов экзаменов, определение уровня знаний, умений и навыков, изучение материалов методических объединений, педагогических советов, производственных совещаний, а также изучение соотношения количественных показателей с качественными характеристиками учебно-воспитательного процесса и его результатов.

**Перспективное планирование деятельности школы** — это планирование на длительный период. Не менее важным условием эффективного планирования является четкое представление перспектив развития школы на год и ближайшие несколько лет, определение главных целей и основных задач деятельности коллектива, их реального преломления в масштабе района, города, области.

Развитие общешкольного коллектива немыслимо без определения многолетней перспективы труда, обоснования долгосрочных целей учебно-воспитательной деятельности, творческих поисков более эффективных ее форм и методов, установления устойчивых особенностей работы данной школы в ближайшие пять лет.

Пятилетним планом работы школы предусматриваются наиболее значимые показатели: движение контингента учащихся; переподготовка и повышение квалификации педагогического персонала; система педагогического просвещения родителей; перевод учащихся на режим продленного дня. Важное место занимает разработка мероприятий по укреплению учебно-материальной базы школы, улучшению условий быта, труда и отдыха учителей и учащихся.

Особое внимание обращается на создание учебно-материальной базы трудового обучения и организацию общественно полезного, производительного труда учащихся. Разрабатывая перспективные планы, необходимо учитывать последовательное усложнение содержания всей учебно-воспитательной работы и возрастные особенности школьников.



Сложность такого планирования заключается в том, что учебно-воспитательный процесс выходит за пределы класса, урока, получая свое логическое развитие в различных формах внеклассных и внешкольных занятий и в самостоятельной работе учащихся. Жизнь диктует необходимость целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка, конструирования единой, комплексной системы воспитательных воздействий школы, семьи и общественности.

**Главная же задача планирования** — это целенаправленность педагогического коллектива школы на повышение эффективности качества работы.

## ***2. Педагогическая диагностика***

**Во-первых**, прилагательное «педагогическая» характеризует следующие особенности данной диагностики. Педагогическая диагностика осуществляется для педагогических целей, т. е. она ориентирована на то, чтобы на основе анализа и интерпретации ее результатов получить новую информацию о том, как улучшить качество образования и развития личности ученика.

**Во-вторых**, она дает принципиально новую содержательную информацию о качестве педагогической работы самого учителя.

**В-третьих**, она осуществляется при помощи методов, которые органически вписываются в логику педагогической деятельности учителя.

**В-четвертых**, с помощью педагогической диагностики усиливаются контрольно-оценочные функции деятельности учителя.

**В-пятых**, даже некоторые традиционно применяемые средства и методы обучения и воспитания могут быть трансформированы в средства и методы педагогической диагностики.

В разных видах деятельности формируются индивидуальные особенности личности. Они наиболее ярко выступают в целях деятельности, в мотивах или побуждениях к деятельности (ради чего человек ставит себе выбранные цели), в способах, средствах и путях, которыми пользуются для достижения поставленной цели, и в том, как относится человек к своей деятельности.

Поэтому в формировании личности выделяется ее направленность. Она включает такие побуждения, как потребности и интересы.

Так, каждый учитель знает, что в обучении любому предмету есть такие задачи и задания, на основе выполнения которых удается диагностировать не только знания, умения, но и творческие способности, и другие личностные качества. Например, задача по физике: придумайте как можно больше способов для измерения ускорения автомобиля, обоснуйте ваши предложения — обладает исключительно большой диагностической силой. Некоторые учащиеся дают до десяти вариантов решения. И в зависимости от количества предлагаемых решений, оригинальности, доказательности можно на основе этого примера диагностировать и ранжировать уровень творческих способностей практически всех учеников.

Наряду с диагностическими методами, такими, как целенаправленные наблюдения учащихся, беседа типа интервью, в последние годы все более активно стало применяться педагогическое тестирование.

#### **Правила педагогической диагностики.**

1. Указать школу, класс, количество учащихся, предмет, ФИО учителя и того, кто проводил диагностику, тестирование.

2. Сформулировать цели и задачи диагностики, тестирования.

3. Определить форму регистрации и сбора первичных материалов диагностики, тестирования.

4. Обработать и представить результаты диагностики в форме схем, таблиц, диаграмм.

5. Проанализировать и дать интерпретацию полученных результатов, объяснить их смысл.

6. Дать общую оценку, сформулировать педагогические выводы и рекомендации.

7. Указать, где и как могут быть использованы результаты диагностики, тестирования (для учащихся, родителей, учителей, органов управления образованием).

Для педагогической диагностики и выявления резервных возможностей качества работы учителей могут быть применены различные методы: беседы типа интервью, тесты, систематические наблюдения.

### ***3. Индивидуальный подход в системе дидактических принципов***

Каждый ученик, помимо общих, имеет свои собственные индивидуальные свойства. Специфика познания, воли, чувств, свойств личности ученика может как положительно, так и отрицательно влиять на ход учения, а может и остаться нейтральной. К примеру, подвижный ученик может быть очень внимательным на уроке, значит, эта особенность его темперамента нейтральна по отношению к учебе.

Интерес к технике, конструированию, самостоятельному творчеству помогает ребенку успешно учиться. А врожденная неспособность к абстрактному мышлению тормозит процесс усвоения знаний.

Так возникает необходимость в дифференциации и индивидуализации обучения.

Дифференцированный подход позволяет максимально использовать индивидуальные особенности и способности каждого ученика в отдельности. Индивидуальный подход для отстающих и слабоуспевающих учеников позволяет привести их к уровню хорошо успевающих ребят. Для этого организуются дополнительные занятия, возможна индивидуальная или групповая организация на уроке.

