

АДЫГЕЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ДИДАКТИКА (теория обучения)



УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ



Майкоп
ЭЛИТ
2026

УДК 37.02(075.8)

ББК 74.202я73

Д 44

Публикуется по решению редакционно-издательского совета
Адыгейского государственного университета

Рецензенты:

Ахтаов Р. А. – кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный
университет»

Аутлева А. Н. – кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный
университет»

Блягоз Н.Ш., Куприна Н.К., Куваева А.А.

Д44 Дидактика (теория обучения) : учебное пособие [электронный ресурс] / авторы-составители Н. Ш. Блягоз, Н. К. Куприна, А. А. Куваева –электрон. дан. (1 файл pdf – 1,28 Мб) – Майкоп: Элит, 2026. – 94 с. Режим доступа: <https://caec1d47-c7df-4240-87bf-21f089e0ada7.selstorage.ru/978-5-908153-05-8.pdf>

ISBN 978-5-908153-05-8

EDN: CIZTCT

В учебном пособии излагаются основные вопросы по дисциплине «Педагогика» раздел «Дидактика» с учетом достижений современной науки и педагогической практики. Оно построено на компетентностной основе: каждый параграф содержит дискуссионные вопросы, упражнения, задания дидактического практикума, которые направлены на освоение профессиональных компетенций. Учебное пособие отражает современное состояние дидактической науки и практики учебной работы в школе.

Пособие предназначено для самостоятельной работы студентов очного, заочного и очно-заочного отделений по направлению подготовки «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «Бакалавр»).

УДК 37.02(075.8)

ББК 74.202я73

ISBN 978-5-908153-05-8



9 785908 153058 >



© ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 2026

© Блягоз Н.Ш., Куприна Н.К., Куваева А.А., 2026

© Оформление ООО «ЭЛИТ», 2026

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ПРЕДИСЛОВИЕ | 4 |
| СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВНЫХ ТЕМ КУРСА | 5 |
| ТЕМА 1. ДИДАКТИКА - НАУКА ОБ ОБРАЗОВАНИИ И ОБУЧЕНИИ..... | 5 |
| Контрольные вопросы и задания..... | 10 |
| Литература..... | 11 |
| ТЕМА 2. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ | 13 |
| Контрольные вопросы и задания | 19 |
| Литература..... | 21 |
| ТЕМА 3. ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ | 22 |
| Контрольные вопросы и задания | 33 |
| Литература..... | 34 |
| ТЕМА 4. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОБУЧЕНИЯ..... | 35 |
| Контрольные вопросы и задания | 45 |
| Литература..... | 46 |
| ТЕМА 5. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ | 47 |
| Контрольные вопросы и задания | 54 |
| Литература..... | 56 |
| ТЕМА 6. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ | 58 |
| Контрольные вопросы и задания | 63 |
| ТЕМА 7. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ | 66 |
| Контрольные вопросы и задания | 70 |
| ТЕМА 8. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ..... | 73 |
| Контрольные вопросы и задания..... | 83 |
| Литература..... | 85 |
| ТЕМА 9. ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ..... | 86 |
| Контрольные вопросы и задания | 90 |
| ЛИТЕРАТУРА | 91 |

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее учебное пособие разработано в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) и предназначено для студентов бакалавриата, обучающихся по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям.

Дидактика — важнейший раздел педагогики, изучающий теорию, закономерности, принципы и технологии обучения. В условиях модернизации современного образования от будущего педагога требуется не просто знание основ, но и способность гибко применять их на практике.

Цель данного пособия — сформировать у будущих специалистов профессиональную компетентность, вооружить их инструментарием для эффективной организации образовательного процесса в школе или другом учебном заведении.

В пособии комплексно рассматриваются следующие ключевые блоки:

- Теоретические основы дидактики: предмет, задачи, категории и исторические этапы развития науки.
- Процесс обучения: его закономерности, принципы и структура.
- Содержание и цели образования: как формируются учебные планы и программы.
- Методы, средства и формы обучения: от традиционного урока до современных информационных технологий.
- Практическая реализация: подходы к инклюзивному, дифференцированному и личностно ориентированному обучению.

Каждая глава включает в себя теоретический материал, а также вопросы и задания для самоконтроля, которые помогут закрепить изученное и подготовиться к семинарским занятиям. Отдельное внимание уделено анализу педагогических ситуаций, что максимально приближает теорию к реальной школьной практике.

Материал изложен доступно, с использованием актуального профессионального тезауруса, что делает пособие полезным не только для бакалавров, но и для магистрантов, а также преподавателей, занимающихся вопросами теории обучения.

СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВНЫХ ТЕМ КУРСА

ТЕМА 1. ДИДАКТИКА - НАУКА ОБ ОБРАЗОВАНИИ И ОБУЧЕНИИ

1. Понятие дидактики.
 2. Основные задачи дидактики.
 3. Категории дидактики.
 4. Связь дидактики с науками
-

Понятие дидактики и ее исследование в педагогике.

Дидактика происходит – от греч. didacticos – поучающий, didasco – изучающий. Она является частью педагогики и представляет собой научно обоснованную теорию обучения и образования. Давайте вспомним определения понятий обучение и образование из курса общих основ педагогики, как одних из основных категорий педагогики (отвечают студенты).

Впервые термин «дидактика» вел немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571-1635). Под дидактикой он понимал научную дисциплину, которая занимается исследованием теоретических основ обучения. Однако, считается, что фундаментальную научную разработку дидактики осуществил чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670г.). В 1657 году появился его главный труд «Великая дидактика», который первоначально был написан на чешском языке (1627-1632г.) и назывался просто «Дидактика». Доработанному и переведенному на латынь варианту своего труда педагог и дал название «Великая дидактика» и опубликовал в четырехтомнике своих избранных сочинений. Под дидактикой Я.А. Коменский понимал «всеобщее искусство всех учить всему». Он считал ее единственной наукой, включающей в себя проблемы обучения и воспитания.

Немецкий ученый - философ, психолог и педагог И.Ф. Гербарт в начале XIX века придал дидактике статус целостной теории воспитывающего обучения. *(Подумайте, что явилось этому основанием? Ваши ответы обсудим на семинарском занятии).*

Существует множество, не противоречащих друг другу определений дидактики, в которых одни ученые представляют дидактику как науку, а другие как отрасль педагогической науки. К таким ученым-педагогам относятся И.П. Подласый, М.Н. Скаткин, В. Оконь и др. и такое положение остается и на сегодняшний день. Так, И.П. Подласый определяет дидактику как науку об

обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах, организации, достигаемых результатах. (4, с.294), а М.Н. Скаткин как отрасль педагогической науки, изучающая обучение вместе с передаваемым посредством него содержанием образования. Польский профессор В. Оконь также как И.П. Подласый дает определение дидактике, как науке об обучении, его целях и содержании, а также его методах, средствах и организации.

Определение разных ученых данного понятия можно продолжить и это поручается вам (*студентам*) с последующим рассмотрением на семинарском занятии.

Выделяют общую и частную дидактику.

В качестве предмета исследования общей дидактики ученые-педагоги рассматривают: «обучение как средство образования» (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), «связь, взаимодействие преподавания и учения, их единство» (В.В. Краевский), «процесс преподавания и учения вместе с факторами, которые его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит» (Ч. Куписевич), «сознательная дидактическая деятельность, выражающаяся в процессе обучения, в их содержании, ходе, методах, средствах и организации, подчиненная поставленным целям» (В. Оконь), «исследование содержания образования молодого поколения и организации процесса, который ведет к овладению этим содержанием» (Б.П. Есипов); «процессы обучения и образования, которые тесно связаны с воспитанием и входят в него как органический компонент» (М.А. Данилов, М.Н. Скаткин).

Частные дидактики (конкретные) называются методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных дисциплин. Частные методики, используя теоретические идеи дидактики, исследуют организацию обучения по отдельным учебным дисциплинам. Общая дидактика формирует общие принципы и методы обучения, которые затем применяются и конкретизируются в рамках частной дидактики для каждой конкретной области знаний. Каждая учебная дисциплина имеет свою методику преподавания, научной основой которых служит общая дидактика, выполняя для них роль методологии.

Помимо этого, *общая дидактика решает ряд задач:*

1. Она отвечает на вопрос: зачем учить? для чего учить? т.е. определяет цель образования и обучения - усвоение содержания образования, разностороннее воспитание гармонически развитой личности через обучение.

2. Дидактика ищет ответ на вопросы: чему учить и как учить? Это значит, что дидактика определяет педагогические основы содержания образования, разрабатывает образовательные стандарты, учебные программы и учебно-методические комплексы, систему общепедагогических методов обучения и условия их наиболее эффективного применения, определяет и совершенствует организационные формы учебной работы в образовательно-воспитательных учреждениях.

3. Дидактика изучает общие законы, закономерности и тенденции в учебном процессе. Она исследует сущность, общие закономерности обучения, формулирует на их основе принципы и правила обучения, а также пути повышения их развивающе - воспитательного влияния на учащихся.

4. Изучает закономерности учебно-познавательной деятельности учащихся и пути ее активизации в процессе обучения.

5. Разрабатывает общие принципы создания и использования дидактических средств в учебных целях.

6. Определяет педагогические основы содержания образования и рассматривает перспективы его развития и совершенствования.

7. Разрабатывает систему общепедагогических методов обучения и условия их наиболее эффективного применения;

8. Определяет и совершенствует организационные формы учебной работы в образовательно-воспитательных учреждениях.

9. Анализирует и обобщает передовой педагогический опыт, изучает новации и инновации в процессе обучения.

10. Анализирует и обобщает конкретные данные частных методик.

11. Разрабатывает более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения (П.И. Пидкасистый).

12. Изучает вопросы, связанные с методологией исследования проблем обучения и т.д.

Современная дидактика сфокусирована на цифровизации образования, персонализации учебных траекторий, формировании у обучающихся навыков критического мышления, а также внедрении принципов непрерывного обучения, что делает необходимым решение дидактикой таких задач как:

1. Трансформация содержания образования, т.е. определение того, чему учить, с учетом непрерывного потока и стремительного роста объема информации (развитие функциональной грамотности, гибких навыков и способности к самостоятельному поиску знаний).

2. Разработка цифровых дидактических систем (внедрение в процесс обучения искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности (VR/AR)).

3. Интеграция в процесс обучения онлайн- и офлайн-форматов.

4. Персонализация обучения (создание условий для реализации индивидуальных образовательных траекторий).

5. Оптимизация методов и форм обучения (поиск ответа на вопрос, как учить эффективнее). Не отказываясь от традиционных методов и форм обучения внедрить активные (проектное обучение, геймификация, кейс-технологии).

6. Оценка новых форматов оценивания. Разработка критериев для многомерной оценки достижений учеников, включая портфолио, проектные работы, самооценку и навыки командной работы.

Сегодня приоритеты обучения направлены на развитие функциональной грамотности, гибких навыков и самостоятельности мышления. Образовательный

процесс трансформируется за счет внедрения ИИ, технологий VR/AR, интеграции онлайн- и офлайн-форматов, а также использования интерактивных методов (проектного обучения, геймификации, кейс-технологий) для реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Как известно, каждая наука имеет свои категории, научные понятия. Приступая к освещению вопроса основные категории дидактики, давайте вспомним основные категории педагогики, которые вами уже изучались и выделим из их числа дидактические категории (студенты перечисляют).

Основными категориями дидактики являются: обучение, образование, а также процесс обучения, ход обучения, учебный процесс, преподавание, учение, знание, умения, навыки, цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства обучения, оценка обучения, управление учебным процессом, результаты (продукты обучения). Надо отметить, что дидактические категории находятся во взаимосвязи и являются структурными компонентами целостного дидактического процесса.

В современной дидактике к ключевым понятиям (или инструментам) все чаще относят дидактические системы и технологии обучения.

Дидактика связана с рядом наук: гносеологией (теорией познания), формальной логикой (воспитание культуры мышления в процессе обучения), психологией, социологией, историей педагогики, кибернетикой (организация обратной связи).

Дидактика связана с гносеологией (теорией познания) как прикладная теория с философской основой, где дидактика выступает как инструмент реализации гносеологических законов в практике образования. Гносеология определяет закономерности познания мира в целом, а дидактика переносит их в образовательный процесс, превращая законы познания в принципы обучения (наглядность, доступность, системность) для эффективного усвоения знаний.

В процесс обучения как специфической формы познания, учащийся под руководством педагога познает уже открытые человечеством истины, следуя законам гносеологии.

Дидактика опирается на законы формальной логики (тождества, не противоречия, исключенного третьего, достаточного основания) для логически верного изложения материала, чтобы избежать противоречий в учебных программах и учебниках. Формальная логика задает правила построения понятий, суждений и умозаключений, а дидактика использует их для структурирования учебного материала, формирования непротиворечивых знаний и развития логического мышления у обучающихся, обеспечивая правильность, последовательность и ясность мышления в процессе усвоения знаний. Изучение логики помогает учащимся правильно определять, классифицировать и делить понятия, что является основой научного познания, а также выводить новые знания из известных посылок, что критически важно для решения задач, написания эссе и аргументации своей точки зрения. Таким образом, можно

утверждать, что формальная логика обеспечивает форму (правильность) мышления, в то время как дидактика наполняет её содержанием образования.

Дидактика (теория обучения) неразрывно связана с психологией. Психология раскрывает закономерности психического развития, восприятия, запоминания и мышления, психологические законы усвоения знаний, формирования умений и навыков (запоминание, понимание, перенос знаний),

на которые опирается процесс обучения. Она помогает адаптировать учебный материал, темп обучения и методы обучения и воспитания к возрастным этапам развития (когнитивным возможностям) и особенностям личности, помогает педагогам понять причины поведения, мотивационные процессы и вовлеченность учеников в образовательный процесс.

Взаимосвязь дидактики с психологией позволяет превратить дидактику в научно обоснованную систему, учитывающую внутренние процессы развития личности.

Связь дидактики с социологией заключается в социальной обусловленности образования. Социология определяет цели обучения, соответствующие запросам общества, изучает влияние социальной среды на учащихся и помогает адаптировать образовательный процесс к социальным изменениям, обеспечивая успешную социализацию личности. Она помогает выявить социальные потребности, определяя, какие знания, умения и ценности необходимы человеку в текущей социальной структуре.

В свою очередь, дидактика учитывает факторы социальной среды (семья, коллектив, социальный слой), влияющие на обучаемость и мотивацию, что позволяет создавать эффективные методики обучения, переводит результаты исследований социальной структуры общества в конкретные педагогические задачи.

В итоге взаимодействие наук помогает планировать развитие образовательных систем с учетом тенденций развития общества и потребностей рынка труда, обеспечивает своевременную корректировку образовательных реформ, адаптацию обучения к социальным изменениям.

Источником практического опыта для дидактики является история педагогики. История педагогики «поставляет» дидактике опыт, а дидактика подвергает этот опыт теоретическим обобщением в контексте современности для использования в целях совершенствования современных образовательных процессов. История педагогики описывает трансформацию подходов к воспитанию и обучению в исторической перспективе, раскрывает смену дидактических принципов, происходившую на протяжении столетий, демонстрирует эволюцию методов обучения и т.д., помогает понять развитие идей, обосновывающих структуру содержания и методов обучения в дидактике, позволяя дидактике отбирать наиболее эффективные. Анализ прошлых реформ образования помогает дидактике прогнозировать результаты внедрения новых методов обучения и др.

Дидактика связана с кибернетикой (организация обратной связи), переходя от простой передачи знаний к управлению процессом их усвоения. Кибернетический подход позволяет сделать обучение более гибким, эффективным и управляемым, через моделирование учебного процесса как системы управления, где учитель и ученик обмениваются информацией для достижения образовательных целей. Кибернетика обеспечивает дидактику методами оптимизации обучения, алгоритмизацией, автоматизированным контролем знаний и адаптацией материала под индивидуальные нужды обучающегося. Дидактика рассматривает обучение как управляемую систему, где кибернетика предлагает методы обратной связи для корректировки учебных целей и методов.

Контрольные вопросы и задания

1. Найдите определения понятия дидактика разных авторов. Сравните их и обоснуйте, почему может существовать столько определений одного понятия.

2. Дайте определение основным категориям дидактики и покажите их взаимосвязь в целостном дидактическом процессе.

3. Каковы основные задачи дидактики? Раскройте их.

4. Покажите связь дидактики с науками

5. Раскройте смысл утверждения И.Ф. Гербарта: «Обучение без воспитания является «средством без цели», а воспитание без обучения — «целью без средств».

6. Попытайтесь раскрыть роль и специфику обучения в процессе всестороннего развития личности.

7.1. Из приведенных ответов выберите один правильный, обосновав ошибочность остальных.

А) Дидактика – это отдельная наука о закономерностях развития личности.

Б). Дидактика – это наука о закономерностях формирования личности ребенка.

В). Дидактикой называется раздел педагогики об образовании и воспитании подрастающего поколения.

Г). Дидактика – это отрасль педагогики, разрабатывающая теорию обучения и образования.

Д). Дидактика изучает процесс воспитывающего обучения.

7.2. Предметом общей дидактики являются: а) социальные условия формирования и образования учащихся; б) принципы, цели, содержание, процесс обучения и образования; в) психологическое развитие личности в процессе обучения; г) теория обучения отдельному предмету.

7.3. Из перечисленных альтернатив выберите те, которые означают основные категории дидактики:

1), воспитание, 2), образование, 3), развитие, 4), умение, 5), навыки, 6), преподавание, 7) классно-урочная система, 8), учение, 9), обучение, 10), структура, 11), знания, 12), класс, 13), цель, 14), содержание, 15), эффективность, 16), организация, 17), форма, 18), метод, 19), средства, 20), альтернатива, 21), процесс, 22), таксономия (расположение по порядку), 23), формирование, 24), компьютеризация, 25), результаты.

8. Вставьте нужные слова.

8. 1. Задачи дидактики как науки: - описывать и объяснять ... - разрабатывать более совершенную организацию ... обучения, новые ... системы.

8.2. Обучение как целенаправленная педагогическая деятельность предполагает взаимосвязь двух процессов: ... - управляющей деятельности учителя, ... - учебно-познавательной деятельности ученика.

8.3. Современная дидактика предусматривает не выработку ... учащихся, но общее их ..., а также ... интеллектуальных и других умений учеников.

(Слова для вставки: процесс обучения, процесса, обучающие, преподавания, учения, знаний, развития, формирование).

(Задания 7-8 взяты из учебника Педагогика под авторством И.П. Подласого с.301.).

Подготовьте доклад на тему:

1 «Основные положения труда Я.А. Коменского «Великая дидактика»».

Литература

1. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин [и др.] ; под редакцией М.Н. Скаткина. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1982. – 319 с.

2. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В. И. Загвязинский. – 5-е изд. – Москва : Академия, 2008. – 188 с. – URL: http://z3950.ksu.ru/bcover/0000720610_con.pdf2 (дата обращения: 15.05.2026).

3. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич ; перевод с польского и предисловие О. В. Долженко. – Москва : Высшая школа, 1986. – 367с.

4. Оконь, В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – Москва : Высшая школа, 1990. – 381 с.

5. Осмоловская, И. М. Дидактика : учебное пособие / И. М. Осмоловская. – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2021. – 232 с.

6. Подласый, И. П. Педагогика : новый курс : учебник для студентов вузов : в 2 книгах. Кн. 1: Общие основы / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2002. – 576 с.

7. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х томах. Т. 1: А–М / главный редактор В. Г. Панов. – Москва : Большая Рос. энцикл., 1993. – 607 с.

8. Слостенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Слостенина. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 608 с.

9. Хуторской, А. В. Дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 718 с.

10. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 406 с.

ТЕМА 2. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

- 1. Сущность содержания образования и его исторический характер.*
 - 2. Факторы, принципы и критерии отбора содержания общего образования.*
 - 3. Документы, определяющие содержание образования: образовательный стандарт, учебный план, рабочая программа, учебные издания.*
-

1. В процессе обучения реализуется содержание образования, определение которого для традиционной (классической) и гуманистической педагогики различается. В рамках традиционной (классической) или как ее еще называют – знаниевой педагогики содержание образования представляется как система научных знаний, познавательных умений и навыков, взглядов и убеждений, а также ценностей и норм поведения, отобранных из социального опыта человечества для передачи новым поколениям.

База знаний делится на четыре основных блока. Это сами знания: фундаментальные научные факты, понятия, теории и законы, отражающие картину мира; умения и навыки (ЗУН), т.е. способность применять полученные знания на практике, действовать по алгоритму и решать стандартные учебные задачи; опыт творческой деятельности: умение применять стандартные знания в нестандартных ситуациях (хотя в строгой традиционной педагогике этот аспект выражен слабее); опыт ценностного отношения к миру (система ценностей): определяет направленность действий обучающегося в образовательном процессе в соответствии с его ценностями (мировоззренческими, нравственными, эстетическими и пр.).

Главными принципами отбора содержания образования в традиционной педагогике являются: научность, систематичность, доступность и практическая значимость. То есть, чтобы знание попало в школьную программу или учебник в традиционной педагогике, оно должно соответствовать реальным достижениям современной науки (научность), материал должен подаваться логично, строго по ступеням (от простого к сложному), чтобы выстроить у ученика четкую структуру предмета (систематичность); соответствовать возрастным особенностям и уровню подготовки учащегося (доступность); внимание должно уделяться только тем знаниям, которые признаны полезными для адаптации в обществе и дальнейшей профессиональной деятельности (практическая значимость).

В традиционной педагогике учитель выступает как транслятор готовых знаний, усвоение (запомнить и воспроизвести) которых служит целью учащегося.

При этом успех обучения учащегося измеряется объемом запомнившейся информации и безошибочным выполнением упражнений. В центре внимания этой педагогики находятся знания и духовное богатство человечества, накопленное в процессе исторического развития как социальная ценность. Знаниево-ориентированное содержание образования традиционной педагогики способствует социализации индивида, вхождению человека в социум и является жизнеобеспечивающей системой.

Содержание образования имеет исторический характер. Оно зависит от государственной политики (тех целей и задач, которые ставит перед образованием государство), уровня развития науки, техники и культуры, потребностями рынка труда и производства, возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, потребностями самой личности. В последние годы в свете идеи гуманизации образования утверждается личностно-ориентированный подход к выявлению сущности содержания образования. Если содержание образования знаниево - ориентированной классической педагогики направленно на передачу учащимся фундаментальных академических знаний, то современное образование отказывается от привязки к «ЗУНам» в пользу компетентностного подхода, где на первый план выходит способность учащегося самостоятельно применять информацию. Компетентностный подход в гуманистической педагогике смещает фокус с простой передачи академических знаний на всестороннее развитие личности, раскрытие его потенциала. Он предполагает, что обучение должно вооружать человека способностью самостоятельно решать жизненные, социальные и профессиональные задачи, опираясь на внутренний потенциал, ценности и осознанность. Содержание образования гуманистической педагогики включает: те знания, умения и навыки (ЗУН), которые применимы для решения реальных жизненных проблем, а не заучиваются ради оценки, понимание учащимися фундаментальных законов природы и общества, критическое мышление, где важен не объем заученной информации, а её осознанность и применимость в жизни; навыки применения знаний на практике, поиск нестандартных решений, умение работать с информацией; развитие воображения, способности к созиданию, проектному мышлению и самовыражению; система нравственных и эстетических ценностей, уважение к себе и окружающим, гражданская позиция, эмпатия и экологичность мышления.

Главными особенностями гуманистической педагогики являются: фокус на ребенке, субъектность, безоценочность и принятие, диалог вместо монолога, т.е. в центре внимания стоят интересы, склонности, потребности и психологическое здоровье учащегося (образование подстраивается под обучающегося, а не наоборот); учащийся не является пассивным получателем готовых знаний, а активным субъектом, участником образовательного процесса, способным адаптироваться к меняющемуся миру. Он учится делать выбор и нести за него ответственность; оценка результатов обучения направлена на анализ личного прогресса учащегося, а не на сравнение его с другими; взаимодействие учителя и

учащегося строится на принципах сотрудничества, партнерства, взаимного уважения и доверия.

От учащегося ожидается овладение базовыми компетенциями:

способность понимать свое место в мире, наличие личных нравственных ориентиров и системы убеждений.

владение способами взаимодействия с людьми, навыки ненасильственного общения, эмпатии и разрешения конфликтов.

готовность к непрерывному самообразованию («учиться учиться»), способность добывать и фильтровать информацию.

способность управлять своими эмоциями, стрессоустойчивость и забота о психическом здоровье.

Опираясь на ценности гуманизации, такой подход признает уникальность каждого ученика. При этом развитие и природных, и социальных, и культурных начал осуществляется в контексте содержания образования, имеющего общечеловеческую, национальную и региональную ценность.

На конструирование содержания образования влияет ряд ключевых факторов. Дополняя упомянутые ранее положения, выделим следующие: государственная политика в сфере образования, требования рынка труда и запросы работодателей, экономическое и культурное развитие общества, стремительный рост объема научной информации, социальный опыт человечества, а также возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, их готовность к усвоению материала и потребности личности в саморазвитии. Основываясь на этих факторах, содержание образования должно отвечать следующим требованиям:

- актуальному социальному заказу;
- соответствовать задачам и возможностям развития личности;
- обеспечивать высокую научную и практическую значимость образования;
- соответствовать имеющейся учебно-методической и материальной базе школы.

В педагогической теории общепризнанными являются *принципы формирования содержания общего образования*, разработанные В. В. Краевским. Прежде всего, это *принцип соответствия содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности*. Он требует включения в программу как традиционно необходимых знаний, умений и навыков, так и тех элементов, которые отражают современный уровень развития социума, науки и культуры, обеспечивая полноценный личностный рост. *Принцип единства содержательной и процессуальной стороны обучения*. Он предполагает, что при проектировании содержания общего образования необходимо учитывать принципы и технологии его передачи и усвоения, уровни последнего и связанные с ним действия. *Принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования* предполагает согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, учебный предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, личность учащегося.

В связи с переходом от знаниево-ориентированного к личностно-ориентированному образованию наметились тенденции становления таких принципов отбора содержания общего образования, как *гуманитаризация и фундаментализация*.

Принцип гуманитаризации содержания общего образования связан прежде всего с созданием условий для активного творческого и практического освоения учащимися общечеловеческой культуры.

Принцип фундаментализации содержания предполагает интеграцию гуманитарного и естественнонаучного знания, установление преемственности и междисциплинарных связей, опору на осознание учащимися сущности методологии познавательной и практической преобразующей деятельности.

Все компоненты содержания образования взаимосвязаны: умения без знаний невозможны, творческая деятельность осуществляется на основе определенных знаний и умений, воспитанность предполагает знание о действительности, к которой устанавливается то или иное отношение, которая вызывает те или иные эмоции, предусматривает поведенческие навыки и умения.

Все компоненты содержания общего образования. Умения без знаний невозможны, творческая деятельность осуществляется на основе определенных знаний и умений, воспитанность предполагает знание о той действительности, к которой устанавливается то или иное отношение, о той деятельности, которая вызывает те или другие эмоции, предусматривает поведенческие навыки и умения.

3. Одной из современных тенденций развития содержания образования является его стандартизация, которая вызвана необходимостью создания в стране единого образовательного пространства и обеспечения равных возможностей для получения качественного образования всеми учащимися, независимо от их места жительства.

Понятие стандарта происходит от английского слова *standart*, означающего норму, образец, мерило. *Под стандартом образования* понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала (В.С.Леднев).

Последние обновленные ФГОС (ФГОС-3) для всех уровней школьного образования (НОО, ООО, СОО) включают в себя три главных блока требований: к результатам (личностным, метапредметным, предметным); к структуре основных образовательных программ (ООП); к условиям реализации (кадровым, финансовым, материально-техническим).

Сами программы (ООП) структурно состоят из трех основных разделов:

1.Целевой раздел. Он определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты освоения программы. Пояснительная записка: цели, принципы и сроки освоения. Планируемые результаты: требования к знаниям и

навыкам выпускника. Система оценки: механизмы проверки достижения результатов.

2. Содержательный раздел. Он включает программы, которые обеспечивают достижение планируемых результатов. Программа формирования универсальных учебных действий (УУД). Рабочие программы учебных предметов (включая курсы внеурочной деятельности). Программа духовно-нравственного развития / воспитания. Программа коррекционной работы (при необходимости).

3. Организационный раздел. Он задает рамки и механизмы реализации образовательной программы. Учебный план — распределение часов по годам и предметам. План внеурочной деятельности. Календарный учебный график. Система условий (кадровых, финансовых, материально-технических).

На уровне общего теоретического представления государственный стандарт содержания общего среднего образования находит отражение *в учебном плане школы*. В практике общего среднего образования используется несколько типов учебных планов: *базисный, типовой и учебный план школы*.

Базисный учебный план общеобразовательной школы – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью государственного стандарта этого уровня образования. Он служит основой для разработки типовых и рабочих учебных планов и исходным документом для финансирования школы.

Базисный учебный план как часть стандарта образования для основной школы утверждается Государственной думой, а для полной средней школы - Министерством образования Российской Федерации.

Типовые учебные планы носят рекомендательный характер. Они разрабатываются на основе государственного базисного учебного плана и утверждаются Министерством образования Российской Федерации.

Учебный план общеобразовательной средней школы составляется с соблюдением нормативов базисного учебного плана. Существует два типа учебных планов школы:

-собственно учебный план школы, разрабатываемый на основе государственного базисного учебного плана на длительный период и отражающий особенности конкретной школы (в качестве учебного плана школы может быть принят один из типовых учебных планов);

-рабочий учебный план, разрабатываемый с учетом текущих условий и утверждаемый педагогическим советом школы ежегодно.

Структура учебного плана средней общеобразовательной школы детерминируется теми же факторами, что и содержание общего образования в целом. Согласно обновленным образовательным стандартам (ФГОС), современная структура школьного учебного плана состоит из двух частей:

-обязательная (инвариантная) часть — включает базовые предметные области, которые гарантируют единство образовательного пространства.

- часть, формируемая участниками образовательных отношений (вариативная) — включает дисциплины, курсы и модули по выбору школы или учеников.

Соотношение между ними различается в зависимости от класса: например, для начальной школы пропорция составляет 80% на 20%, а в старшей — 60% на 40%. Школа разрабатывает учебный план самостоятельно, опираясь на Федеральные основные общеобразовательные программы (ФООП). Это позволяет реализовывать профильное обучение, но уже в рамках новой

Базисный учебный план средней общеобразовательной школы как часть государственного стандарта охватывает следующий круг нормативов:

-продолжительность обучения (в учебных годах) – общая и по каждой из ее ступеней;

-недельная учебная нагрузка для базовых учебных курсов на каждой из ступеней общего среднего образования, обязательных занятий по выбору учащихся, факультативных занятий;

-максимальная обязательная недельная учебная нагрузка для учащихся, включая число учебных часов, отводимых на обязательные занятия по выбору;

-суммарная оплачиваемая государством нагрузка учителя, учитывающая максимальную учебную нагрузку, факультативные занятия, внеклассную работу, деление (частичное) учебных групп на подгруппы.

В современной системе образования Российской Федерации термин «Базисный учебный план» сменился на «Федеральный учебный план», а стандарты регулируются ФГОС СОО (Федеральными государственными образовательными стандартами) и Федеральными образовательными программами (ФОП).

Традиционно средняя общеобразовательная школа в нашей стране и во многих других странах строится на трехступенчатой основе: начальная, основная и полная. Каждая из ступеней средней общеобразовательной школы, решая общие задачи, имеет свои специфические функции, связанные с возрастными особенностями учащихся.

Содержание образования, заданное в учебных планах, детализируется и раскрывается в *рабочих программах* дисциплин».

Проектирование содержания образования на уровне учебного материала осуществляется в *учебных изданиях*, к которым относятся учебники и учебные пособия. В них находит отражение конкретное содержание рабочих программ.

Учебники, созданные на основе типовых программ, рекомендуются Министерством просвещения (ранее — образования) Российской Федерации для всех школ страны. Они содержат изложение основ наук и одновременно организуют самостоятельную деятельность учащихся по усвоению материала. При этом учебные издания должны быть красочно оформлены и снабжены необходимыми иллюстрациями: картами, схемами, диаграммами и фотографиями.

Содержание образования на уровне учебного материала наряду с учебниками раскрывается в различного рода учебных пособиях: хрестоматиях;

сборниках задач; атласах; сборниках упражнений и др. Учебные пособия расширяют некоторые стороны учебника и имеют своей целью решение конкретных задач обучения (информационных, тренировочных, проверочных и др.).

В педагогике известны несколько способов конструирования и структурирования содержания образования, которые на практике определяют подходы к разработке образовательной программы и написанию учебника (Ч. Куписевич, В. Оконь). Наиболее распространенным является линейное построение учебного материала. В такой структуре отдельные его части представлены последовательно и непрерывно, как звенья единой целостной темы, которые в совокупности раскрывают раздел, а все разделы — учебный курс. Каждая часть изучается только один раз. Второй способ - концентрический. Он используется, если один и тот же вопрос рассматривается несколько раз. При повторе содержание расширяется, обогащается новой информацией и решается на новом уровне. К проблеме можно возвращаться через какое-то незначительное время в рамках изучаемого курса, но можно и через несколько лет. Третий способ — спиралеобразный: ставится проблема, к решению которой учащиеся и учитель возвращаются постоянно, расширяя и обогащая круг связанных с ней знаний и способов деятельности из разных сфер человеческой деятельности. Для этого способа характерно многократное возвращение к проработке одних и тех же учебных тем и дополнение новых.

Четвертый — модульный способ. При его реализации содержание каждой учебной темы как целостной единицы образования перераспределяется по следующим направлениям:

- ориентационное, методологическое (иногда его называют мировоззренческим);
- содержательно-описательное;
- операционально-деятельностное;
- контрольно-проверочное.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятию «содержание образования».
2. Назовите основные компоненты современного содержания образования и дайте каждому развёрнутую характеристику.
3. Проведите сравнительный анализ знаниевой и компетентностной образовательных парадигм. Раскройте их ключевые отличия по целям, содержанию, методам оценки результатов и роли педагога /учащегося.

4. Перечислите основные факторы, влияющие на отбор содержания, и проиллюстрируйте их примерами.

5. Назовите документы, определяющие содержание образования и дайте им характеристики. Выстройте документы по принципу «от общего к частному».

6. Найдите на сайте любой школы их основную образовательную программу (ООП) и опишите её структуру.

7. Подробно ознакомьтесь с текстами действующих стандартов и скачайте шаблон рабочей программы (это можно на официальном портале Института стратегии развития образования).

8. Подготовьте реферат по теме «Дидактические концепции содержания образования».