Индивидуальный подход к хорошо успевающим ученикам позволяет более продуктивно использовать их способности и не допустить потери интереса в изучении предмета.

Для осуществления дифференцированного подхода в обучении педагог должен постоянно изучать индивидуальные особенности личности, условия, в которых проживает ребенок. Кроме того, необходимо четко определить, какие особенности темперамента оказывают положительное, отрицательное и нейтральное влияние на деятельность ученика и определить средства индивидуального подхода, с помощью которых возможна реализация обучения.

**Индивидуальный подход** является одним из видов организации работы учителем. Это вид работы, при котором учитываются ин-

дивидуальные особенности учеников с целью вовлечения их в процесс обучения. При индивидуальном подходе в процессе обучения учитываются **умственные способности учащихся, их психологические особенности, физическая выносливость.**

Индивидуальная форма организации учебной деятельности предусматривает непосредственную работу учителя с каждым учеником. Такая работа характеризуется высоким уровнем самостоятельности, соответствующей подготовкой учеников и т. п. Она проводится при программированном обучении. Учителю при индивидуальной работе с учащимися следует учитывать следующие положения: умственные и физические возможности учеников не одинаковы; ученик всегда индивидуален, своеобразен, и не существует универсальных приемов обучения; важно определить, на что способен каждый ученик в данный момент учебной деятельности, и как развивать имеющиеся способности; нельзя требовать от ученика невозможного; необходимо раскрыть все возможности каждого ученика, дать ему радость успеха в умственном труде; важно определить индивидуальную тропинку успеха в учении и умственном труде каждого ученика.

**Индивидуальная работа с учащимися** — трудоемкое, но, в конце концов, результативное занятие. Эта работа опирается на дифференцированный подход к учащимся. Прежде всего, необходимо выяснить индивидуальные особенности каждого ученика, и затем уже приступать к разработке различных вариантов индивидуальной работы на уроке. При этом обязательно должен учитываться уровень знаний, умений и навыков каждого учащегося. Для самостоятельной работы учащихся следует использовать карточки-задания, содержащие различные варианты, с тем, чтобы каждый ученик выполнял свое индивидуальное задание. Карточками-заданиями для практических заданий желательнее пользоваться почти каждый урок.

Для восполнения пробелов в знаниях учащихся и устранения фактических ошибок весьма эффективно использовать разнообразные приемы самоконтроля, алгоритмические и программированные упражнения, так как в них материал делится на логические этапы, дозы. В каждом варианте выделяются наиболее трудные вопросы, которые могут служить причиной ошибок, и наи-

более простые оставляются для самостоятельного решения, для выявления причин непонимания материала. В системе упражнений, переходя от работы под непосредственным руководством учителя к частичной и далее к полностью самостоятельной работе, учащиеся постепенно справляются с заданиями разной степени сложности. При этом трудность задания и степень самостоятельности его выполнения постепенно нарастают в зависимости от успехов выполнения предыдущего задания. Результаты этой кропотливой работы скажутся довольно быстро. Индивидуальный подход в обучении необходимо применять во всех классах, но, чем младше возраст учащихся, тем большее значение приобретает индивидуальное обучение.

В современных условиях обучения изучение индивидуальных особенностей детей и организация индивидуального подхода приобретают все большее значение. Современные условия жизни предоставляют большой выбор дополнительных средств, помимо школы, для выполнения задач всестороннего развития подрастающего поколения.

Большое познавательное значение имеют детские радиопередачи, детская литература, театр. Повышается культура и благосостояние семьи, что существенно влияет на уровень воспитанности детей. В одной семье ребенка приучают к самостоятельности, дисциплине. В другой — ребенок избалован, ничего не хочет делать самостоятельно. В третьей — ребенок может быть предоставлен самому себе, и в его воспитании многое зависит от той группы ребят, с которыми он дружит.

#### ***4. Педагогический такт и его роль в обучении***

Одна из особенностей педагогического труда заключается в том, что он должен беречь и хранить маленького человека. Эта специфическая особенность требует от учителя высокого педагогического мастерства и особого педагогического такта. В своей работе «Как воспитывать человека» *В. А. Сухомлинский*, обобщая опыт воспитательной работы с учащимися, пишет: «Труд учителя ни с чем не сравним и не сопоставим. Ткач уже через час видит плоды своих забот... Учителю же надо трудиться годы, чтобы увидеть

предмет своего творения... Каждую минуту, каждое мгновение учитель должен видеть каждого из тридцати или сорока своих учеников, знать, что он в это мгновение думает...»

В. А. Сухомлинский подчеркивал, что в школе не должно быть ни одного педагога, которого бы труд учителя тяготил: «... учителю надо обладать огромным талантом человеколюбия и безграничной любовью к своему труду и, прежде всего, к детям...»

Педагогический такт и мастерство обучения складываются из целого ряда компонентов, что включает в себя научные знания по педагогике и психологии, т. е. это, прежде всего, педагогические знания, профессиональные способности, педагогическая этика и педагогическая техника.

## ***5. Педагогическое мастерство***

**Педагогическое мастерство** — это владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, позволяющими учителю решать педагогические ситуации в соответствии с теми задачами, которые стоят перед учителем и школой в целом.

Основой педагогического такта является общая нравственная воспитанность учителя. **Педагогический такт** — это своеобразная реализация педагогической этики в отношении к учащимся. **Педагогический такт** — это такое нравственное поведение учителя, которое включает в себя высокую гуманность, чуткость к человеку, самообладание, выдержку, умение устанавливать доброжелательные отношения в любых ситуациях. Учитель, обладающий педагогическим тактом, умело регулирует свои отношения с учащимися, родителями, коллегами по труду. В педагогическом такте проявляется, прежде всего, глубокое уважение к человеку. Учитель имеет дело с формирующейся личностью школьника, и все его отношения с детьми должны строиться на принципе: как можно больше требовательности к человеку и как можно больше уважения к нему.

С педагогическим тактом связан целый ряд профессиональных умений. Это умения оценивать педагогическую ситуацию, учитывать особенности школьника, предвидеть возможный эффект, который вызывает педагогическое воздействие. Педагогический

такт является признаком высокого педагогического мастерства. Владение тактом требует большой и вдумчивой работы учителя над собой. Учитель должен научиться постоянно контролировать свои поступки, уметь взглядом, жестом показать свое отношение к поступкам учащихся. То есть педагогический такт предполагает и наличие у самого учителя чисто внешних навыков выражения своих чувств. Такая совокупность умений является составной частью педагогического мастерства и называется педагогической техникой.

Педагогическая техника позволяет учителю выбрать правильный тон в общении с учащимися и их родителями. Тон, стиль отношений с детьми, правильный выбор дикции, мимика, жестикация — все это включается в понятие педагогической техники.

---

---

## **ЛЕКЦИЯ № 16. Инновационные образовательные процессы**

---

---

### ***1. Инновационная политика***

В инновационной политике в области дидактики выделяются следующие направления:

- 1) прогноз, анализ и оценивание основных тенденций развития школы;
- 2) анализ содержания и преодоление важных разногласий и проблем в процессе функционирования образовательной системы школы;
- 3) создание системы дополнительного образования и образования повышенного уровня;
- 4) повышение уровня образовательной культуры педагогов в школах;
- 5) создание организационно-правовых актов и научно-методического обеспечения реализуемого в школе комплекса целевых программ развития;
- 6) создание и развитие социально-образовательного региона школы.

Инновационная учебно-воспитательная система предполагает следующие задачи:

- 1) формирование в сознании учащихся целостной и научно-обоснованной картины мира — на это должны быть направлены учебный процесс и внеклассная работа;
- 2) развитие у подрастающего поколения деятельного характера и творческого начала;
- 3) формирование гражданского самосознания, патриотизма, ответственности за судьбу Родины;
- 4) приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям;
- 5) формирование самосознания, педагогическая поддержка личностной самоорганизации учащегося.



Состояние инновационной деятельности в школе на данный момент можно пронаблюдать на следующих примерах: содержание образования, апробация учебников, технология обучения, методическое обеспечение, управление экспериментальными, творческими площадками. Основные критерии инновационной деятельности в системе образования:

- 1) свободный доступ учащихся к большим объемам информации, приобщение к культуре, творчеству;
- 2) сохранение физического, психического и нравственного здоровья детей;
- 3) способность системы образования включать в себя социальные программы, направленные на решение жизненных проблем учащихся;
- 4) способность инновационных преобразований адаптироваться к потребностям каждого ребенка, индивидуализировать обучение и воспитание, определять подход, обеспечивающий психологическую комфортность учащегося в образовательном процессе;
- 5) демократическое устройство совместного сосуществования учащихся и педагогов; способность школы обеспечивать уровень воспитанности, отвечающий требованиям общечеловеческой нравственности и достижениям учащихся, проявленным в культурном саморазвитии.

## ***2. Основные формы инновационной деятельности***

### **Основные формы инновационной деятельности.**

1. Индивидуальная экспериментальная и инновационная деятельность педагогов (индивидуальные отчеты).
2. Диагностические планы, отчеты.
3. Семинары, совещания кафедр, центров, советов (планы работы, отчеты).
4. Плановые консультации педагогов и работа разнообразных творческих групп.
5. Разработка новых локальных актов, научно-методического и управленческого обеспечения образовательной деятельности школы.

6. Научно-практические конференции, открытые семинары, курсы повышения квалификации и переподготовки педагогов и т. д.

Примеры инновации в дидактике и содержании образования школы: изучение гигиенических норм образовательного процесса в школе, оздоровительно-воспитательные программы в учебном году.

### ***3. Интенсификация процесса обучения***

С изменениями в обществе изменяются и приоритеты в системе образования. На смену жесткой централизации, монополизации и политизации образования приходят **тенденции к вариативности, индивидуальности**. Человек в данном рассмотрении является центром и целью образования с учетом его потребностей, интересов, ценностного отношения к уровню и качеству образования. В связи с активным проникновением новейших информационных технологий в сферу образования проблема интенсификации процесса обучения ставится как никогда остро. Это обусловлено увеличивающимся объемом информации, необходимостью ее обработать в ограниченный период времени, крайне жесткими требованиями, предъявляемыми к выпускникам школ. Интенсификация значит в энциклопедическом словаре как «усиление, увеличение напряженности, производительности, действенности». Разные авторы педагогических исследований предлагают различные трактовки понятия «интенсификация образования». **Ю. К. Бабанский** понимает интенсификацию как «повышение производительности труда учителя и ученика в каждую единицу времени». **С. И. Архангельский** определяет интенсификацию учебного процесса как «повышение качества обучения и одновременное снижение временных затрат». Цели интенсификации должны соответствовать следующим **требованиям**:

- 1) быть напряженными, ориентированными на максимум возможностей учеников и таким образом должны вызывать высокую активность;
- 2) быть достижимыми, реальными; завышенные цели приводят к «самоотключению» от решения поставленных задач;
- 3) осознанными, иначе они не становятся руководством к деятельности;

- 4) перспективными, конкретными, учитывающими реальные учебные возможности коллектива;
- 5) пластичными, меняющимися с изменением условий и возможностей для их достижения.

Цель интенсивного обучения состоит из конкретных задач.