Выберите правильный ответ

1. *Основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников образовательного учреждения является*

1. Образовательная программа
2. Учебный план
3. Государственный образовательный стандарт
4. Закон «Об образовании»

2. *Источник учебной информации, раскрывающий в доступной для учащихся форме предусмотренное образовательными стандартами содержание – это:*

1. Учебник
2. Учебный план
3. Учебная программа
4. Рабочая тетрадь

3. *Нормативной базой для создания общеобразовательными учреждениями Российской Федерации рабочих учебных планов с учетом специфики и условий их функционирования является:*

1. Закон «Об образовании»
2. Национальная доктрина образования в РФ
3. Базисный учебный план
4. Государственный образовательный стандарт

4. *Система ценностных отношений обучающихся, сформированных в образовательном процессе, – это:*

1. Личностные результаты

2.Метапредметные результаты

3.Предметные результаты

5. *Способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов, - это:*

1.Личностные результаты

2.Метапредметные результаты

3.Предметные результаты

6. *Включение в содержание образования видов деятельности учащихся по его освоению является отражением:*

1.Принципа структурного единства содержания образования на различных уровнях общности и на межпредметном уровне

2.Принципа единства содержательной и процессуально-деятельностной сторон обучения

3.Принципа доступности и природосообразности содержания образования

4.Принципа учета социальных условий и потребностей общества

Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для вузов / Г. М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 711 с. ISBN 978-5-534-14492-5.

2. Основные тенденции развития дидактики : проблемы и перспективы предметности обучения : сборник научных трудов международной научно-практической конференции / научный редактор Е. О. Иванова ; составитель Н. В. Мунина. – Москва : Институт теории и истории педагогики РАО, 2008. – 383 с. – ISBN 978-5-904128-03-6.

3. Подласый, И. П. Педагогика : в 2 томах. Т. 1: Теоретическая педагогика : учебник для вузов / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 404 с. – ISBN 978-5-534-01919-3.

4. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, И. К. Журавлев [и др.] ; под редакцией В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – Москва : Педагогика, 1989. – 316 с.

5. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 536 с.

ТЕМА 3. ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

- 1. Педагогический процесс как целостная система.*
 - 2. Процесс обучения как целостная дидактическая система.
Элементы процесса обучения и закономерные связи между ними. Психологическая характеристика процесса усвоения.*
 - 3. Преподавание и его психолого-педагогические основы.
Учение и его психолого-педагогические основы.*
 - 4. Функции обучения: образовательная, воспитательная, развивающая.*
 - 5. Движущие силы процесса обучения.*
 - 6. Мотивы учения.*
-

Латинское слово «процессус» означает «движение вперед». *Педагогическим процессом* называется развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния свойств и качеств воспитуемых. Иными словами, педагогический процесс – это процесс, в котором социальный опыт переплавляется в качества личности.

Педагогический процесс как система состоит из взаимосвязанных элементов: целевой (гармоничное развитие личности), содержательный (система научных знаний, умений, навыков и элементов культуры), деятельностный (способы деятельности, технологии и инструменты обучения), результативный (уровень сформированности знаний и качеств личности), которые образуют единое целое.

Главными характеристиками педагогического процесса являются целостность, общность, единство, а его сущностью - обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности при подчинении всех составляющих его процессов единой цели.

Целостность педагогического процесса обеспечивается содержательно и организационно. Содержательно - отражением в цели и содержании образования опыта, накопленного человечеством, взаимосвязью знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру. Организационно – единством освоения и конструирования (дидактической адаптации) содержания образования и материальной базы (содержательно-конструктивная и операционально-конструктивная деятельность педагога); делового взаимодействия учителей и

учащихся по реализации содержания образования; освоения учащимися содержания образования самостоятельно (самообразование и самовоспитание).

Цель педагогического процесса ориентирует педагогов на всестороннее, гармоничное развитие личности учащихся, формирование целостной личности, сочетающей в себе рациональные знания и духовность.

Одним из компонентов педагогического процесса является обучение. В свою очередь, главными элементами обучения выступают деятельность преподавания, деятельность учения и содержание образования, взаимодействие между которыми и составляет обучение. Педагог, осуществляя преподавание, организует деятельность ученика – учение, направленное на усвоение им учебного материала, т.е. части содержания образования.

Учащийся, пользуясь содержанием (учебным материалом) взаимодействует с ним и усваивает его, а педагог, обращаясь к содержанию образования, воздействует на учащегося педагогически обработанным учебным материалом и таким образом, осуществляет его взаимодействие учащегося с содержанием учебного материала. Он, проверяет ход и результат усвоения, а учащийся сигнализирует ему о результатах своей деятельности. После этого педагог использует очередную порцию учебного материала или вариативно преподносит старый в зависимости от качества усвоения. Таким образом, обучение как акт процесса представляет собой замкнутый цикл, начало которого характеризуется некоторым состоянием (или уровнем) подготовки учащегося, а конец новым состоянием.

Акт обучения, по своему объему, не является чем-то постоянным, поэтому готовясь к каждому уроку, педагог должен определять на какие акты обучения он будет разделен. Более того, в зависимости от знакомства учащихся с материалом и уровня усвоения, которого добивается учитель один и тот же урок может состоять из разных актов. Именно, последовательная смена актов обучения и обуславливает процесс обучения, т.е. смены состояний учащихся, или уровней их подготовки.

Конечно, процесс обучения не может быть осуществлен без использования методов, методических приемов, средств обучения. Деятельность преподавания предполагает использование различных средств обучения (учебники, приборы, лабораторное оборудование, карточки, таблицы, проекторы, компьютер, речь, письмо, учебные компьютерные программы и др). Все виды средств используются определенными и вместе с тем разнообразными способами, составляющими методы обучения (лекция, рассказ, беседа и т.д.).

Таким образом, в смене актов обучения, в их чередовании участвуют педагог и учащийся, содержание образования, средства и методы обучения, которые в процессе обучения изменяются. В каждый момент обучения педагог иной, чем был раньше, изменился и учащийся, усваивая иное или по-иному, содержание учебного материала, применяются иные способы средства обучения, а, следовательно, видоизменяются и методы обучения.

Теперь рассмотрим, что такое преподавание как деятельность учителя, и каковы его основные компоненты.

Как свидетельствует выше приведенный материал обучение двусторонний процесс, объединяющий деятельность учителя - преподавание и деятельность учащегося – учение. Назначение деятельности учителя в этом процессе заключается в осуществлении управления активной и сознательной деятельностью, учащихся по усвоению учебного материала. Это метадеятельность: деятельность по организации и управлению деятельностью учащихся. Цикл управленческой деятельности педагога включает в себя: планирование, организация, стимулирование, текущий контроль, регулирование деятельности и анализ ее результатов.

Планирование деятельности учителя. Процесс планирования деятельности педагога включает составление календарно - тематического и поурочного планов. Календарно- тематический план составляется на основе публикуемых таковых планов в соответствующих учебной дисциплине методических журналах, куда вносятся некоторые коррективы, вытекающие из особенностей конкретной школы и класса. Что касается разработки поурочных планов, в этом педагогу могут помочь специальные пособия по методике преподавания предмета.

Организация учебной работы учителя. Организация учебной работы по выполнению наличного плана осуществляется в два этапа: подготовительный и исполнительный этапы. На подготовительном этапе учитель подбирает материал и все необходимое для проведения урока. Исполнительный этап представляет собой организацию преподавания на самом уроке. Он состоит из организации самих действий учителя и организации деятельности, учащихся по усвоению учебного материала, стимулирование и мотивацию учения.

Организация деятельности учеников учителем включает в себя постановку перед ними учебных задач, создание благоприятных условий, при которых учащиеся принимают эти задачи, четкое распределение функций между учащимися при организации практической работы, краткое и четкое инструктирование их о способах предстоящей деятельности, своевременное оказание им помощи при выполнении учебных заданий.

Стимулирование активности учащихся. Успешное преподавание, не мыслимо, без стимулирования активности, учащихся к теме, пробуждения у них любознательности, любопытства, познавательного интереса, что делает важным необходимость продумывания приемов стимулирования учения, которые будут использованы на уроке, особенно во второй его части, когда, как правило, наступает естественное утомление учащихся. Пребывая в таком состоянии, учащиеся нуждаются во влияниях, снимающих напряжение, перегрузку и вызывающих желание усваивать учебный материал. Следующим этапом деятельности преподавания является *текущий контроль, регулирование, коррегирование.* Этап контроля является неотъемлемой частью управления качеством знаний и играет ключевую роль в образовательном процессе. Он позволяет учителю определить уровень усвоения учащимися учебного материала,

выявить их пробелы в знаниях и понимании темы, диагностировать причины затруднений, своевременно внести изменения в учебный процесс, оценить, насколько эффективными были выбранные методы и формы обучения, и готовы ли учащиеся к переходу к следующей теме. В процессе контроля учащиеся повторяют, закрепляют и систематизируют учебный материал, а также учатся находить ошибки. Контроль их дисциплинирует, формирует у них ответственность за результаты учебной деятельности, стимулирует систематическую подготовку к занятиям и развивает навыки самоконтроля

Цикл преподавания завершается *анализом достигнутых результатов*, который необходимо проводить в конце урока, до организации самостоятельной работы учащихся и выполнения упражнений.

Во время анализа эффективности усвоения материала, важно, наряду с определением степени знаний установить уровень их осознанности (рефлексия), а также умение применять полученные знания для решения практических задач. Общий анализ включает изучение причин имеющихся пробелов в знаниях и умениях. После этого следует наметить меры, направленные на устранение этих причин. В анализе причин отставания, учащихся в учении заложены серьезные резервы совершенствования учебно- воспитательного процесса в современной школе.

Немного остановимся на рефлексии. Согласно ФГОС, этап рефлексии на уроке сегодня является обязательным его составляющим. Рефлексия в словарях определяется как самоанализ, самооценка, "взгляд внутрь себя". Применительно к урокам, рефлексия — это этап урока, в ходе которого учащиеся оценивают самостоятельно свое состояние, свои эмоции и результаты своей деятельности. Они подвергают анализу и оценивают содержание учебного материала, собственную деятельность, эмоциональное состояние и отношение к уроку, перспективы (применение знаний). Для этой цели они отвечают на ряд вопросов.

Содержание учебного материала:

Что нового я узнал?

Чему я научился?

Что мне показалось самым интересным/трудным?

Что я запомнил?

Оценка собственной деятельности:

Как я оцениваю свою работу на уроке (активно/пассивно, успешно/нет)?

Всё ли у меня получилось?

Мог ли я работать лучше?

Каким образом я решал задачу и почему выбрал этот способ?

Что помогло мне найти ошибку?

Эмоциональное состояние и отношение к уроку:

Какое настроение было на уроке?

Комфортно ли мне было?

Урок показался коротким или длинным?

Перспективы (применение знаний):

Как я могу применить полученные знания в повседневной жизни?

На что нужно обратить внимание при подготовке домашнего задания?

Рефлексия на уроке помогает учащимся понять, что усвоено, а над чем стоит поработать. Она развивает критическое мышление, навыки самооценки и мотивацию. Учащиеся учатся анализировать свой прогресс, понимать причины трудностей и адаптироваться к обучению.

Рефлексия — это эффективный инструмент для формирования умения «учиться», как главной задачи школы в обучении учащихся.

А теперь мы рассмотрим деятельность учащегося – учение структуру процесса усвоения: восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление, применение.

Что же такое учение? *Учение* - это система познавательных действий учащихся, направленных на систематическое овладение знаниями, умениями и навыками, решение учебно - воспитательных задач. Оно может осуществляться учащимся под руководством учителя и во время самостоятельной учебной деятельности на уроке и при выполнении домашней работы. И в том и в другом случаи, выделяются некоторые типичные варианты действий учащихся.

Когда учебная деятельность протекает под руководством учителя, учащийся осуществляет следующие учебные действия:

- принятие учебных задач и плана действий, предлагаемого учителем или совместный поиск с учителем цели, задач и составление плана действий;
- осуществление учебных действий по решению поставленных задач;
- регулирование учебной деятельности под влиянием контроля учителя и самоконтроля;
- анализ результатов учебной деятельности, осуществляемой под руководством учителя.

При осуществлении самостоятельной учебной деятельности учащиеся выполняют следующие действия:

- планирование или конкретизация задач своей учебной деятельности;
- планирование методов, средств и форм учебной деятельности;
- самоорганизация учебной деятельности;
- самоконтроль в ходе учебной деятельности
- саморегулирование учения;
- самоанализ результатов учебной деятельности.

Одновременно с процессами преподавания и учения идет внутренний процесс усвоения знаний и способов деятельности. Психологическая характеристика процесса усвоения включает: *восприятие, понимание, осмысление, обобщение, закрепление, применение.*

Восприятие - отражение в сознании человека отдельных свойств, предметов и явлений, действующих в этот момент на органы чувств. Сюда входят данные непосредственных ощущений учащихся (зрительных, моторных, тактильных и др.) и данные их прежнего опыта. Это понятие предполагает узнавание предметов и явлений, отнесение их к определенным группам,

известных учащимся по - прежнему опыту. Задача педагога состоит в том, чтобы подключить к восприятию как можно более широкий спектр чувств учащихся, полнее опереться на их жизненный опыт, сочетать предметную и знаковую наглядность, поддерживать внимание, учить выделять в процессе восприятия главное, существенное, активизировать собственные усилия учащихся по усвоению нового материала.

Понимание. Восприятие должно перерасти в понимание изучаемого путем установления связей между явлениями и процессами, выяснение их строения, состава, назначения, восприятия причин изучаемых явлений или событий, мотивов отдельных поступков толкования содержания текста, смысла отдельных слов и т. п. Для повышения эффективности понимания, изучаемого важно доступное и логически четкое изложение, позволяющее следовать за мыслью учителя, строить обучение таким образом, чтобы сами учащиеся вовлекались в сопоставление изучаемых фактов, опытных данных, выясняя их первопричины, самостоятельно делали некоторые предварительные выводы.

Осмысление. Понимание не обеспечивает полного усвоения изучаемого явления, а является исходным основанием для глубокого и разностороннего осмысления изучаемой информации путем сравнения, анализа связей между изучаемыми явлениями, вскрытия разносторонних причинно-следственных зависимостей. В ходе осмысления понимание изучаемого становится более разносторонним и глубоким, появляется определенное отношение к изучаемому, зачатки убеждений, умений доказывать справедливость определенных выводов, делать учебные открытия и пр. В итоге учащийся не только понимает материал, но и глубоко осмысливает его и уверенно овладевает им. Для эффективного протекания осмысления очень важно формировать у учащихся общеучебные умения и навыки, разнообразные приемы умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение и др.), широко использовать элементы проблемного обучения, вовлекать учащихся в эвристические беседы и т.д.

Обобщение. Осмысление перерастает в процесс обобщения знаний, в результате которого выделяются и объединяются общие существенные черты изучаемых предметов и явлений действительности. Обобщение проявляет себя именно в выделении главного, существенного в учебной информации. Но чтобы выделить главное, надо анализировать факты и свойства, синтезировать их, абстрагироваться от деталей, сравнивать их значимость и делать обоснованный вывод о том, какие из них наиболее существенны. Процесс обобщения в ходе обучения протекает при активном управлении со стороны учителя, который специально включает школьников в деятельность, формирующую умение обобщать изучаемое.

Процесс обобщения не всегда завершает обучение. Обобщенные знания (закон, определение и т. п.) могут быть представлены и в начале изучения темы. Это обычно встречается при дедуктивном подходе, когда степень обобщенности знаний проверяется в ходе переноса их на решение новых учебно-практических задач.

Закрепление. Для прочного запоминания необходимо повторное осмысление, неоднократное воспроизведение изучаемого в тех или иных частях его и в целом. Оно осуществляется путем заучивания основных фактов определений, связей, воспроизведения особенно важных элементов изучаемого материала, обобщений и выводов, выполнения письменных и лабораторных упражнений, специально направленных на упрочение полученных знаний. Важно закрепление проводить с применением заданий для учащихся по отысканию собственных примеров изучаемых явлений, законов, закономерностей, причинно-следственных зависимостей и т. д. Это обеспечивает прочное запоминание, углубляет знания, развивает учебно- познавательные умения и навыки, осуществляет перенос знаний на новые ситуации.

При этом процесс усвоения материала должен обеспечивать не только прочность, глубину и осознанность знаний, но и формирование навыков их практического *применения* в учебе и повседневной жизни. Характер применения знаний разнообразен и во многом определяется спецификой учебной дисциплины и содержанием изучаемого материала. Практическое применение знаний осуществляется через систему упражнений, лабораторных практикумов, решение учебно-исследовательских задач, а также трудовую деятельность — от пришкольного участка до реального производства. Это развивает самостоятельность, усиливает учебную мотивацию, делает знания прочными и осознанными, жизненными.

Надо отметить, что все элементы усвоения взаимосвязаны. Каждый этап процесса опирается на предыдущие и переходит в последующие при обобщении, закреплении и применении материала. Понимание этого дает педагогу возможность более осознанно и грамотно управлять процессом обучения.

Также надо сказать о том, что последовательность этапов усвоения не является раз и навсегда предопределенной. Порядок и интенсивность этапов зависят от целей урока, дидактических задач, специфики учебного материала, а также возможностей учеников и педагога, поэтому всегда необходим осознанный выбор наиболее рационального варианта его организации в соответствующей ситуации. Так, возможно усвоение учебного материала начинать с решения проблемной жизненной задачи, которая ведет от жизненного применения к его теоретическому объяснению, пониманию и осмыслению. При дедуктивном подходе к обучению часто усвоение начинается с теоретических выводов. Подобная гибкость требует от учителя осознанного выбора самого рационального сценария для каждой ситуации.