**Образовательные задачи** — это формирование знаний и практических умений; **воспитательные** — формирование мировоззрения, нравственных, эстетических, физических и других качеств личности. Задачи развития включают развитие мышления, воли, эмоций, потребностей, способностей личности. Основными факторами интенсификации обучения являются следующие:

- 1) повышение целенаправленности обучения;
- 2) усиление мотивации учения;
- 3) повышение информативной емкости содержания образования;
- 4) применение активных методов и форм обучения;
- 5) ускорение темпа учебных действий;
- 6) развитие навыков учебного труда;
- 7) использование компьютерных и других технических средств.

К важнейшим принципам процесса **интенсивного обучения относятся:**

- 1) принцип мотивации;
- 2) принцип осознанности;
- 3) принцип программирования деятельности;
- 4) принцип оценки усвоения деятельности;
- 4) принцип самостоятельности в познании;
- 5) принцип активности.

**Х. Эбли** полагает, что для обучения требуется освобождение энергии и мотивации. Успех обучения определяется тремя важнейшими факторами: умственными способностями, его мотивацией относительно целей обучения, техникой обучения и работы (методикой обучения).

#### **4. Принципы конструирования процесса обучения**

Основной задачей дидактики является поиск различных вариантов схем учебного процесса с тем, чтобы прийти к наиболее

эффективному и теоретически обоснованному пути движения учеников от незнания к знанию. Решение этой задачи сводится к раскрытию принципов конструирования процесса обучения, выявлению составных частей — **звеньев учебного процесса** с их специфическими функциями. Заметим, что в каждом звене реализуются общие задачи обучения: усвоение знаний, развитие мышления и речи учащихся, воображения, памяти и т. д. В то же время каждое отдельное звено выполняет специфические функции. Для примера: на одном отрезке учебного процесса главная задача заключается в объяснении учителем, восприятии и понимании учащимися нового материала, на другом — анализ усвоения и оценка знаний учащихся. При правильной постановке проверки и оценки знаний все без исключения ученики, каждый из них мысленно воспроизводит необходимые знания, с допустимой критикой выслушивает ответ вызванного к доске, внимательно следит за выполнением опыта, сам в любой момент готов продолжить этот опыт. Из вышесказанного следует, что в каждом звене своеобразно сочетаются общие и специфические функции обучения.

**Звено** — отдельная составная часть процесса обучения, которая представляет собой виток спиралеобразного его движения. Каждое звено можно охарактеризовать особым видом познавательной деятельности учеников в соответствии с его специфическими функциями. Полноценные знания, умения и навыки, высокий уровень общего развития учащихся и их идейная направленность достигаются в работе тех учителей, которые в совершенстве овладели принципами конструирования учебного процесса и оперируют вариантами сочетания его звеньев. В целом учебный процесс оказывается бесплодным при неполноценности отдельного звена, но и правильное выполнение отдельных процессов, расположенных хаотично, не приносит положительного эффекта как в отношении усвоения знаний, так и общего развития учащихся. К звеньям учебного процесса относятся:

- 1) постановка проблемы и осознание познавательных задач;
- 2) восприятие предметов и явлений, формирование понятий, развитие наблюдательности, воображения и мышления учащихся;

- 3) закрепление и совершенствование знаний, привитие умений и навыков; применение знаний, умений и навыков;
- 4) анализ достижений учащихся, проверка и оценка их знаний и выявление уровня умственного развития.

Процесс обучения в той или иной предметной области характеризуется определенной последовательностью, закономерным переходом от одних фактов, понятий и законов к другим. Материал каждой отдельно взятой темы, усвоенный учащимися, призван приводить их к новым, более сложным темам. Цельность учебного процесса поддерживается единством ведущих идей науки, которые проявляются по мере изучения нового материала. Всякое преподавание ведется от созерцаемого к понимаемому, от конкретного к абстрактному, от явления к принципу или закону, от фактов к теории.

### ***5. Использование программированного обучения в школе***

В современной дидактике в зависимости от характера организации процесса обучения можно выделить следующие **виды обучения**: объяснительно-иллюстративное, проблемное и программированное обучение. Отличительные особенности этих методов заключаются в характере познавательной деятельности учащихся, организуемой и направленной учителем. **Программированное обучение** определяют как дидактическую систему, при которой учебный процесс осуществляется учителем по специально разработанной индивидуальной программе, содержащей запланированный учебный материал, разделенный на небольшие порции и предписания о порядке и характере действий каждого обучаемого и позволяющий осуществлять постоянный контроль за усвоением учебного материала. При программном обучении учитель сообщает первую часть материала и объясняет ее, ставит контрольный вопрос, сообщает вторую часть материала. Основные идеи программированного обучения не новы. Толчком к их развитию и объединению в систему стало некоторое несоответствие между состоя-

нием так называемых традиционных методов обучения и ростом объема знаний, подлежащих усвоению.

При всей эффективности индивидуального обучения, традиционные методы преподавания не сдают своих позиций (они выигрышны за счет своей массовости). В условиях классно-урочной системы учитель не имеет возможности полностью перейти на индивидуальное обучение, поэтому при построении урока он ориентируется на «среднего» ученика. Также не представляется возможности следить за поэтапным уровнем усвоения нового материала. Именно поэтому появилась необходимость создания нового метода, в котором материал дается не непрерывным потоком, а небольшими, логически связанными между собой дозами. Качество усвоения каждой такой дозы своевременно проверяется. То есть, говоря терминами кибернетики, метод программированного обучения обеспечивает устойчивую обратную связь в процессе обучения. То есть отличительной чертой программированного обучения является индивидуализация учебного процесса в условиях классно-урочной системы. Определяют программированное обучение как пооперационно контролируемое формирование знаний, умений и навыков.

Как и другие методы, программированное обучение, наряду с бесспорными достоинствами, имеет ряд недостатков. Подобный вид работы не является универсальным для каждого класса, поэтому требует разработки своего подхода к каждому учебному коллективу, тщательной поэтапной проработки всего хода урока, четкой и бесспорной логики изложения материала. А это, в свою очередь, требует затрат не только физической силы, но и времени.

Также положительные результаты при подобном виде работы достигаются при соответствующем оснащении учителя и учащихся техническими средствами обучения, что не всегда возможно реализовать. Введение в практику учителя новых информационных технологий (создание компьютерных классов, использование электронных учебников и обучающих программ) позволит учителю использовать программированное обучение в своей повседневной работе, что позволит перейти к более индивидуальной работе с учениками.

## ***6. Отбор материала для организации проблемных уроков, требования к нему***

Школьников следует приучать к применению своих знаний и умений, подготавливая их к деятельности в будущем. Учебная деятельность должна носить творческий характер, чему соответствует проблемное обучение. Мышление всегда начинается с проблемной ситуации. Проблемные ситуации отражают наличие тех или иных противоречий объективной реальности, проявляющихся, в частности, в научных и учебных процессах. С дидактической точки зрения **проблемная ситуация** — это проектируемое учителем средство и организуемая им форма учебной деятельности учащихся, вызывающая у них познавательное затруднение, преодоление которого становится мотивом творческого мышления. В психологическом плане **проблемная ситуация** — это осознанное затруднение, преодоление которого требует творческого поиска. Без осознания наличия затруднений не возникает потребности в поиске, а без необходимости поиска не развивается творческое мышление.

Предпосылки умения видеть и решать проблемы создаются всем процессом обучения, обеспечивающим усвоение достаточно широкого круга знаний и умений. Учащиеся должны научиться применять ранее усвоенные знания, умения и навыки в новых ситуациях, видеть проблемы в знакомой ситуации, видеть структуру объекта (условия задачи), усматривать новую функцию объекта, искать альтернативные решения, из известных способов решения комбинировать новые. Познавательные способности могут формироваться у школьников только в процессе решения проблемных задач на основе усвоенных знаний.

При изучении нового материала учитель должен выбрать, каким методом проблемного обучения он будет пользоваться. Здесь основным методом проблемного обучения является исследовательский метод. При использовании его в процессе обучения учитель включает проблемные задачи возрастающего уровня сложности, которые учащиеся должны решить самостоятельно. Эти задачи имеют самые разнообразные формы: текстовые задачи, исследо-

вательские задания на длительный срок, критический анализ художественных произведений, проведение эксперимента и т. д.

**Эвристический метод** — здесь сочетаются изложение учебного материала учителем и творческий поиск учащихся. Однако этот творческий поиск не относится к процессу решения учащимися проблемы в целом, а лишь к одному или к некоторым его этапам. Задача учителя здесь состоит в том, чтобы сообщить специально подобранные факты, а учащиеся должны сделать из них выводы.

Следующим методом проблемного обучения является проблемное изложение материала. От информационного изложения проблемное изложение отличается тем, что учитель подбирает и излагает научные проблемы, открытия не в их завершенном виде, а рассказывает процесс решения проблемы, историю открытия, сокращенно воспроизводит путь к доказательному познанию и открытию нового научного знания. Проблемное изложение предъявляет более высокие требования к знаниям учителя в соответствующей области науки. Он должен свободно владеть учебным материалом, знать, какими путями соответствующая наука пришла к истине.

В результате, если учитель правильно выбрал материал и метод проблемного обучения, то все это окажет на школьников сильное воспитательное воздействие.

### ***7. Развитие познавательной самостоятельности в проблемном обучении***

Независимо от того, где сообщающее преподавание находит свое применение — в начальной, средней или высшей школе, — в нем можно выделить характеристики, которые сопоставляются с соответствующими чертами проблемного обучения.

Сообщающее преподавание основано на передаче учащимся готовой информации учителями или учебником, а также на более или менее эффективном запоминании ее учащимися. Формы для этой передачи различные: **диалог, выступление, лекция, книга**. Второй характерной особенностью сообщающего преподавания является возникновение пробелов, неожиданных трудностей. То есть учащиеся могут потерять внимание и упустить часть инфор-



мации. Следующей характерной чертой, часто упоминаемой при показе негативов сообщающего преподавания, являются трудности применения одинаковых темпов учебы по отношению к учащимся. Часто происходит так, что учитель ориентируется на сильных учеников, а вот слабым остается только поспевать за ними. В решении проблем всем классом возникают значительные трудности с выбором темпа работы для способных, средних и менее способных учащихся. Они легче преодолеваются при групповой работе, поскольку в группе, решающей проблему, должны быть активны все. **Групповая работа** способствует также проверке достигнутых результатов, группа знает, как все ее члены работают, и в случае низкой активности одних учащихся их могут заменить другие.

Еще одна характерная особенность традиционного преподавания связана с трудностями в осуществлении контроля за результатами учебы. Не все ученики в состоянии усвоить на уроке всю информацию, поэтому многое им приходится доучивать дома самостоятельно. В этой ситуации процент усвоения знаний зависит от индивидуальных качеств самого ученика — от уровня развития, активности и заинтересованности ученика в данной теме.

В настоящее время такое преподавание называют **проблемным**. Проблемное преподавание основано не на передаче готовой информации, а на получении учащимися новых знаний и умений с помощью решения теоретических и практических проблем. Существенной характеристикой этого преподавания является исследовательская деятельность учащегося, появляющаяся в определенной ситуации и заставляющая его ставить себе вопросы-проблемы, формулировать гипотезы и проверять их в ходе умственных и практических операций. Эта деятельность чаще всего направлена в сторону действительности и, когда речь идет о решении практических проблем, ведет даже к ее преобразованию.