Функции обучения. Любое обучение оказывает на личность комплексное воздействие и выполняет три взаимосвязанные функции: образовательную, воспитательную и развивающую. Границы между ними условны, и в реальной педагогической практике они тесно переплетаются и сливаются воедино. Выделение этих аспектов носит сугубо методический характер и помогает учителю грамотно ставить цели урока.

Образовательная функция обучения предполагает усвоение научных знаний и формирование специальных и общеучебных умений и навыков. Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, теории и обобщенную картину мира. Специальные умения - это конкретные практические и действия, которые учащийся осваивает в рамках изучения определенной школьной дисциплины, которые позволяют ему не только знать теорию, но и применять ее на практике для решения профильных задач. Например, проведение физических экспериментов и измерений приборами (термометр, амперметр, динамометр), составление уравнений химических реакций и расчет по формулам, работа с микроскопом и изготовление микропрепаратов,

решение алгебраических уравнений, хронологический анализ событий (умение соотносить даты, эпохи, процессы) и т.д.

Общеучебные умения и навыки - это универсальные для всех дисциплин способы и действия, которые позволяют учащимся эффективно учиться, работать с информацией и решать задачи не зависимо от конкретного предмета. Сюда относятся навыки чтения, письма, работа со справочной литературой, Анализ и синтез, сравнение, обобщение, классификация, моделирование, выделение главного, устное и письменное выражение мыслей, конспектирование и др.

Воспитательная функция обучения. Обучение не сводится лишь к усвоению знаний, умений и навыков. Образовательный процесс воспитывает у учащихся мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические и этические ориентиры, формирует систему взглядов, убеждений, идеалов и способов поведения, которые в совокупности определяют поведение и качества личности человека.

Как мы уже отмечали, все функции обучения взаимосвязаны, а процессы обучения и воспитания неразделимы. Между образованием и воспитанием существует двусторонняя связь. Грамотно выстроенный процесс воспитания формирует у учащихся дисциплинированность и организованность, создавая прочный фундамент для активного и успешного усвоения знаний. При этом эффективный образовательный процесс невозможен без должного уровня воспитанности и осознанности учеников. В основе этого единства лежит теория воспитывающего обучения — принцип, согласно которому цель любого образовательного процесса заключается не просто в трансляции информации, а в гармоничном формировании личности, её мировоззрения и нравственности.

Известно, что образовательный процесс направлен на всестороннее развитие личности и осуществляется в процессе обучения и воспитания личности. Обучение осуществляет *развивающую функцию* наиболее эффективно, если имеет специальную направленность и включает учащихся в разнообразные виды деятельности, стимулирующие развитие их сенсорной, двигательной, волевой, эмоциональной и мотивационной сфер. В его основе лежит принцип, согласно которому получение знаний не должно ограничиваться базовыми умениями, а обязано обеспечивать общее развитие учащихся. В рамках данной концепции

учеными (Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым) были разработаны принципы развивающего обучения, опирающиеся на идеи Л.С. Выготского.

Будучи взаимосвязанными на практике, все функции обучения образуют последовательную цепь: одна предшествует другой и выступает ее причиной, а вторая становится следствием, но одновременно служит условием для активизации первопричины

Основные функции обучения реализуются на практике через комплекс задач урока, содержание деятельности учителя и учащихся, а также сочетание разнообразных методов, форм и средств обучения. В процессе контроля, самоконтроля и при анализе результатов урока оценивается уровень реализации всех трех функций. Поскольку главным итогом образования является не просто получение знаний, а становление личности с их помощью, в процессе обучения необходимо уделять особое внимание воспитательному потенциалу содержания образования.

Движущие силы процесса обучения. Источником возникновения обучения как социального явления и особого института является объективные потребности общества. Без них обучения не было бы. Обучение представляет собой динамичный процесс, движущей силой которого является система. Главным из них выступает противоречие между требованиями общества, предъявляемыми к необходимому уровню подготовки молодого поколения и фактическим уровнем этой подготовки. Поскольку объем социального опыта и науки постоянно растет, учащийся, то в каждый момент времени фактический уровень подготовки учащихся не соответствует требуемому уровню. Такое противоречие вызвано тем, что учащийся, да и любой человек не в состоянии мгновенно или быстро усвоить наличествующий и постоянно умножающийся социальный опыт в той или иной области науки, тем более что этот опыт постоянно умножается и это закономерно. По этой причине, указанное противоречие служит источником движения обучения в каждый его момент.

Однако, следует отличать противоречия, являющиеся движущей силой обучения как социального явления и института, от движущей силы обучения индивида. Движущей силой процесса обучения индивида является противоречие между требованиями, предъявляемыми к нему и наличными у него уровнем и мотивами. Таким образом, двигателем развития конкретного учащегося является когнитивный и мотивационный диссонанс — разрыв между объективными требованиями (задачами, новой информацией, социальными ожиданиями) и наличным уровнем знаний, умений, а также актуальными мотивами

Поскольку учение является деятельностью индивида, важнейшим составным элементом обучения выступает само учение, которое также имеет свои движущие силы и противоречия. На начальных этапах обучения движущей силой учения служит нужда учащегося в удовлетворении своих органических потребностей и неспособностью их самостоятельно удовлетворить в социализированной форме. Но, школьное учение не сразу, не у всех и не всегда движимо внутренней потребностью учащегося в нем. В таких случаях движущей

силой учения является противоречие между уровнем подготовки учащегося и поставленной целью, которую надо достигнуть не из-за ее непосредственной значимости и самооценности для него, а по другим мотивам (престижность, влияние авторитета, чувство долга и т.д.). В случае же, когда у учащегося сформирован интерес к знаниям и процессу познания, движущей силой учения становится противоречие между тем, что и умеет учащийся, и целью, которая возникла перед ним сама или поставлена извне.

Учение - это вид деятельности, для которой научение, обладание знаниями и навыками являются не только результатом, но и целью. Важнейшим компонентом учения являются мотивы, т.е. внутреннее побуждение учащегося к действию, отражающее его объективные потребности и интересы. Для того, чтобы учащиеся учились, у них у них должен быть непосредственный (внутренний) интерес к самому предмету или процессу познания. Но интерес может быть и опосредованным (внешним), выражающимся в личной заинтересованности теми преимуществами, которые дает более высокий образовательный уровень.

В первом случае происходит сознательное учение, поскольку основными мотивами являются стремление к знаниям, понимать суть, любовь к конкретным предметам или желание испытать и раскрыть свои способности, также стремление к самосовершенствованию, радость от интеллектуальной активности, удовольствие от решения сложных задач или преодоления трудностей, желание расширить свой кругозор, стать более эрудированным, творческое развитие в изучаемой теме. Эти мотивы исходят изнутри, заложены в самой учебной деятельности и связаны с интересом к процессу и содержанию.

Учащиеся могут руководствоваться и опосредованными (внешним) мотивами учения, не связанными с самим предметом изучения. В этом случае, для них учеба выступает средством (способом) достижения другой цели. Таким мотивами могут быть: осознание социальной значимости образования, понимание необходимости учиться для будущей профессии, чувство долга перед семьей или обществом (мотивы долга и ответственности); стремление занять определенное место среди сверстников, заслужить авторитет, получить похвалу или внимание (позиционные мотивы); избегания наказания от родителей или осуждения со стороны учителей, учеба ради получения хорошей отметки (мотивы избегания (давления)); учеба как способ получить диплом, сдать экзамен для дальнейшего трудоустройства или материальной выгоды (утилитарные (прагматичные) мотивы) и т.д. (Существует классификации мотивов обучения разных ученых. Изучите их самостоятельно для рассмотрения на семинарском занятии).

В учебном процессе мотивы тесно переплетаются. Учащимся бывает сложно сразу найти внутренний интерес и часто у них стимулом выступают опосредованные мотивы, которые со временем могут перерасти в искреннюю любовь к предмету. Более того, непосредственный и опосредованный мотивы учения тесно взаимосвязаны, и часто их невозможно отличить друг от друга чисто

внешним образом или их противопоставлять. Важной задачей педагога, является - найти на каждом этапе развития учащегося мотивы его учения и способствовать, при необходимости, переводу их к сознательному учению в противоположность механическому заучиванию. Для этого нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи для учащегося понятными и внутренне принятыми, раскрывать учащимся значение результатов их труда для всего класса, школы, подчеркивать значение знаний и умений, приобретенных в школе, для овладения будущей профессии и активной трудовой деятельности на благо Родины т.е., сделать процесс обучения, получения знаний, формирование умений и навыков для него значимыми.

Выражением наличия у учащегося высокого уровня развития мотивов учения

является интерес к глубоким теоретическим проблемам, творческой деятельности по освоению знаний. У такого учащегося формируется потребность в познавательной деятельности, процессу познания.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определения понятий: «педагогический процесс», «движущие силы процесса обучения», «мотивы учения».

2. Проанализируйте приведенные ниже определения педагогического процесса. Позиция какого ученого Вам наиболее близка. Обоснуйте свою точку зрения.

а) И.П. Подласый: "Педагогический процесс - развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых".

б) Ю.К. Бабанский: "Педагогический процесс - целостный процесс осуществления воспитания в его широком смысле, путем обеспечения единства обучения и воспитания (в его узком смысле)".

в) Б.Т. Лихачев: "Педагогический процесс - есть целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное, взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателей".

г) М.А.Данилов: "Педагогический процесс - внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека, в его образованность и идейность, в его культуру и нравственный облик, в его способности, привычки, характер

3. Охарактеризуйте компоненты педагогического процесса. Что означает целостность педагогического процесса и в чем специфика процессов, составляющих педагогический процесс? Дайте характеристику сущности и структуры преподавания и учения.

4. Дайте краткую характеристику функциям обучения, образовательной, воспитательной и развивающей и покажите их взаимосвязь.

5. Приведите различные классификации мотивов учения и подготовьте сравнительный анализ классификаций мотивов учения в отечественной и зарубежной психологии, и педагогике.

Выберите верный ответ: Какой из элементов процесса обучения является системообразующим фактором, определяющим выбор всех остальных компонентов? а) методы обучения б) цели обучения в) формы контроля г) учебные средства

Продолжите предложение:

Рефлексия – это способность учителя

Напишите доклад с презентациями по темам:

1. «Педагогическая теория воспитывающего обучения И.Ф. Герберта: основные положения».

2. Основные положения и принципы системы развивающего обучения Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова.

Подготовьте доклад - сравнение традиционной системы обучения и развивающего обучения (по Л.В. Занкову и Д.Б. Эльконину — В.В. Давыдову).

Литература

1. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 282 с.

2. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса и его развитие / В. К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 159 с.

3. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич ; перевод с польского и предисловие О. В. Долженко. – Москва : Высшая школа, 1986. – 367 с.

4. Меретукова, З. К. Теоретические и практические основы развивающего обучения / З. К. Меретукова. – Майкоп : АГУ, 1994. – 225 с.

5. Пидкасистый, П. И. Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы : учебное пособие / П. И. Пидкасистый, Б. В. Горячев. – Москва : МОПИ, 1991. – 75 с.

6. Подласый, И. П. Педагогика : в 3-х книгах. Кн. 1: Общие основы : учебник для студентов вузов / И. П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Владос, 2007. – 527 с.

7. Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп. – Москва : Юрайт, 2011. – 574 с.

8. Слостенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Слостенина. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 608 с.

ТЕМА 4. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.

- 1. Дидактические закономерности обучения. Понятия «закон», «закономерность», «закономерности обучения». История проблемы.*
 - 2. Классификация закономерностей обучения (И.Я. Лернер, И.Ф. Харламов, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, Т.А. Стефановская и др).*
-

Дидактика как наука имеет, одной из своих функций - познание процесса обучения. Результатом этого познания является установление законов и закономерностей дидактического процесса, которые образуют теоретическую основу для понимания обучения. Их выявление позволяет раскрыть сущность обучения, устойчивые в дидактических процессах и системах связи и взаимодействия, и на основе этих знаний проектировать, и осуществлять, сознательное, а значит дидактически грамотное, эффективное управление познавательной деятельностью обучаемых. Сущность – это совокупность глубинных связей, отношений и внутренних законов, определяющих основные черты и тенденции развития материальной системы. Сущность обнаруживается путем изучения явления т.е. конкретного события, свойства или процесса, выражающие внешние стороны действительности и представляющие форму проявления и обнаружения некоторой сущности. Любая наука достигает зрелости и совершенства лишь тогда, когда она раскрывает сущности исследуемых ею явлений и может предвидеть их будущие изменения в сфере не только явлений, но и сущности. Задача любого педагогического исследования заключается в глубоком проникновении в сущность изучаемого явления и вскрытии присущих ему законов и закономерностей, ибо для успешного обучения важно знать не только его сущность и внутреннюю структуру, но и те глубинные закономерности, на основе которых оно должно осуществляться.

Проблема законов, закономерностей многократно подвергалась обсуждению и сегодня нет четкого разграничения этих понятий.

Законы отражают объективную действительность и существуют объективно. Исходя из того, что педагогическая система является одной из подсистем общества, а ее компонентам присущи связи и отношения, сегодня говорят о такой категории, как педагогический закон.

В.И. Андреев считает, что «педагогический закон - это педагогическая категория для обозначения объективных, существенных, необходимых, общих,

устойчиво повторяющихся явлений при определенных педагогических условиях, взаимосвязь между компонентами педагогической системы, отражающая механизмы самореализации, функционирования и саморазвития целостной педагогической системы¹

Педагогические законы раскрывают существенные связи в педагогических системах в целом, а понятие «закономерность» в педагогике используется применительно к отдельным сторонам педагогического процесса и элементам педагогической системы: «закономерности обучения», «закономерности процесса воспитания», «закономерности педагогического процесса» и т.д.

В педагогике понятие «закономерность» рассматривается как частное проявление закона, как часть по отношению к понятию «закон».

И.П. Подласый [4] исходит из того, что «закономерность отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определенных условиях взаимосвязи.

Строго зафиксированные закономерности являются законами. Закономерности определяются как научные законы только в том случае, когда 1) четко зафиксированы объекты, между которыми устанавливается связь;

2) исследованы вид, форма и характер этой связи;

3) установлены пределы действия (проявления) связи»² [4, с. 419].

В обучении находят проявление *общие законы диалектики и специфические педагогические законы*.

К *общим законам диалектики* относятся: закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания.

Закон единства и борьбы противоположностей в образовании работает как движущая сила развития через разрешение постоянных противоречий: между накоплением теоретических знаний и развитием практических навыков (умением их применять); обучающим воздействием педагога и активным, самостоятельным познанием ученика; необходимостью учитывать потребности каждого ученика, сохраняя при этом общие образовательные цели для всей группы; проверенными классическими методами обучения и необходимостью внедрения новых, цифровых, высокотехнологичных инструментов и т.д.

Разрешение этих противоречий (борьба противоположностей) приводит к смене качества образовательного процесса: переходу к новой образовательной среде, индивидуальным траекториям и сетевому взаимодействию участников.

Закон перехода количественных изменений в качественные в образовании работает как накопление знаний, навыков и опыта (количество), которое по

¹ Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2002. - С. 171.)

² Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛА ДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.

достижении определенного порога («меры») приводит к качественному скачку — изменению уровня компетенции, понимания или мышления обучающегося (например, переход от простого запоминания слов к свободному владению языком).

Процесс обучения включает множество постепенных шагов — изучение букв, правил, решение однотипных задач, прочтение учебников, в которых обучающийся совершенствуется, но его коренное понимание предмета не меняется, пока не достигнут порог после которого и произойдет качественный скачок и накопленные знания перерастут в новое качество и ученик начнет понимать суть предмета, мыслить критически, применять навыки творчески. В какой-то момент накопленный объем знаний позволяет человеку свободно заговорить на иностранном языке. Так, к примеру, скачок происходит, когда ребенок начинает читать осознанно и бегло, как результат постепенного освоения букв, а поэтапное изучение математических действий (сложение, вычитание, умножение) приводит к способности решать сложные логические задачи. Этот закон подчеркивает важность планомерного, систематического обучения («количества») для достижения высокого уровня компетентности («качества»).

Закон отрицания отрицания в образовании отражает спиралевидное развитие знаний и педагогических систем, где новое отрицает старое (критика), но затем это новое само переосмысливается, сохраняя лучшее из прошлого. Это процесс преемственности, при котором обучение переходит от усвоения фактов к развитию мышления, а затем к осознанному применению знаний. Например, старый метод устаревает - его сменяет новый, который затем также критикуется и совершенствуется, включая сильные стороны предыдущего подхода. Действие механизма отрицания также проявляется в процессе формирования учебных навыков, когда на основе многократных повторений отдельные действия преобразуются в сложный навык (письма, счёта, чтения).

Этот закон обеспечивает прогресс, не позволяя педагогике застаиваться, превращая обучение в постоянный процесс самокритики и совершенствования.

Кроме общих законов диалектики в обучении проявляются также специфические педагогические законы.

Специфические педагогические законы — это объективные, существенные и устойчивые связи внутри образовательного процесса, определяющие его эффективность. К основным законам относятся: социальная обусловленность целей и методов, единство обучения и воспитания, целостность процесса, а также обусловленность результатов характером деятельности обучающихся.

Основные специфические законы педагогики:

Закон социальной обусловленности целей и методов: образование зависит от потребностей общества, его культуры и экономики. Речь идет о том, чтобы, используя данный закон, оптимально перевести социальный заказ на уровень педагогических средств и методов.

Закон развивающего и воспитывающего влияния: обучение всегда воспитывает и развивает личность, этот процесс неразрывен. Этот закон

предусматривает оптимальность соотношения овладения знаниями, способами деятельности и всестороннего развития личности.

Закон целостности и единства педагогического процесса: Педагогический процесс — это система, где компоненты (цель, содержание, методы) взаимосвязаны. Он подчеркивает важность соотношения части и целого в педагогическом процессе, необходимость гармоничного единства рационального, эмоционального, общающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного и других компонентов.

Закон единства и взаимосвязи теории и практики обучения раскрывает органическую неразрывность теоретических знаний и практических умений, навыков. Без знания основ той или иной науки невозможно эффективно овладеть умениями и навыками, уровень которых, в свою очередь, является показателем качества знаний и позволяет видеть ориентиры для дальнейшего освоения теории. *Из закона единства и взаимообусловленности индивидуальной и коллективной организации учебной деятельности* вытекает необходимость оптимального сочетания индивидуальных и коллективных (фронтальных, групповых) форм учебной работы для повышения эффективности образовательного процесса за счет максимальной реализации учащимися своих возможностей и способностей.

Закон обусловленности результатов: успешность обучения зависит от характера деятельности, общения и активности обучающихся.

Эти законы, которые выделяются многими исследователями (Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, И. Я. Лернер, М.И. Махмутов, М. Н. Снаткин и др.). Они в отличие от общих законов диалектики, действуют только в рамках специально организованного обучения и воспитания.

Теоретиками и практиками выделено большое количество дидактических закономерностей, рассматриваемые как выражение действия законов в конкретных условиях, - это объектные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения.

Особенность понятия «закономерность» в дидактике состоит в том, что эти связи, зависимости компонентов процесса обучения носят преимущественно вероятностно-статистический характер. Часть из них действует всегда, независимо от действий участников и условий процесса. Большая же часть закономерностей проявляется как тенденция - в некотором множестве случаев. Многие же закономерности обучения обнаруживаются опытным, эмпирическим путем, и обучение, может строиться на основе опыта, по «здравому смыслу». Однако построение эффективных систем обучения требует теоретического знания о законах, по которым протекает процесс обучения. Они должны отражать устойчивые зависимости между элементами обучения — деятельностью преподавания, деятельностью учения и объектом усвоения, т.е. содержанием образования

Выделяются внешние закономерности процесса обучения и внутренние. Первые характеризуют зависимость обучения от общественных процессов и

условий: социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровне образования.

К внутренним закономерностям процесса обучения относятся связи между его компонентами: между целями, содержанием, методами, средствами, формами. Иначе говоря, - это зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом. Таких закономерностей в науке установлено довольно много, большая часть из них действует только при создании обязательных условий обучения.

С целью упорядочивания различных закономерностей обучения их классифицируют и задача дидактики – устанавливать закономерности обучения и давать знания об этом учителю.

Обратимся к классификациям закономерности обучения разных ученых-педагогов: И.Я. Лернер. П.И. Пидкасистый, И.П.Подласый и др.

И.Я. Лернер закономерности обучения подразделяет на два вида:

а), присущие процессу обучения по его сущности, где бы и когда бы оно не возникало; б), проявляющиеся в зависимости от характера деятельности обучающего и обучающихся и средств, следовательно, в зависимости от вида содержания образования и метода, которым они пользуются. Эти закономерности проявляются не при всяком обучении; их проявление во многом зависит от преподавателя.

1 группа: - всякий акт деятельности преподавания – независимо от характера деятельности учения, который он вызывает, а также при любом изучаемом содержании - оказывает на учащихся то или иное воспитывающее влияние:

- всякое обучение реализуется только при целенаправленном взаимодействии обучающего, обучаемого и изучаемого объекта;

- обучение происходит только при активной деятельности учащихся, соответствующей замыслу и деятельности обучающего. Чем интенсивнее и разностороннее обеспечиваемая учителем активная деятельность учащихся с предметом усвоения, тем выше качество усвоения;

- учебный процесс протекает только при соответствии (не тождества) цели ученика цели учителя в условиях, когда деятельность преподавателя соответствует способу усвоения изучаемого содержания;

- целенаправленное научение индивида той или иной деятельности достигается при включении его в эту деятельность;

- между целью обучения, содержанием образования и методами обучения существуют постоянные зависимости: цель определяет содержание и методы, методы и содержание обуславливают степень достижения цели.

2 группа: - понятия могут быть усвоены только в том случае, если целенаправленно организована познавательная деятельность учащихся по соотношению одних понятий с другими, по отчленению одних понятий от других;

- навыки могут быть сформированы, если учитель организует воспроизведение осознанных операций и действий, лежащих в основе навыка;

- прочность усвоения осознанного содержания учебного материала тем больше, чем регулярнее организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и введение его в систему уже усвоенного ранее содержания;

- обучаемость сложным способам деятельности зависит от опоры на предшествующее овладение простыми видами деятельности, входящими в состав сложного способа, и умения учащихся определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены;

- всякая совокупность объективно взаимосвязанной информации усваивается только при предъявлении ее учителем в одной из свойственных ей систем связей, с учетом имеющегося у учащихся опыта;

- любые единицы информации и способы деятельности становятся знаниями и умениями в зависимости от организованной учителем опоры на уже достигнутый уровень знаний и умений;

- уровень и качество усвоения зависят, при прочих равных условиях (память, способности), от учета учителем значимости для учащихся усваиваемого содержания;

- варьирование заданий на оперирование знаниями и умениями в существенных ситуациях их применения формирует готовность к переносу усвоенного содержания, связанных с ним действий в новую ситуацию;

- темп и прочность усвоения содержания образования пропорциональны обеспеченному учителем интересу учащихся к осуществляемой ими учебной деятельности;

- умственное развитие индивида, в конечном счете прямо пропорционально организованному учителем усвоению объема взаимосвязанных знаний, умений и опыта творческой деятельности... и т.д.

Харламов выделяет: закономерности обучения, присущие ему как органической части воспитания (в широком смысле) и специфические закономерности обучения. Первая группа закономерностей обусловлена тем, что обучение как составная часть воспитания (в широком смысле) является средством развития и формирования личности. Отсюда он делает вывод, что обучению присущи все те закономерности, на основе которых осуществляется воспитание в целом и умелое осуществление этих закономерностей в процессе обучения служит важной предпосылкой его дидактической эффективности. В качестве основных закономерностей Харламов предлагает следующие:

а) направленность обучения на решение задач всестороннего и гармоничного развития личности;

б) деятельностный характер обучения;

в) единство потребностно-мотивационной сферы и учебно-познавательной активности обучающихся;

г) проявление уважения и требовательности к учащимся, укрепление их личного достоинства в процессе обучения;

д) обеспечение радости успехов в овладении знаниями;

е) раскрытие способностей и творческих задатков учащихся и опора на их положительные свойства и качества в процессе обучения;

ж) учет возрастных и индивидуальных особенностей, учащихся в процессе обучения;

з) повышение влияния коллектива на улучшение качества учебной работы;

и) согласованность и единство педагогических усилий школы, семьи и общественности в стимулировании учебно-познавательной активности учащихся.

Вторая группа закономерностей по классификации Харламова — это специфические закономерности обучения

К этим закономерностям относятся следующие:

а) научность и мировоззренческая направленность обучения;

б) проблемность обучения;

в) наглядность обучения;

г) активность и сознательность учащихся в процессе обучения;

д) доступность обучения;

е) систематичность и последовательность обучения;

ж) прочность обучения и его цикличность;

з) единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения.

П.И. Пидкасистый подвергает критике «Дидактические закономерности и принципы обучения», представленные в учебном пособии «Педагогика» И. Ф. Харламова. Он считает некоторые из выделенных положений нельзя выводить в ранг законов, ибо они выражают не внутренние, а внешние, не устойчивые, а вариативные связи. Они порой отражают не функционирование и развитие, а только структуру педагогического процесса. П.И. Пидкасистый обращается к содержанию тех законов, которые представляются им как бесспорными, и которые выделяют исследователи (Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, И. Л. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др.). Это:

- закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения.

- закон воспитывающего и развивающего обучения.

- закон обусловленности обучения и воспитания характером деятельности учащихся.

- закон целостности и единства педагогического процесса.

- закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении.

- закон единства и взаимообусловленности индивидуальной и коллективной организации учебной деятельности.

Беря за основу внутренние закономерности процесса обучения, действующих только при создании обязательных условий обучения ученый останавливается на некоторых из них:

- обучающая деятельность преподавателя преимущественно всегда носит воспитывающий характер;

- существует зависимость между взаимодействием учителя и ученика и результатами обучения;

- прочность усвоения учебного материала зависит от систематического прямого и отсроченного повторения изученного, от включения его в ранее пройденный и в новый материал;

- развитие умственных умений и навыков учащихся зависит от применения поисковых методов, проблемного обучения и других активизирующих интеллектуальную деятельность приемов и средств;

- формирование понятий в сознании обучаемых может состояться в том случае, если будет организована специальная познавательная деятельность по выделению существенных признаков, явлений, объектов, операций по сопоставлению и разграничению понятий, по установлению их содержания, объема и пр.

Указанные закономерности служат базой для выработки системы стратегических идей, которые составляют ядро современной педагогической концепции обучения. В сути своей эта концепция сводится к следующим идеям:

- нацеленность обучения и воспитания на формирование личности, индивидуальности, обладающей духовным богатством, общечеловеческими ценностями и моралью, всесторонне и гармонически развитой, способной к плодотворной и продуктивной деятельности;

- единство организации учебно-познавательной, поисковой, творческой деятельности учащегося как условие формирования личности;

- органическое единство обучения и воспитания, требующее рассматривать обучение как специфический способ воспитания и придавать ему развивающий и воспитывающий характер;

- оптимизация содержания, методов, средств; установка на отбор методов, приносящих максимальный эффект при относительно небольших затратах времени и труда (- С.179).

Говоря об отношении П.И. Пидкасистого к проблеме дидактических закономерностей процесса обучения, стоит внимания его высказывание: «следует помнить, что в процессе обучения действуют, проявляются и другие закономерности – психологические, физиологические, гносеологические и т.п. Их не надо путать с дидактическими закономерностями, которые касаются главным образом связей между учителем, учеником и изучаемым материалом. Дидактические закономерности устанавливаются с учетом данных психологии и других наук и на основе этих данных, но с позиций теорий обучения и в ее терминологии» (-С.179).

Возможность увидеть помимо дидактических и иные закономерности, проанализировать и осознать их важность и необходимость учета в организации и проведении педагогического, образовательного процесса, процесса обучения дает обращения к классификации закономерностей И.П. Подласого. Так, в учебнике И.П. Подласого приводится более 70 различных закономерностей обучения.

Он выделяет следующие группы закономерностей:

Общие закономерности процесса обучения, которые характеризуются:

- выделением генеральных или комплексных факторов, обуславливающих своим воздействием продуктивность обучения;
- вполне определенным, не допустимым ложных толкований выделением сущностей и фиксаций общих связей между ними;
- лаконичностью и точностью формулировок.

Этим требованиям отвечают следующие общие закономерности процесса обучения.

1. Закономерность содержания обучения.

Содержание обучения зависит от: а) общественных потребностей и целей обучения; б) темпов социального и научно-технического прогресса;

в) возрастных возможностей школьников; г) уровня развития теории и практики обучения; д) материально-технических и экономических возможностей учебных заведений;

2. Закономерность цели обучения.

Цель обучения зависит от: а) уровня и темпов развития общества;

б) потребности и возможности общества; в) уровня развития и возможностей педагогической науки и практики.

3. Закономерность качества обучения.

Эффективность каждого нового этапа обучения зависит от:

- а) продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов;
- б) характера и объема изучаемого материала; в) обучаемости учащегося;
- г) времени обучения.

4. Закономерность методов обучения.

Эффективность дидактических методов зависит от: а) ЗУН в применении методов; б) цели обучения; в) содержание обучения; г) возраст учащихся; д) учебных возможностей учащихся; е) организация учебного процесса.

5. Закономерность управления обучением.

Продуктивность обучения зависит от: а) интенсивности обратных связей в системе обучения; б) обоснованности корректирующих воздействий.

6. Закономерности стимулирования обучения.

Продуктивность обучения зависит от: а) внутренних стимулов обучения б) внешних стимулов обучения.

Конкретные закономерности обучения.

Дидактические закономерности:

1. Результаты обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения.

2. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений обратно пропорциональна количеству изучаемого материала или объема требуемых действий.

3. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений обратно пропорционально трудности и сложности изучаемого учебного материала, формулируемых действий.

4. Результаты обучения находятся в прямой пропорциональной зависимости от осознания целей обучения обучаемыми.

5. Результаты обучения прямо пропорциональны значимости для учащихся усваиваемого содержания.

6. Результаты обучения зависят от способа включения учащихся в учебную деятельность.

7. Результаты обучения зависят от применяемых методов.

8. Результаты обучения зависят от применяемых средств.

9. Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений зависит от характера, созданной учителем учебной ситуации.

10. Результаты обучения находятся в прямой пропорциональной зависимости от мастерства преподавателя.

11. Результаты обучения зависят от способа расчленения учебного материала на подлежащие усвоению части.

12. Обучение путем «делания» в 6-7 раз продуктивнее обучения путем «слушания».

Гносеологические закономерности

1. Результаты обучения прямо пропорциональны умению учащихся учиться.

2. Продуктивность обучения прямо пропорциональна объему учебной деятельности учащихся.

3. Продуктивность усвоения знаний, умений прямо пропорционально объему практического применения знаний, умений.

4. Результаты обучения зависят от умения включать изучаемый предмет в те связи, носителем которых является изучаемое качество объекта.

5. Результаты обучения зависят регулярности и систематичности выполнения учащимися домашних заданий.

6. Продуктивность усвоения знаний, умений находится в прямой зависимости от потребности учиться.

7. Продуктивность усвоения зависит от уровня проблемности обучения, от интенсивности включения, учащихся в разрешение посильных и значимых для них учебных проблем.

Социологические закономерности.

1. Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении.

2. Продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности познавательных контактов.

3. Эффективность обучения зависит от уровня «интеллектуальности среды», интенсивности взаимообучения.

4. Эффективность обучения повышается в условиях познавательной напряженности, вызванной соревнованием.

5. Престиж учащегося в классе зависит от: а) позиции, которую он занимает; б) роли, которую он выполняет; в) академических успехов и достижений; г) индивидуальных качеств.

6. Эффективность обучения зависит от качества общения учителя с учащимися.

7. Дидактогения (грубое отношение учителя к обучаемым) ведет к снижению эффективности обучения класса в целом, каждого учащегося в отдельности.

Помимо этих групп закономерностей он предлагает: кибернетические, психологические, организационные (см. – С. 280-283), с которыми вы должны будете ознакомиться и изучить самостоятельно.

Таким образом, обучение функционирует по объективно существующим закономерностям, не учитывать которые – значит противостоять естественному ходу его развития. Знания дидактических закономерностей о том, как протекает процесс обучения, наряду с психологическими и другими его характеристиками, позволяет ученым и практикам построить его оптимально в самых разных ситуациях обучения, обеспечивая эффективность усвоения материала и развитие личности обучаемых.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятиям «закон», «закономерность», «закономерности обучения».

2. Назовите законы диалектики и основные специфические педагогические законы. Раскройте их и покажите, как они проявляются в обучении. Как вы в процессе своего обучения сталкиваетесь с ними?

3. Приведите классификации закономерностей обучения разных авторов. Дайте им общую характеристику.

4. Опираясь на личный ученический и студенческий опыт, какие ключевые закономерности процесса обучения вы могли бы выделить как самые значимые?

5. Подумайте и ответьте какие закономерные связи вы заметили в своем обучении?

6. Приведите пословицы, показывающие закономерные связи и объясните их смысл. Сравните выбранные пословицы с реальными педагогическими ситуациями из вашей практики.

Литература

1. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – Москва : Знание, 1980. – 96 с.
2. Педагогика : учебник и практикум для вузов / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, В. Д. Иванов [и др.] ; под редакцией П. И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2026. – 408 с. – ISBN 978-5-534-01168-5. – URL: <https://urait.ru/bcode/582501> (дата обращения: 26.05.2026).
3. Подласый, И. П. Педагогика : в 2 томах. Т. 1: Теоретическая педагогика : учебник для вузов / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 386 с. – ISBN 978-5-534-01921-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/512717> (дата обращения: 22.02.2023).
4. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 2005. – 519 с. – ISBN 5-8297-0004-2.

ТЕМА 5. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

1. *Определение понятия «принципы обучения».*
 2. *Исторический характер принципов обучения.*
 3. *Классификация принципов обучения (Я.А.Коменский, П.А. Ильина, И.Н. Решетень, Ю.К. Бабанский, Л.В.Занков, И.Ф.Харламов, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый и др.).*
 4. *Характеристика принципов обучения.*
 5. *Взаимосвязь принципов обучения.*
 6. *Правила обучения.*
 7. *Литература.*
-

Обращаясь к рассмотренным ранее закономерностям обучения, становится очевидным, что они выступают законом, фундаментом, диктующим требования к практической организации эффективного учебного процесса, реализация которого предполагает соблюдение дидактических принципов (принципов обучения). Таким образом, основные закономерности процесса обучения находят своё практическое воплощение в принципах обучения.