Дидактический процесс основан здесь на самостоятельном поиске знаний, как тех, которые являются самим решением проблемы, так и тех, которые приобретаются в ходе формулирования проблемы, в процессе решения и сопоставления результатов. Решение проблемы создает условия для структурного подхода к воспитанию действительности. Стараясь решить проблему, учащийся

охватывает мыслью всю структуру, размышляет о взаимном соотношении отдельных ее элементов, а затем открывает недостающие элементы или неизвестные ему связи между ними и таким образом дополняет структуру. Постоянное возвращение к структуре способствует не только решению проблемы, но и прочному овладению знаниями.

### ***8. Использование игровых методов обучения как средства усвоения знаний и их проверки***

Игра является основной деятельностью детей школьного возраста. Но и в жизни детей младшего школьного возраста она занимает большое место и даже составляет компонент в их новой основной деятельности — **в обучении**. Поэтому нужно не изгонять игру из школы, организовать игровую деятельность младших школьников, используя ее в целях обучения и воспитания.

В начальном обучении особое место занимают так называемые **обучающие**, или **дидактические игры**. В основе таких игр лежит то или иное познавательное содержание, умственное и волевое усилие ребенка, направленное на решение задач, действия и правила, определяющие ход игры. В дидактических играх используются разнообразные процессы умственной деятельности, поэтому эти игры иногда рассматриваются в соответствии с указанными процессами: игра на внимание, на развитие наблюдательности и т. п.

Игра, являясь интересной и близкой по опыту деятельности детей, способствует созданию бодрого, радостного настроения, развитию активности, самостоятельности и инициативы детей, укреплению их дружбы и товарищества на основе совместных действий и стремления к достижению общих целей. Доступное ребенку умственное усилие, деятельность зрительных, слуховых, двигательных анализаторов, занимательные вопросы, удивление, уместные шутки, игра воображения и радость передвижений — все это способствует деятельному состоянию коры головного мозга. И все это содержит в себе игра. Она повышает занимательность обучения, побуждает детей к активному усвоению знаний, способствует формированию мотивов учения.

В процессе обучения дидактическая игра может быть применена в различных его звеньях. Для возбуждения интереса детей к содержанию урока и для активизации их мышления могут быть использованы игры-загадки. На уроках чтения учителем используются игры-драматизации, побуждающие детей к выразительному чтению по ролям. Игры с круговыми примерами и игры типа лото используются как упражнения в закреплении тех или иных знаний по арифметике.

В первом классе дети знакомятся с такими геометрическими фигурами, как круг, квадрат, треугольник, овал и т. д. Обычно здесь дети применяют описание вместо точного названия, «опредмечивают» фигуры: овал — «это как яйцо»; треугольник — «как крыша». Дидактические игры, ставящие перед детьми в занимательной форме задачу найти среди окружающих вещей предметы заданной формы, побуждают их пристальнее вглядываться в окружающее, сравнивать и группировать предметы по форме.

Используются игры и в воображаемые путешествия — игры-путешествия, помогающие учащимся усваивать географические, исторические знания.

Игры-следопыты, например, при изучении географических зон, преследуют цель что-то «найти»: одна группа записывает названия полезных ископаемых и места их разработки, другая делает краткое описание рек и озер, третья составляет список растений, четвертая — названий зверей и птиц, живущих в данной местности.

Важное место в процессе обучения занимают и орфографические игры, которые вызывают у учащихся живой интерес к правилам правописания. В процессе такой игры дети незаметно для себя упражняются в применении усвоенных правил.

---

---

## **ЛЕКЦИЯ № 17. Классификация средств обучения**

---

---

### ***1. Система средств обучения в учебном процессе***

В XXI в. компьютер постепенно завоевывает свое место в обществе и становится неотъемлемой частью любого образованного человека, он постепенно входит в каждую семью и становится такой же необходимой вещью в быту, как электричество, телефон или телевизор. Эффективность усвоения учащимися курса в любой предметной области во многом зависит от того, как организован и осуществляется учебно-воспитательный процесс. Основными компонентами данного процесса являются следующие:

- 1) научно-обоснованная учебная программа курса;
- 2) продуманная и оптимальная методика проведения занятий;
- 3) соответствующая современным тенденциям в образовании учебно-материальная база (УМБ);
- 4) необходимые передовые средства обучения.

Не умаляя значения первых двух компонентов, можно абсолютно точно сказать, что в изучении курса учащимися ведущую роль играет УМБ и передовые средства обучения. Следует учитывать тот факт, что система средств обучения индивидуальна для каждой предметной области. Учебно-материальная база — это совокупность помещений, площадок и сооружений, которые, в свою очередь, оснащены учебным имуществом и оборудованными тренажерами и различными материальными средствами обучения. Они используются для прививания обучаемым навыков и теоретических знаний. Учебно-материальная база постепенно совершенствуется с развитием науки и техники, педагогики применительно к потребностям сегодняшнего дня и в соответствии с требованиями обязательных документов Министерства образования РФ. Для учебного кабинета подбирается удобное для занятий помещение. Оно должно не только удовлетворять санитарно-гигиеническим нормам, но и иметь примыкающие к нему помещения для

хранения различного имущества. В кабинете проводятся все теоретические и часть практических занятий (некоторые практические занятия проводятся в специально определенных для этого помещениях). Одним из самых важных и наиболее распространенных средств обучения в школе является учебник. Учебник играет заметную роль в обучении курса, который связан со всеми другими учебно-наглядными пособиями и оказывает большое влияние на содержание и конструирование последовательности всех средств обучения. Являясь центральным предметом системы изучения курса, учебник в полной мере отражает содержание знаний, которые должны усвоить ученики, в нем определены их глубина и объем, а также содержание необходимых умений и навыков. Примерный **набор ТСО** современного учебного кабинета:

- 1) персональный компьютер-мультимедиа;
- 2) универсальный видеопроектор;
- 3) видеоманитофон;
- 4) телесканер на видеокамере;
- 5) микрофон для преподавателя;
- 6) контрольный телевизор преподавателя;
- 7) акустическая система;
- 8) блок управления с дистанционным пультом управления; принтер;
- 9) лазерная указка;
- 10) электронная доска (smart board).