Подтверждением сказанного выступают высказывание К. Сосницкого (Общая дидактика), что принципы обучения - общие закономерности, которых преподаватель должен придерживаться в ходе своей дидактической деятельности, а также утверждение Т. А. Ильиной, что «принципы обучения - это основные положения, на которые следует опираться при преподавании основ наук на всех ступенях обучения. (9, с.202 Дидактика).

Принцип (от латинского *principium* – основа, первоначало) – это руководящая идея, основное правило, основное требование к деятельности и поведению.

Как любая другая дидактическая категория «принципы обучения» имеют не одно определение, и это зависит от того, какой признак положен в основу того или иного определения. Приведем некоторые из них.

Так, И. П. Подласый под дидактическими принципами (принципами дидактики) понимает «основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. (3, с.440)³

³ Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый - М.: ВЛАДОС-пресс, 2002. - 365 с.

Принципы обучения, В.А. Сластенин определяет, как «исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности»⁴. (2, с.)

Исходя из определений понятия «принципы обучения», можно сказать, что это определённая система исходных, основных дидактических требований к процессу обучения, определяющиеся закономерностями процесса обучения, выполнение которых обеспечивает его необходимую эффективность.

Принципы обучения вытекают из целей и научного содержания обучения, но, если цели и содержание обучения определяют, чему следует учить учащихся, то принципы обучения устанавливают, как это надо делать. Они определяют ход преподавания и учения в соответствии с целями воспитания и закономерностями процесса обучения, что позволяет учителю оптимизировать учебный процесс.

2. Исторический характер принципов обучения.

Принципы обучения – категория историческая. Система принципов обучения не является в дидактике окончательно установленной, что связано с изменением социально-экономических условий жизни общества, общественных потребностей и целей воспитания подрастающего поколения, что закономерно. В истории развития педагогической науки дидактические принципы претерпели существенные изменения. По мере развития общества, соответственно, науки и совершенствования практики выявляются новые законы процесса обучения и на их основе разрабатываются новые принципы обучения. Одни принципы выдвинутые, в дидактических системах прошлого, утрачивают своё значение и «уходят», другие продолжают служить и дальше руководством в обучении. Исторический подход к рассмотрению дидактических принципов точнее и полнее отражает реально существующий процесс обучения, глубже показывает его сложный, многосторонний характер.

Первые попытки обоснования дидактических принципов были сделаны в трудах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци.

Что касается российской педагогики, то в первые годы становления отечественной школы дидактические принципы (как педагогическая категория) не рассматривались, хотя в «Декларации о единой трудовой школе», опубликованной 16 октября 1918 г., были заложены основы для выделения некоторых из них. В этом документе, в частности, указывалось на творческий характер учебного процесса, развитие активности и самостоятельности учащихся, на индивидуализацию обучения. Однако не было достаточно четкого определения понятия дидактические принципы и отграничения его от других структурных элементов педагогической науки.

Позднее в работах некоторых ведущих педагогов (Ш. И. Ганелин, А. П. Пинкевич и др.) даны первые описания некоторых дидактических принципов.

⁴ Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

Так, в работе А. П. Пинкевич (1929) они формулировались так: теснейшая связь обучения с общественно полезной работой; соблюдение возрастного принципа; творческий характер учебного процесса, развитие самостоятельности и активности учащихся. Разрабатывались уже не отдельные принципы обучения, а их система (М. Н. Скаткиным, 1950 и др.)

При дальнейшей разработке данной проблемы дидактические принципы рассматривались как отражение определенных закономерностей процесса обучения и взаимосвязи с другими его компонентами. Такой подход был впервые сформулирован в работах М. А. Данилова, В. П. Есипова, а наиболее полное выражение получил в 70-е г. XX в.

Существенный вклад в дальнейшую разработку дидактических принципов внесли работы советских педагогов Ю. К. Бабанского, Л. В. Занкова, Т. А. Ильиной, И. Т. Огородникова, Г. И. Щукиной и др. (В.В. Воронкова 1994г. 90-91 стр.)

Как было выше отмечено, первые попытки классификации принципов обучения были предприняты чешским педагогом - гуманистом, основоположником педагогики как самостоятельной дисциплины, Я. А. Коменским (1592 – 1670), франко-швейцарским философом, мыслителем эпохи Просвещения Ж. Ж. Руссо (1712 – 1778), швейцарским педагогом, одним из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII — начала XIX века И. Песталоцци (1746 - 1827), которые выдвигали один ведущий принцип и на его основе строили всю систему принципов.

Рассмотрим классификации принципов обучения разных авторов из разных исторических эпох. Логично это рассмотрения начать с Я. А. Коменского. Он основывается на природосообразности обучения и выделяет следующие принципы обучения:

- 1) принцип сознательности и активности
- 2) принцип наглядности
- 3) принцип постепенности и систематичности знаний
- 4) принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками.

Я.А. Коменский считал, что как в природе вся жизнь начинается с весны, так и обучение человека должно начинаться в весне жизни (детстве). Он говорил, что утренние часы наиболее удачны для занятий, так как утро соответствует весне; все подлежащее изучению должно быть расположено так по ступеням возраста, чтобы учащимся предлагалось для изучения то, что доступно способностям восприятия. (обоснуйте с позиций физиологии и психологии)

Спустя 150 лет немецкий педагог, «учитель немецких учителей» Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1790-1866) сформулировал принцип природосообразности, суть которого, по его мнению, состоит в соответствии процесса обучения естественному ходу развития ребенка.

Принципы обучения были сформулированы и Константи́ном Дми́триевичем Уши́нским (1823 -1870) — русским педагогом, одним из основоположников научной педагогики в России, которого уже называли -

«учителем всех русских учителей». Он сформулировал принципы обучения следующим образом:

- обучение должно начинаться своевременно и быть постепенным (пусть дети приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретенного и пользуются им для приобретения нового);

- обучение должно вестись природосообразно в соответствии с психологическими особенностями учащихся;

- порядок и систематичность - одно из главных условий успеха в обучении;

- школа должна давать достаточно глубокие и основательные знания;

- обучение должно всячески развивать у детей самостоятельность, активность, инициативу;

обучение должно быть посильным для учащихся, не чрезмерно трудным и не слишком легким;

- преподавание всякого предмета должно непременно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника, оставалось ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы.

Советская школа руководствовалась, принципами обучения, выдвинутыми видными учеными того периода Т. А. Ильиной, И. Н. Решетень, Ю.К. Бабанским и др.

Приведем их.

Т. А. Ильина

- 1) принцип наглядности
- 2) принцип сознательности и активности
- 3) принцип доступности и посильности
- 4) принцип систематичности и последовательности
- 5) принцип прочности

[Ильина Т. А. Педагогика: Курс лекций. Учеб. пособие для студентов пед. ин- тов. М.: Просвещение, 1984.

— 496 с]

И. Н. Решетень

- 1) принцип сознательности и активности
- 2) принцип научности и доступности
- 3) принцип систематичности и последовательности
- 4) принцип наглядности

5) принцип прочности и всестороннего развития познавательных сил учащихся.⁵

Ю.К. Бабанский

- 1) принцип целенаправленности педагогического процесса
- 2) принцип связи школы с жизнью с решением задач ускорения развития страны
- 3) принцип научности содержания воспитания и обучения

⁵ Педагогика: учебник для институтов физической культуры / [В. В. Белорусова и др.] ; под общей редакцией В. В. Белорусова и И. Н. Решетень. - Издание 2-е, дополненное и переработанное. - Москва : Физкультура и спорт, 1986. - 287

- 4) принцип доступности, учёта возрастных и индивидуальных особенностей учеников
- 5) принцип систематичности и последовательности
- 6) принцип сознательности, активности самодеятельности, творчества учащихся
- 7) принцип связи обучения и воспитания с общественно полезным производственным трудом
- 8) принцип наглядности
- 9) коллективный характер воспитания
- 10) уважение личности ребёнка в сочетании с разумной требовательностью к нему
- 11) принцип выбора оптимальных методов, форм и средств обучения и воспитания
- 12) принципы прочности, осознанности и действенности результатов образования, воспитания и развития
- 13) принцип комплексного подхода к воспитанию.⁶

Леонид Владимирович Занков (1901–1977) — выдающийся советский психолог и педагог, создатель системы развивающего обучения, направленной на общее психическое развитие детей, а не просто усвоение знаний. Его педагогика базируется на обучении на высоком уровне трудности, быстром темпе изучения материала и ведущей роли теоретических знаний

Дидактическая система Занкова (система развивающего обучения Занкова), экспериментальная система начального школьного обучения, созданная советским педагогом и психологом Л. В. Занковым во 2-й половине 20 в. Система разработана в рамках педагогического исследования связи между построением обучения и ходом общего психического развития школьников.

Принципы развивающего обучения. Классификация Л.В. Занкова.

-принцип обучения на высоком уровне трудности – главный принцип дидактической системы Л. В. Занкова; здесь подразумевается «трудность, заключающаяся в познании сущности изучаемых явлений» (Занков. 1968. С. 32). Обучение должно давать простор и направление духовным силам ребёнка, активизировать процессы умственной деятельности. При обучении на высоком уровне трудности происходит не только добавление новых знаний к уже имеющимся, но и их переосмысление и систематизация: знания становятся «в одно и то же время и достоянием школьника ...и ступенью, которая будет уничтожена в дальнейшем течении познавательного процесса, чтобы обеспечить переход на более высокую ступень» (Занков. 1968. С. 32). Однако необходимо соблюдать меру относительной трудности: ребёнок, не разбирающийся в материале, поневоле пойдёт по пути механического запоминания, и очень важно, чтобы учитель систематически проверял качество усвоения у каждого из учеников.

⁶ Педагогика. Под редакцией Ю. К. Бабанского. «Просвещение», Москва, 1983 г.

-принцип ведущей роли теоретических знаний предполагает, что умения и навыки (орфографические, вычислительные и др.) формируются на основе более глубокого осмысления соответствующих понятий, отношений и зависимостей в различных учебных предметах (закономерностей языка, понятия числа и др.).

-преобладающее значение в обучении имеет овладение теоретическими знаниями; учащиеся должны осознавать сам процесс усвоения знаний и владеть приемами учения.

-принцип изучения программного материала быстрым темпом. Быстрый темп изучения даёт возможность раскрывать разные стороны приобретаемых знаний, углублять их и связывать.

-принцип осознания школьниками процесса учения. Этот принцип отличается от общедидактического принципа сознательности обучения по объекту и характеру осознания. Если традиционно понимаемое осознание обращено вовне и имеет своим объектом сведения, умения и навыки, то при экспериментальном обучении оно касается самого процесса учения. Перед ребёнком ставится задача уяснения связей между усваиваемыми знаниями, необходимости заучивания определённых их элементов, возможных источников ошибок и др.

-принцип систематической работы над развитием всех учащихся, в том числе и слабых. При традиционном обучении страдают и слабые, и сильные ученики: первые всё больше отстают в учении, а развитие вторых тормозится. Для равномерного развития всех учащихся необходимо формировать и рационально использовать индивидуальные склонности и способности каждого ученика.

Принципы обучения, выделяемые современными российскими учеными-педагогами:

а) И.Ф. Харламов

1) обучение должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность

2) обучение должно характеризоваться проблематичностью

3) обучение должно быть наглядным

4) обучение должно быть активным и сознательным

5) обучение должно быть доступным

6) обучение должно быть систематическим и последовательным

7) обучение должно быть прочным

8) в процессе обучения в органическом единстве необходимо осуществлять образование, развитие и воспитание учащихся.

[Харламов И.Ф. Педагогика. — М.: Гардарики, 1999. — 520 с.].

б) И.П. Подласый

1) принцип сознательности и активности

2) принцип наглядности

3) принцип систематичности и последовательности

4) принцип прочности

5) принцип научности

- б) принцип доступности
- 7) принцип связи теории с практикой
- в) П. И. Пидкасистый
- 1) принцип развивающего и воспитывающего характера обучения
- 2) принцип научности содержания и методов учебного процесса
- 3) принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности
- 4) принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя
- 5) принцип наглядности, единство конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного
- б) принцип доступности обучения
- 7) принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся
- 8) принцип связи обучения с жизнью
- 9) принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы

Дадим краткую характеристику некоторым принципам обучения.

Принцип научности. Требует, чтобы содержание обучения знакомило учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало бы современное состояние наук.

Принцип связи обучения с практикой. Требует, чтобы процесс обучения стимулировал учеников использовать полученные знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды.

Принцип систематичности и последовательности. Предполагает преподавание и усвоение знаний в определённом порядке, системе. Он требует логического построения, как содержания, так и процесса обучения.

Принцип доступности. Требует учёта особенностей развития учащихся, анализа материала с точки зрения их возможностей и такой организации обучения, чтобы они не испытывали интеллектуальных, моральных и физических перегрузок.

Принцип наглядности означает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. В процессе обучения детям надо дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, практически работать – через это вести к знанию.

Принцип сознательности и активности. Учащихся в обучении – один из главных принципов современной дидактической системы, согласно которой обучение эффективно тогда, когда ученики проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности. Это выражается в том, что учащиеся осознают цели учения, планируют и организуют свою работу, умеют

себя проверить, проявляют интерес к знаниям, ставят проблемы и умеют искать их решения.

Принцип прочности. Требуется, чтобы знания прочно закреплялись в памяти учеников, стали бы частью их сознания, основой привычек и поведения.

Принципы обучения тесно связаны между собой, они выступают в учебном процессе в единстве. Взаимно дополняя и усиливая друг друга дидактические принципы образуют систему. Реализация одного принципа связана с реализацией других. Все вместе они дают учителю совокупность указаний к организации учебного процесса от целеполагания до анализа результатов.

На каждом конкретном уроке реализуется целая группа принципов, среди которых выделяется ведущий (в зависимости от типа урока, его задач и содержания). Остальные принципы в этот момент играют подчинённую роль. Например, на уроке сообщения новых знаний ведущим может быть принцип научности; на уроке закрепления – принцип прочности или принцип связи обучения с жизнью, или наглядности и т.д.

Принципы обучения являются универсальными для всех предметов. Требование каждого из принципов обучения реализуется на практике через совокупность правил.

Правила обучения – это нормативные предписания по реализации требований того или иного принципа.

Правила принципов обучения (классических) изложены на схемах.

Таким образом, знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения. Вместе с тем они позволяют обучающим и обучаемым соблюдать этапность процесса обучения, осуществлять взаимодействие и сотрудничество. Поскольку принципы обучения формулируются на основе законов и закономерностей, то они выступают общими для организации учебного процесса во всех типах образовательных учреждений.

Контрольные вопросы и задания

1. Определение понятия «принципы обучения».
2. Исторический характер принципов обучения.
3. Классификация принципов обучения (Я.А. Коменский, П. А. Ильина, И.Н. Решетень, Ю.К. Бабанский, Л.В. Занков, И.Ф. Харламов, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый и др.).
4. Характеристика принципов обучения.
5. Взаимосвязь принципов обучения.

6. Правила обучения.

1. Что вы понимаете под принципами обучения? Какая взаимосвязь между закономерностями и принципами обучения?

2. Проанализируйте, классификации принципов обучения разных авторов учебников «Педагогика» и обоснуйте с чем связано то обстоятельство, что некоторые принципы у всех авторов повторяются, а некоторые нет. Приведите примеры.

3. Дайте характеристику принципам обучения (на выбор) и покажите взаимосвязь принципов обучения между собой.

4. Какие фундаментальные принципы были установлены в античности, которые легли в основу всего европейского образования?

5. В чем отличие дидактического правила от дидактического принципа? К какому принципу обучения вы отнесете правила:

- от легкого к трудному; от известного к неизвестному; от простого к сложному?

- «Как можно чаще используйте вопрос «почему?», чтобы научить учащихся мыслить причинно: понимание причинно-следственных связей – непереносимое условие развивающего обучения»?

- «Следите за тем, чтобы наблюдения учащихся были систематизированы и поставлены в отношении причин и следствия независимо от порядка, в котором они наблюдались»?

- «Развивайте, закрепляйте, переносите успехи учащегося в одном виде деятельности на другие: от эпизодического успеха идите к высоким стабильным достижениям»?

- «В методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление обучаемых, подводите их к поисковому, творческому, познавательному труду»?

6. Составьте содержание одного из принципов обучения (по своему выбору), т.е. дайте письменное описание правил реализации выбранного принципа.

7. Установите связь между пословицами и фундаментальными принципами дидактики (теории обучения). Выберите 2-3 пословицы и напишите небольшое эссе или проведите мини-исследование на тему: «Как народная мудрость подтверждает современные принципы дидактики».

8. Подумайте и ответьте, руководствовались ли вы принципами обучения, обучаясь в школе?

9. Каким дидактическим принципам вы, следуете сегодня обучаясь в вузе?

10. Выберите любую учебную дисциплину проведите наблюдение на занятии и определите, какие принципы были на нем реализованы;

11. Решите педагогическую ситуацию и обоснуйте свое решение на семинарском занятии

На уроке ученица стала бойко отвечать и вдруг замолчала. Начала снова отвечать, опять запнулась и заплакала.

-Я учила, - еле выговорила она.

-Ничего, не волнуйся. Вспомни, а пока ответит Бэла.

Девочка, слушая одноклассницу, успокоилась. Голос ее звучал уверенно, выразительно. Отметка – отлично.

После урока, на котором присутствовали студенты, разгорелся спор, не слишком ли щедро оценен ответ.

-Нет, отметку я снижать не могу, - сказала учительница. – Девочка старательная, но очень волнуется у доски. Если не прощать ей волнения, пропадет уверенность и вовсе будет плохо. Вот Ренату я такого не прощаю. Если он ошибается, значит - не учил. С ним без строгости нельзя, ленится. В первые годы работы, я старалась одинаково относиться к каждому поступку, не вдаваясь в мотивы. Мне казалось, разное отношение будет обижать школьников, мешать их дружбе, а потом поняла, что просто прячусь за эти слова, боясь глубже заглянуть в детскую душу. Со временем убедилась, что не только я, но и ученики могут понять, почему педагог, казалось бы, одинаковым явлениям дает разную оценку.

Права ли учительница? Каким дидактическим принципам она следовала в данной ситуации?

12. Я.А. Коменский считал, что как в природе вся жизнь начинается с весны, так и обучение человека должно начинаться в весне жизни (детстве). Он говорил, что утренние часы наиболее удачны для занятий, так как утро соответствует весне; все подлежащее изучению должно быть расположено так по ступеням возраста, чтобы учащимся предлагалось для изучения то, что доступно способностям восприятия. Обоснуйте утверждение ученого с позиции физиологии и психологии.

Литература

1. Педагогика : учебник для институтов физической культуры / В.В. Белорусова, И. Н. Решетень, А. А. Григорьева [и др.] ; под общей редакцией В. В. Белорусова, И. Н. Решетень. – Москва : Физкультура и спорт, 1986. – 287 с.

2. Педагогика / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин [и др.] ; под редакцией Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.

3. Подласый, И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 364 с.

4. Сластенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов вузов / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Сластенина. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 608 с.

5. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 2005. – 519 с.

ТЕМА 6. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

- 1. Методы обучения: сущность и определение. Прием обучения.*
 - 2. Классификация методов обучения*
 - 3. Критерии выбора методов обучения.*
-

Метод (от греч. *metodos*) - способ познания, исследования явлений природы и общественной жизни, прием, способ или образ действия; путь продвижения к истине. Как философское понятие метод означает – путь, способ достижения цели.

По Т.А. Ильиной метод обучения есть способ организации познавательной деятельности.

Ю.К. Бабанский определяет метод обучения, как способ упорядоченной, взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.

Под методами понимают, - пишет И.П. Подласый, - совокупность путей и способов достижения целей, решения задач образования.

Метод – это правила действия, которые стандартны и однозначны. Нет стандарта и однозначности - нет правила, а значит, и нет метода (П.В. Копнин). «Метод обучения – это опробованная и систематически функционирующая структура деятельности учителей и учащихся, сознательно реализуемая с целью осуществления запрограммированных изменений в личности учащихся» - пишет В. Оконь.

Определений метода обучения много и это связано с многогранностью самого процесса образования, и ученые и практики рассматривают обучение под разными углами, что и определяет наличие стольких определений.

Без использования методов обучения невозможно достичь поставленной цели, реализовать намеченное содержание, наполнить обучение познавательной деятельностью. Метод - это сердцевина процесса обучения, связующее звено между целью и конечным результатом. Через правильно подобранные методы достигаются цели обучения.

В методах обучения можно выделить методы преподавания (деятельность педагога) и методы учения (деятельность учащихся по овладению знаниями). Разнообразие видов деятельности учителей и учащихся побуждает дидактов выделять разное количество методов обучения.

История развития методов обучения получила свое начало еще в первобытном обществе, когда обучение детей осуществлялось через практику, наглядность, слово в процессе практической жизни взрослых. В это период дети,

подражая взрослым, наблюдая и повторяя действия взрослых (делай, как я), совершенствуя их, приобретали свой опыт жизни. Таким образом, первым среди исторически обусловленных методов обучения можно назвать метод подражания.

К сегодняшнему дню накопилось большое количество методов обучения и одной из задач дидактика стала проблема классификации методов обучения. В научной литературе существует много классификаций методов обучения. В их основу положен один или несколько признаков.

2. Классификация методов обучения.

Наиболее ранней и распространенной классификацией методов обучения является классификация по источнику получения знаний. В соответствии с которой методы обучения делятся на:

а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);

б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);

в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

М.А. Данилову, Б.П. Есипову принадлежит классификация методов обучения на основании дидактических задач. В основу классификации положена последовательность приобретения знаний на конкретном этапе (уроке):

а) приобретение знаний;

б) формирование умений и навыков;

в) применение приобретенных знаний;

г) творческая деятельность;

д) закрепление;

е) проверка знаний, умений и навыков;

Ученые-педагоги Н.М. Верзилин, Д.О. Лордкипанидзе, И.Т. Огородников и др. классифицируют методы обучения по источникам получения знаний. Методами этой классификации являются: словесные (рассказ, беседа, лекция, работа с учебником); наглядные (демонстрация иллюстраций, схем, опытов, видеоматериалов); практические (упражнения, лабораторные опыты, трудовые действия).

Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности разработана М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером. Данный критерий отражает уровень самостоятельности учащихся в процессе усвоения знаний. В рамках этой классификации выделяют следующие методы:

-объяснительно-иллюстративный (или информационно-рецептивный) — ученики получают готовую информацию в ходе объяснения преподавателя;

-репродуктивный — освоение знаний через их воспроизведение по образцу;

-метод проблемного изложения — педагог ставит проблему и показывает логику ее решения;

-частично-поисковый (эвристический) — ученики решают проблему не целиком, а частично, с помощью наводящих вопросов учителя;

-исследовательский — полностью самостоятельное решение проблемы от постановки до выводов

5.Классификация методов, сочетающая методы преподавания и соответствующие им методы учения или бинарные (М.И. Махмутов).

Данная классификация представлена следующими методами:

а) методы преподавания: информационно-сообщающий, объяснительный, инструктивно-практический, объяснительно-побуждающий, побуждающий;

б) методы учения: исполнительный, репродуктивный, продуктивно-практический, частично-поисковый, поисковый.

Общепринятой классификацией методов обучения является классификация Ю.К. Бабанского, которая базируется на целостном подходе к структуре учебной деятельности. В её основе лежит деление методов на три основные группы, соответствующие главным компонентам любой деятельности: организация, стимулирование и контроль. Эта классификация представлена тремя группами методов:

1.Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. Они объединяют способы передачи, восприятия и осмысления учебной информации и включают в себя следующие подгруппы:

Словесные: рассказ, лекция, беседа, семинар.

Наглядные: иллюстрация, демонстрация.

Практические: упражнения, лабораторные опыты, трудовые действия.

Логические (мыслительные): индуктивные и дедуктивные (от частного к общему и наоборот).

Гностические (по способу получения знаний): репродуктивные (по образцу) и проблемно-поисковые (частично-поисковые, исследовательские).

По степени самостоятельности: самостоятельная работа учащихся и работа под руководством преподавателя.

2.Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. Они используются для побуждения учащихся к активной и осознанной работе, формирования интереса и ответственности.

Методы формирования интереса: познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуаций успеха, метод анализа жизненных ситуаций.

Методы формирования долга и ответственности: разъяснение личностной и общественной значимости учения, предъявление педагогических требований, поощрение и порицание.

3. Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. Они помогают педагогу и самому ученику оценить уровень усвоения материала и вовремя скорректировать процесс обучения.

Устный контроль: устный опрос, коллоквиум, зачет, защита проекта.

Письменный контроль: контрольные работы, тесты, эссе, рефераты.

Лабораторно-практический контроль: защита лабораторных работ, практические нормативы, проверка практических.

Методы обучения еще делятся на пассивные, активные и интерактивные

Пассивные методы: учащиеся выступают в роли «объекта» обучения и должны усвоить и воспроизвести материал, который передаётся им учителем. Педагог играет главную роль, без него процесс останавливается.

К пассивным методам относятся:

- лекции;
- чтение материала учениками;
- опросы

Активные и интерактивные методы обучения вовлекают учащихся в познавательный процесс, делая их полноправными участниками, а не пассивными слушателями. Разница заключается в фокусе: активные методы направлены на взаимодействие между педагогом и учеником, а интерактивные строятся на непрерывной групповой коммуникации.

Примеры активных методов обучения (Взаимодействие: учитель -ученик).

Метод проектов: Самостоятельная разработка учениками или группой учащихся комплексной практической или исследовательской задачи от планирования до презентации.

Проблемное обучение: Постановка перед учащимися учебной проблемы, которую они должны решить самостоятельно путем размышлений, анализа и поиска информации, а не получить готовый ответ от преподавателя.

Проблемные лекции, когда учитель не преподносит утверждения, а ставит вопросы, на которые ищет ответы вместе с учащимися;

Моделирование (компьютерные симуляции): Практическая работа с интерактивными цифровыми моделями, позволяющими наглядно изучать процессы и проверять различные гипотезы на практике.

Мини-презентации: Подготовка и защита коротких докладов с визуальным сопровождением, которые развивают навыки публичного выступления и анализа данных.

Примеры интерактивных методов обучения (Взаимодействие: ученик - ученик - учитель)

Мозговой штурм (Brainstorming): Коллективная генерация идей для решения проблемы. Запрет на критику любых мнений на первом этапе позволяет находить нестандартные выходы.

Кейс-метод (Case-study): Разбор реальных или вымышленных жизненных и профессиональных ситуаций. Учащиеся анализируют контекст, выявляют суть проблемы и предлагают собственные варианты решения.

Ролевые и деловые игры: Инсценировка ситуаций, где каждый участник берет на себя определенную роль (например, судья, адвокат, клиент), чтобы прожить проблему на практике.

Метод «Аквариум»: Формат, при котором одна малая группа обсуждает предложенную задачу в центре класса, а остальные участники слушают, оценивают ход дискуссии и дополняют аргументы.

Дискуссии и дебаты: Структурированный обмен мнениями, в ходе которого обучающиеся учатся формулировать аргументы, отстаивать свою позицию и слушать оппонентов.

Лекция с ошибками. Преподаватель намеренно допускает скрытые неточности, а задача слушателей — выявить их, аргументировать свою позицию и найти правильные решения. Лекция с ошибками заставляет аудиторию активно слушать, а не пассивно записывать материал, стимулирует критическое мышление.

Видеоконференция - это онлайн-встреча, позволяющая удаленным участникам общаться в режиме реального времени с использованием видео и звука.

Вебинар — это онлайн-семинар или виртуальная встреча в прямом эфире. Эксперт делится знаниями с помощью презентации или видео, а участники слушают выступление и общаются в текстовом чате

Тренинг — это форма интерактивного обучения и активного развития, где участники приобретают новые знания и оттачивают практические навыки через ролевые игры, бизнес-кейсы и групповые обсуждения и др.

В ряд названных классификаций методов обучения можно было бы еще добавить десятка два-три. Универсальных классификаций нет и не может быть. Учебный процесс – это динамичная конструкция. В педагогическом процессе и методы получают свое развитие, принимают новые свойства, следует их сочетать. На каждом этапе учебного процесса одни методы занимают доминирующее, другие – подчиненное положение. Одни методы в большей степени, другие в меньшей обеспечивают решение учебных задач.

Методы на практике реализуются через приемы. При этом одни и те же приемы могут входить в состав разных методов обучения или один и тот же метод может включать разные приемы. Прием обучения - составная часть метода, единичное действие, конкретная операция. Например, в методе «работа с книгой» выделяются следующие приемы: конспектирование, выделение главного, цитирование и т.д. В обучении возможны переходы методов в приемы и наоборот (метод в прием, прием в метод), вызванные спецификой обучения. Например, в методе показа видеоматериала рассказ может выступить приемом, а если рассказ сопровождается показом видеофрагмента рассказ будем методом, а показ будет приемом.

Выбор методов обучения зависит от многих факторов:

-целей образования, обучения, воспитания и развития учащихся и ведущих установок современной дидактики;

-содержания и методов данной науки и изучаемого предмета, темы;

-методики преподавания конкретной учебной дисциплины и определяемых ее спецификой требований к отбору общедидактических методов;

-цели, задач и содержания материала конкретного урока;

-времени, отведенного на изучение того или иного материала;

- возрастных особенностей учащихся, уровня их реальных познавательных возможностей;
- уровня подготовленности учащихся (образованности, воспитанности и развития);
- материальной оснащенности учебного заведения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств;
- возможностей и особенности учителя, уровня теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, его личных качеств.

Контрольные вопросы и задания

1. Раскройте понятие «метод обучения», «прием». В чем разница между этими понятиями.

2. Подготовьте характеристику конкретных методов обучения по учебникам педагогики И. Ф. Харламова, И. П. Подласого, П. И. Пидкасистого Крившенко, В.А. Сластенина и др. (по вашему выбору).

Из перечисленных утверждений выберите методы обучения:

Беседа, устное изложение, лекция, рассказ, инструктаж, объяснение, разъяснение, работа с книгой, эстетическое воспитание, видеометод, проблемное обучение, диспут, дискуссия, познавательная игра, трудовое воспитание, повторение изучаемого, метод программированного обучения, демонстрация, обобщение, индуктивный, иллюстрация, стимулирования, упражнения, дедуктивный, практический метод, лабораторный метод, подведение итогов, обучающий контроль, комбинированный, ситуационный метод, письменные упражнения, увещание.

3. Представьте различные классификации методов обучения.

4. Рассмотрите традиционные (общепринятые) методы обучения.

5. Назовите активные и интерактивные методы обучения и охарактеризуйте их.

6. Сравните традиционные (пассивные) и активные и интерактивные методы обучения: плюсы и минусы каждого.

7. Почему классическая лекция считается пассивным методом, но остается незаменимой в вузе?

8. Перечислите критерии выбора методов обучения.

9. Выберите тему из вашего предмета (школьной химии, биологии, географии, «Основы безопасности и защиты родины» (ОБЗР)). Подберите один словесный, один наглядный и один практический метод для ее объяснения. Обоснуйте. Как понять, что выбранный метод обучения сработал?

10. «Ученики 8 класса отвлекаются и теряют интерес при объяснении нового материала»). Какой метод вы бы применили для активизации их внимания?

11. Составьте сравнительную таблицу для методов «проектное обучение» и «эвристическая беседа». Для какой аудитории и целей подходит каждый из них?

12. Придумайте сюжетно-ролевую игру для закрепления сложной темы (по выбору из учебника по вашему предмету. Опишите правила, роли участников и критерии оценки результатов).

13. Проведите «ревизию» методов, которые использовали ваши учителя в школе и используют преподаватели в вузе. Чем они отличаются? Какой метод запомнился больше всего и почему?

Оформите ответ в виде небольшой таблицы или эссе состоящее из трех частей:

Школьный опыт (что использовали и почему это работало/не работало).

Опыт в вузе (новые подходы, их плюсы и минусы).

Личный фаворит (самый яркий метод и его обоснование).

14. Как методы учителей школы и преподавателей вуза влияли и влияют на мотивацию (было ли и есть это обучение через страх/оценки или через интерес)? Решите педагогические ситуации.

Ситуация 1.

На уроке географии в шестом классе по теме «Вулканы и гейзеры» учительница рассказала о наличии в районах некоторых действующих вулканов большого количества подземных источников и спросила:

- Какие изменения происходят с водой?
- Вода нагревается, если находится близко к вулкану.
- А что происходит потом?
- Образуется пар.
- Что случится после парообразования?

Задумались. Кто – то вспомнил: когда чайник кипит, из него выходит пар. Другой ученик высказал предположение, что из земли тоже должен выходить пар. Догадка осенила сразу многих: конечно, горячая вода, смешиваясь с паром, выбрасывается с силой наружу. Учительница подтвердила правильность вывода и показала картину « Гейзеры»...

1. Назовите метод обучения и группу, к которой он относится.
2. Каким еще методом мог изучаться этот материал?
3. Измените условия задачи так, чтобы в ней применялся другой метод обучения. Сравните по эффективности ваш метод с примененным в предложенной ситуации.

Ситуация 2.

Урок географии в пятом классе. Тема урока «От чего зависит погода. Воздушные массы».

Учитель обращается к ученикам:

- Как вы помните, несколько дней назад у нас стояла солнечная, теплая, настоящая весенняя погода. Бежали ручьи... Хорошо было! А вчера после полудня вдруг подул слабый, но неприятный, холодный ветер с севера. Ночью и утром сегодня был туман, а сейчас – видите? – мелкий, холодный дождь моросит и с севера тянет все тот же противный ветер. Интересно: почему так переменялась погода? И еще: какую погоду мы можем ожидать на завтра?

После этого учитель ставил перед учениками ряд вопросов, ученики отвечали на них; затем следовали другие вопросы.

- Какая, мы сказали, была погода на днях? А почему не такая, как, скажем, зимой? Да, тогда солнце стояло низко и день был короткий. А какое значение имеет высота солнца и продолжительность дня? Так почему же несколько дней назад, в апреле, у нас была такая прекрасная погода?

- Хорошо. А теперь решим еще вопрос: как изменилась влажность воздуха за эти теплые дни? Да, воздух стал немного влажнее. Значит, он был теплым и влажным.

- А потом что случилось? Подул ветер. С какой стороны? А что там, на севере? Взгляните на карту. Значит, подул ветер с Северного Ледовитого океана. И принес какой воздух? Да, холодный и сухой... Урок продолжается.