Следует учитывать значительные финансовые трудности в связи с тем, что все элементы УМБ в полном объеме создаются в базовой школе района (города), и на это часто просто не хватает денежных средств. В дальнейшем постепенно должен наращиваться объем и укрепляться УМБ всех школ.

## **2. Технические средства обучения (ТСО)**

**Технические средства обучения (ТСО)** — это совокупность технических устройств и специальных дидактических материалов, назначение которых — повышение качества учебно-воспитательного процесса.

Под **дидактическими материалами** в данном случае понимаются: кинофильмы, диафильмы, диапозитивы, кодограммы, звуко-

записи, специальные компьютерные программы. В связи с тем, что интенсивность учебного процесса повышается при сочетании словесно-логического и наглядного способов передачи знаний, словесным объяснениям учителя соответствуют специальные наглядные пособия.

Ученик познает окружающий мир, как и любой человек, с помощью органов чувств. Однако заметим, что пропускная способность различных каналов неодинакова. Вот лишь основные каналы получения информации: слуховой анализатор, зрительный анализатор.

Рассмотренная система «ухо—мозг» способна пропускать до 50 бит в секунду. Пропускное восприятие зрительного анализатора намного больше. Как показывают исследования, учащиеся по-разному получают информацию: 90% — с помощью зрения, 9% — с помощью слуха и только 1% — с помощью других органов. Рассмотрим данный вопрос с другой точки зрения, а именно: какая часть информации остается в памяти учащегося в виде научных знаний. Но и здесь зрительный анализатор преобладает.

**Виды и классификация современных ТСО.** В понятие ТСО входят следующие компоненты: носители учебной информации и технические устройства (аппаратура), с помощью которых эта информация воспринимается учащимися. Аппаратура бывает **двух видов:**

- 1) **информационная** (магнитофон, кинопроектор, радио, телевизор, видеомагнитофон);
- 2) **универсальная** (локальные телевизионные системы, компьютерные системы, тренажеры).

Информационные носители можно разделить на экранные, звуковые, экранно-звуковые и компьютерные средства обучения. Экранные средства создают иллюзию действительности с помощью изображения на экране. К ним относятся беззвучное кино, кинофрагменты, транспаранты, эпипроекты, диафильмы, диапозитивы.

**Диапозитивы** — изображения, создаваемые фотографическим способом на прозрачном стекле или пленке. Эти изображения проецируют на экран уже с помощью диапроектора.

**Транспаранты** — это изображения на прозрачном материале, которые выполняются полиграфическим способом (возможно,

и вручную). Демонстрация на экран происходит с помощью кодо-скопов или графопрокторов. Транспаранты можно разделить на завершенные, незавершенные и серии транспарантов.

**Эпипроекторы** — это изображения на непрозрачном материале, проецируемые на экран в отраженных лучах с помощью эпипроектора. Звуковые средства обучения представляют собой радиопередачи и звукозаписи. Звукозаписи обычно встречаются на магнитной ленте. В 80—90-е гг. XX в. записи чаще всего выполнялись на грампластинках, на сегодняшний день более распространен способ записи на компакт-дисках. Радиопередачи также являются техническим средством обучения. Их можно прослушивать на уроке, если время урока и время трансляции совпадают.

### ***3. Самостоятельная работа учащихся, ее виды***

В дидактике под самостоятельной работой ученика понимают такую его деятельность, которую он выполняет без непосредственного участия учителя, но по его заданию, под его руководством и наблюдением. Ученик, обладающий навыками самостоятельной работы, активнее и глубже усваивает учебный материал, оказывается лучше подготовленным к творческому труду, к самообразованию и продолжению учебы.

В условиях научно-технической революции быстрое «старение» сведений вызывает необходимость непрерывного пополнения знаний. Однако самопроизвольное формирование рациональных приемов учения, работы с книгой — основным источником информации, как показывает опыт, протекает медленно и малоэффективно. Поэтому школьников нужно учить методам самостоятельной учебной работы.

Можно выделить такие **виды самостоятельной работы учащихся**, как работа с книгой, учебной и справочной литературой, составление конспектов, что является традиционным и давно испытанным видом самостоятельной работы; решение задач и выполнение упражнений, где самостоятельность действий учащихся должна постоянно контролироваться и проверяться; лабораторные работы и фронтальный эксперимент, что позволяет самостоятельно найти применение полученным знаниям, работа с раздаточным материалом; рецензирование ответов и выступлений товарищей, до-

полнение их; подготовка сообщений и рефератов; наблюдение опытов и построение умозаключений на основе их результатов, продумывание и конструирование схем и установок; изготовление некоторых приборов и учебных пособий (плакатов, схем альбомов); выполнение практических заданий во время экскурсий; постановка некоторых опытов и выполнение наблюдений в домашних условиях.

По основной дидактической цели их можно разделить на три группы работ, направленных на:

- 1) приобретение и расширение знаний;
- 2) овладение умениями и навыками;
- 3) применение знаний, умений, навыков.

Как и многие классификации в педагогике, это деление методов условно, так как любая самостоятельная работа будет включать в себя все три вышеперечисленных вида работ. В зависимости от содержания учебного материала, особенности его изложения в учебнике, имеющегося оборудования и других факторов учитель планирует применение в учебном процессе тех или иных видов самостоятельной работы учащихся или их сочетания, руководствуясь принципами дидактики (постепенность в нарастании трудностей, творческая активность учеников, дифференцированный подход к ним и т. д.).

При выборе конкретного метода планируемой самостоятельной работы учитель обязательно должен учитывать индивидуальные особенности учащихся. Задания, предлагаемые для самостоятельного выполнения, должны иметь ясную цель, однозначно определенную методику их выполнения и вызвать у них интерес. Последнее достигается новизной содержания или формы задания, раскрытием практического значения рассматриваемого вопроса, исследовательским характером заданий.



---

---

## Содержание

---

---

<b>ЛЕКЦИЯ № 1. Образовательный процесс, его сущность, движущие силы и противоречия</b> . . . . .	3
1. Сущность процесса обучения, его цели . . . . .	3
2. Противоречия процесса обучения . . . . .	8
3. Движущие силы процесса обучения . . . . .	10
<b>ЛЕКЦИЯ № 2. Закономерности и принципы обучения</b> . . . . .	12
1. Гносеологические основы обучения . . . . .	13
2. Психологические компоненты усвоения . . . . .	16
3. Законы обучения . . . . .	16
4. Закономерности обучения . . . . .	17
5. Принципы обучения . . . . .	19
<b>ЛЕКЦИЯ № 3. Характеристика современных дидактических концепций</b> . . . . .	35
<b>ЛЕКЦИЯ № 4. Функции обучения</b> . . . . .	41
1. Характеристика функций обучения . . . . .	41
2. Развивающая функция . . . . .	42
3. Воспитательная функция . . . . .	46
4. Образовательная функция . . . . .	48
<b>ЛЕКЦИЯ № 5. Содержание образования</b> . . . . .	49
1. Понятие содержания образования . . . . .	49
2. Культура как основа построения и определения содержания образования . . . . .	51

<b>ЛЕКЦИЯ № 6. Психологические основы формирования умений и навыков в процессе обучения</b> . . . . .	53
1. Ступени образования . . . . .	53
2. Индивидуальные и типические особенности учащихся в процессе обучения . . . . .	54
3. Психологические закономерности формирования умений и навыков . . . . .	56
4. Теория поэтапного формирования и усвоения знаний, умений и навыков . . . . .	58
5. Методологические и общетеоретические основы педагогической концепции процесса обучения . . . . .	62
6. Этапы учебного процесса и их реализация в учебных ситуациях . . . . .	64
7. Особенности процесса обучения в зависимости от типа учебного предмета . . . . .	65
<b>ЛЕКЦИЯ № 7. Базовая, вариативная и дополнительная составляющие содержания образования.</b> . . . . .	68
<b>ЛЕКЦИЯ № 8. Характеристика процесса обучения</b> . . . . .	70
<b>ЛЕКЦИЯ № 9. Государственный образовательный стандарт</b> . . . . .	73
1. Понятие о государственном стандарте образования . . . . .	73
2. Компоненты государственного стандарта образования . . . . .	74

<b>ЛЕКЦИЯ № 10. Преподавание и учение —</b>	
две стороны образовательного процесса .....	77
1. Понятия об учении и преподавании .....	77
2. Общепедагогические и дидактические	
характеристики целостного	
учебно-воспитательного процесса .....	79
3. Принципы целостного	
учебно-воспитательного процесса .....	80
<b>ЛЕКЦИЯ № 11. Методы обучения .....</b>	<b>83</b>
1. Приемы обучения .....	83
2. Классификация методов обучения .....	89
3. Рациональное применение	
различных методов обучения .....	94
<b>ЛЕКЦИЯ № 12. Формы организации процесса</b>	
<b>обучения. ....</b>	<b>97</b>
1. Требования к организации	
процесса обучения .....	97
2. Проблемное обучение .....	103
3. Модульная технология обучения .....	104
4. Современные модели	
организации обучения .....	106
<b>ЛЕКЦИЯ № 13. Успеваемость</b>	
<b>и методы ее оценки .....</b>	<b>108</b>
1. Виды учета успеваемости учащихся .....	109
2. Причины неуспеваемости .....	114
3. Типы неуспевающих школьников,	
их психологические характеристики .....	115

4. Пути предупреждения и устранения неуспеваемости .....	117
5. Показатели качества процесса обучения и дидактические направления его совершенствования .....	118
6. Основные характеристики качества знаний .....	120
7. Формирование готовности школьников к самообучению .....	122

<b>ЛЕКЦИЯ № 14.</b> Характеристика авторских образовательных программ. ....	124
1. Дидактические принципы К. Д. Ушинского ...	124
2. Дидактический цикл процесса обучения Фролова .....	126

<b>ЛЕКЦИЯ № 15.</b> Учитель в процессе обучения .....	128
1. Планирование учебного процесса .....	129
2. Педагогическая диагностика .....	131
3. Индивидуальный подход в системе дидактических принципов .....	133
4. Педагогический такт и его роль в обучении .....	135
5. Педагогическое мастерство .....	136

<b>ЛЕКЦИЯ № 16.</b> Инновационные образовательные процессы. ....	138
1. Инновационная политика .....	138
2. Основные формы инновационной деятельности .....	139

3. Интенсификация процесса обучения	140
4. Принципы конструирования процесса обучения	141
5. Использование программированного обучения в школе	143
6. Отбор материала для организации проблемных уроков, требования к нему	145
7. Развитие познавательной самостоятельности в проблемном обучении	146
8. Использование игровых методов обучения как средства усвоения знаний и их проверки	148

<b>ЛЕКЦИЯ № 18. Классификация средств обучения.</b>	150
1. Система средств обучения в учебном процессе	150
2. Технические средства обучения (ТСО)	151
3. Самостоятельная работа учащихся, ее виды	153