1. Какой метод изучения нового учебного материала избрал учитель и почему?

2. В чем эффективность этого метода?

ТЕМА 7. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

- 1. Понятие о средствах обучения и их сущность*
 - 2. Классификации средств обучения*
 - 3. Виды средств обучения и их характеристика*
 - 4. Современные средства обучения*
-

1. Понятие о средствах обучения и их сущность Средства обучения - это составная часть метода обучения. Они обеспечивают реализацию принципа наглядности и содействуют повышению эффективности учебного процесса, дают учащимся материал в форме наблюдений и впечатлений для осуществления учебного познания, и мыслительной деятельности на всех этапах обучения.

В педагогике под средствами обучения понимается совокупность предметов и произведений духовной и материальной культуры, используемые учителем и учениками в процессе обучения

Это такие средства:

-материальные: учебники, наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, дидактические и раздаточные материалы, лабораторное оборудование, таблицы, схемы и технические средства обучения (ТСО);

-идеальные средства: (речь, знаковые системы и письменность).

Комплексное использование этих средств обеспечивает наглядность, прочность запоминания и сознательность усвоения информации.

Главное дидактическое назначение средств обучения заключается в ускорении процесса усвоения учебного материала и повышении эффективности познавательной деятельности учащихся.

Они выступают в роли «инструмента» педагога, помогая перевести абстрактные знания в доступный, наглядный и практически применимый формат.

В педагогике средства обучения выполняют ряд ключевых взаимосвязанных функций, раскрывающих их главное назначение:

-выступают источником знаний, обеспечивая передачу информации, необходимой для формирования навыков (информативная функция);

-упрощают и облегчают образовательный процесс, позволяя учащимся достигать поставленных целей быстрее и с меньшими затратами усилий (компенсаторная функция);

-служат инструментом для непосредственного познания и изучения явлений действительности (познавательная функция);

-обеспечивают условия для организации самостоятельной работы, проведения практических экспериментов и закрепления теоретических знаний на практике (инструментальная функция);

-способствуют адаптации учебного материала с учетом возраста, способностей и образовательных потребностей конкретного ученика (адаптивная функция).

Выбор средств обучения определяется целями занятия, особенностями учебного материала, применяемыми методами, возрастными особенностями и индивидуальными возможностями учащихся, предпочтениями учителя, материальной базой образовательного учреждения. Педагог подбирает инструменты (от учебников до мультимедиа) так, чтобы они дополняли друг друга и обеспечивали максимальную эффективность.

Средства обучения подбираются под конкретную методику (диалоговую, объяснительную, исследовательскую).

Средства обучения классифицируются по: характеру воздействия на обучаемых; степени сложности; происхождению.

1. По характеру воздействия на обучаемых средства обучения делятся на:

- визуальные (зрительные): таблицы, схемы, карты, макеты, слайды, плакаты;

-аудиальные (слуховые): аудиозаписи, радио, музыкальные центры;

-аудиовизуальные (мультимедийные): учебные фильмы, телевидение, видеопрезентации и интерактивные доски.

2. По степени сложности делятся на:

-простые: учебники, печатные пособия, картины, модели;

-сложные: механические визуальные средства, лингафонные кабинеты, компьютеры.

3. По происхождению делятся на:

натуральные (природные) средства: предметы, непосредственно взятые из самой действительности (коллекция камней, растений, шишек, желудей, семечек);

-символические средства: представляют действительность с помощью символов и знаков (рисунки, схемы, карты);

-технические средства: визуальные, аудиальные, аудиовизуальные средства.

А.Е. Дмитриев и Ю.А. Дмитриев предлагают следующую классификацию средств обучения:

-естественная: натуральные объекты или их изображения (реальные предметы, картины, портреты, произведения искусства). Объемная и изобразительная: геометрические фигуры, чучела, фото, кадры кино-, теле-, диафильмов, диапозитивов;

-графическая и символическая: схемы, чертежи, таблицы, диаграммы, географические карты, глобус;

-звуковая: магнитофонная запись;

-мультимедиа: средства, основанные на компьютерных технологиях, использующие интерактивность и возможности дистанционного обучения.

Педагогу следует помнить, что перегрузка урока или занятия наглядностью, разнообразными средствами обучения приводит к снижению эффективности процесса обучения за счет рассеяния внимания учащихся, отвлечения их на второстепенные детали.

Главными в практике по-прежнему остаются вербальные средства обучения: устное слово и речь учителя, а их главным инструментом выступают общение и передача знаний. При этом визуальные средства позволяют реализовать принцип наглядности, поскольку считается, что учащиеся воспринимают более (80%) информации зрительно.

К визуальным средствам относятся: естественные предметы и объекты в природной и искусственной среде (гербарии, коллекции); наглядные пособия (карты, схемы, диаграммы, модели); графические элементы (дорожные знаки, математические символы); аудиовизуальные материалы (диафильмы, диапозитивы, кино- и видеофильмы)

Главное правило использования средств обучения заключается в том, что надо помнить — наглядность выступает средством, а не целью обучения. Она должна применяться дозированно и логично вписываться в материал.

При использовании наглядных средств обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- объект должен быть хорошо различим каждому учащемуся с любого места в аудитории;

- средства обучения должны использоваться дозированно, поскольку, избыток наглядности рассеивает внимание учащихся, перегружает восприятие и утомляет их. Средства нужно использовать только тогда, когда они действительно необходимы и строго в тот момент урока, когда это требуется по ходу объяснения, а после убирайте, чтобы оно не отвлекало;

- наглядность должна быть простой, понятной, без лишних деталей, мешающих восприятию сути;

- изображения, схемы и видео должны легко комбинироваться с устным словом преподавателя и практической работой учащихся;

- не следует учащихся ограничивать пассивным созерцанием демонстрируемого, а необходимо их вовлекать в активный анализ увиденного, например, прокомментировать увиденное, сделать выводы и т.д.

Сегодня процесс обучения изменился. Он стал гибким и доступным, обучение стало непрерывным. Можно учиться из любой точки мира — главное, чтобы был интернет и смартфон/ноутбук. Процесс получения знаний стал более увлекательным. Через квесты, соревнования, баллы и симуляции ученики легче вовлекаются в предмет. Программы способны отслеживать, на каких темах ученик делает ошибки, и автоматически предлагать дополнительные материалы для их устранения (адаптивное обучение). Упор делается не на зубрежку текста

из учебника, а на развитие навыка поиска информации, критического мышления и фактчекинга.

Современные средства обучения трансформировались из вспомогательных инструментов (плакаты, учебники) в единую цифровую экосистему. Средства обучения перестали быть просто источником информации и превратились в персональных помощников, способных адаптироваться под скорость и уровень знаний каждого ученика. Главные изменения заключаются в переходе от статичного материала к иммерсивному и персонализированному опыту сегодня активно используются информационные средства обучения:

1. Интерактивные и умные доски, которые заменили мел и маркеры. Они позволяют выводить веб-страницы, видео, делать заметки и управлять материалом прямо с экрана.

2. Образовательные платформы - системы, где хранятся курсы, тесты и задания. Яркие примеры в России: Яндекс Учебник, Учи.ру, Фоксфорд.

3. VR и AR (виртуальная и дополненная реальность), которые позволяют учащимся погружаться в среду: «посетить» Луну, изучить строение клетки в 3D или провести сложный химический опыт в очках виртуальной реальности.

4. Системы искусственного интеллекта (ИИ), т.е. нейросети (например, современные версии ChatGPT, Claude), которые выступают в роли виртуальных репетиторов, проверяют эссе, адаптируют задачи под темп каждого ученика, объясняют сложные темы понятным языком и т.д.

5. Облачные технологии, позволяющие совместно работать над проектами в реальном времени (Google Документы, Miro, Notion), проводить вебинары и видеоконференции (VK Звонки, Zoom). Они предоставляют цифровые библиотеки и платформы для совместной работы (например, интерактивные доски), стирая границы для дистанционного обучения

6. Геймификация. Она превращает скучное зазубривание в увлекательные квесты и соревнования, что повышает вовлеченность.

Современные средства обучения выступают инструментами познания и источниками информации, ускоряя усвоение материала и адаптируя его под каждого ученика. Они обеспечивают наглядность, помогают визуализировать сложные абстрактные процессы; за счет игровых форматов и мультимедиа повышают интерес к предмету; способствуют развитию критического мышления, самостоятельности и исследовательских навыков; облегчают восприятие материала, снижая физические и умственные затраты учащегося на усвоение сложной информации. Цифровые сервисы позволяют выстраивать персональные образовательные траектории, а использование цифровых лабораторий, симуляторов и виртуальной реальности способствуют формированию у учащихся навыков, применяемых в реальной жизни.

Современные средства обучения отлично справляются с базовой передачей информации и проверкой тестов, но не могут заменить и не заменяют педагога, а лишь освобождают его от рутинных задач, позволяя сосредоточиться на основных. Они уступают живому педагогу в эмоциональной поддержке, развитии

критического мышления. Учитель чувствует атмосферу в классе, замечает усталость, тревогу или потерю мотивации учащимся. Он может найти нужные слова и вовремя подбодрить, в режиме реального времени изменить план урока, если видит, что материал дается детям тяжело. Педагог может научить задавать правильные вопросы, мыслить нестандартно и творчески применять знания на практике, учить детей взаимодействовать друг с другом, разрешать конфликты, отстаивать свою точку зрения и нести ответственность.

Средства обучения эффективно работают только в связке с концепцией, целями и методами, образуя педагогические технологии. Они интегрируются с методами и именно через них реализуются конкретные методы обучения. Средства обучения отвечают на вопрос «с помощью чего?» осуществляется учебный процесс и связывают теоретическую цель с практическим результатом, выступая связующим звеном между деятельностью учителя и учащегося.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое средство обучения? Раскройте функции средств обучения. Как соотносятся между собой методы и средства обучения?

2. Приведите классификацию средств обучения. Какие средства относятся к группе визуальных (наглядных), а какие — к аудиовизуальным? Какие преимущества есть у технических средств обучения (ТСО) по сравнению с печатными изданиями?

3. Какие главные дидактические функции выполняют средства обучения на уроке?

4. В чем заключается разница между материальными (макеты, книги) и идеальными (речь, логика) средствами обучения?

5. Сформулируйте требования, предъявляемые к демонстрации и использованию технических средств обучения.

6. Почему учебник продолжает оставаться главным средством обучения, несмотря на развитие цифровых технологий?

7. Как выбрать оптимальный комплекс средств обучения для изучения конкретной темы?

8. Можно ли считать «слово учителя» самостоятельным средством обучения? Почему?

9. Ответьте на ситуационные (кейс) вопросы:

Ситуация 1:

Вы проводите урок в классе, где отключили электричество и интернет. Какие средства обучения из базовых (материальных и идеальных) вы будете использовать для спасения урока?

Ситуация 2:

Представьте, что вам нужно объяснить детям 5-6 классов сложную тему (например, круговорот воды в природе). Какие средства наглядности вы выберете и почему?

Ситуация 3:

Как применение интерактивной доски или планшетов может изменить активность учащихся на занятии?

10. Отберите различные средства обучения и разработайте урок, на котором они будут использоваться.

11. Чем отличаются способы использования средств наглядности в одном и другом классе? Что можно сказать об эффективности этих двух способов? Всегда ли возможно применение первого способа использования наглядности? Дайте обоснованный ответ.

На столах стоят микроскопы: пятиклассники изучают клеточное строение листа. Преподаватель говорит учащимся: "Обратите внимание на кожицу листа. Как расположены клетки? Посмотрите на клетки мякоти. Как они прилегают друг к другу?"

В другом пятом классе учительница сама сообщила сведения о клеточном строении листа. Она рассказала, что кожица листа состоит из клеток, плотно прилегающих друг к другу. Клетки, из которых состоит мякоть листа, расположены в несколько рядов, между ними имеются межклеточные пространства. После этого учащиеся рассматривали строение листа под микроскопом.

12. Проанализируйте урок с точки зрения применения средств обучения. Реализации каких дидактических принципов и задач урока они способствовали?

К уроку биологии приготовлены живые и гербарные экземпляры мха, куски торфа, таблица развития "кукушкина льна", таблица низших споровых растений, банка с водой, весы, гири, лист бумаги, лупы и др.

Учащиеся рассказывают о размножении и развитии "кукушкина льна", выясняют различия между низшими и высшими споровыми растениями, определяют значение "кукушкина льна".

Учительница пишет на доске новую тему "Торфяной мох и образование торфа". Ассистенты раздают куски торфа и лупы. Учащиеся сравнивают сфагнум и "кукушкин лен" и устанавливают различия между ними. Затем ставят опыт:

взвешивают сухой мох, смачивают его водой и вновь взвешивают. Выясняется, что мох впитал воды в 23 раза больше, чем весил сам.

Что же происходит в солнечные дни со сфагнумом в природных условиях?
- спрашивает учитель.

Он будет испарять воду, - отвечает ученица. Что произойдет с водоемом?

Водоем будет постепенно высыхать, а сфагнум - отмирать и падать на дно.

Верно, - говорит учительница. - Сейчас мы посмотрим кинофильм об образовании торфа, после чего вы ответите на следующие вопросы: Как быстро происходит превращение озер в болота? Какие растения принимают участие в образовании торфа? Какой торф считается молодым, какой - старым? Как происходит добыча торфа? Каково значение торфа в народном хозяйстве? Вопросы записаны на доске.

Думайте об этом во время показа фильма, - предупреждает учительница, прикрепляя лист с вопросами к доске.

Демонстрируется фильм, после чего ученики отвечают на поставленные вопросы. Отвечая на вопрос, как добывался торф в далеком прошлом и в настоящее время, ученица говорит: "Раньше торф добывали вручную, это очень тяжелая работа: человеку приходилось стоять в воде. Теперь добыча торфа механизирована. Людям стало несравнимо легче работать. На торфе работают многие электростанции".

После чего дается задание на дом

ТЕМА 8. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ.

1. Понятия «форма обучения» и «форм организации обучения».
 2. Классификация форм организации обучения
 3. Классно-урочная система обучения. Урок - основная форма организации обучения. Структура урока. Типология урока.
 4. Современные формы организации обучения.
 5. Виды обучения
-

В педагогической литературе часто встречаются разные толкования таких, понятий, как «формы обучения», и «формы организация обучения». Идентичные эти понятия или нет? Какой смысл вкладывается в них?

Начнем с того, что латинское слово «forma» означает внешнее очертание. По отношению к обучению понятие «форма» употребляется в двух значениях, как: а) форма обучения; б) форма организации обучения.

Форма обучения как дидактическая категория, означает внешнюю сторону организации. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава, участников образовательного процесса и других его элементов.

Существуют различные формы обучения, которые подразделяются по разным основаниям: по количеству обучающихся, времени и месту обучения, порядку, его осуществления. Выделяют индивидуальные, групповые, фронтальные; коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные формы обучения такое подразделение не является строго научной классификацией, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником.

В групповых формах обучения учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основах.

Фронтальная форма обучения предполагает работу преподавателя сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами.

Коллективная форма обучения отличается от фронтальной тем, что учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия.

При парном обучении основное взаимодействие происходит между двумя учениками.

Такие формы обучения, как аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные, связаны с местом проведения занятий.

Рассмотрим теперь, какой смысл вкладывается в понятие, «форма организации обучения», или «организационная форма, обучения. Эти понятия рассматриваются как синонимы,

Форма организации обучения - это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т.д.).

Классификация форм организации обучения проводится учеными по разным основаниям. Например, Андреев В. И. в основу классификации форм организации обучения кладёт структурное взаимодействие элементов по доминирующей цели обучения. Он выделяет следующие формы организаций обучения: вводное занятие, занятие по углублению знаний, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, занятие по контролю знаний, умений и навыков, комбинированные формы занятий. Онищук В. А. подразделяет формы организации обучения по дидактическим целям на теоретические, практические, трудовые, комбинированные.

Хуторской А. В. выделяет три группы форм организации обучения: индивидуальные занятия; коллективно-групповые занятия; индивидуально-коллективные занятия.

К индивидуальным занятиям относятся, репетиторство, кураторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение.

Коллективно-групповые занятия, включают уроки, лекции, семинары, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры.

Индивидуально-коллективные занятия, погружения, творческие недели, научные недели, проекты.

Наиболее устойчивой из всех перечисленных форм организации обучения оказалась классно-урочная система, которая была теоретически обоснована и предложена в XVII в. Яном Амосом Коменским.

В современной отечественной школе урок остается основной формой организации обучения. Урок - это целостная система. По образному выражению Н.М. Верзилина, «урок — это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий»⁷

Это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени, - пишет об уроке М.Н. Скаткин.⁸ Согласно определению М.И. Махмутова: «урок - это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия

⁷ Верзилин Н.М. Проблемы методики преподавания биологии. М., 1974

⁸ Скаткин М.Н. Совершенствование, процесса обучения. М., 1971. С. 149

(деятельностей и общения) определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения»⁹.

Урок — это педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания деятельности учителя и учащихся. Это и обеспечивает управление познавательной деятельностью учащихся», - утверждает М.Н. Скаткин¹⁰. Урок — это такая форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способностей, духовных сил обучаемых.

В каждом уроке можно выделить его основные компоненты (этапы урока): объяснение нового материала; закрепление; повторение; проверка знаний, умений, навыков учащихся, которые могут выступать в различных сочетаниях. Взаимосвязь между этапами урока определяет его структуру.

Под структурой урока понимают соотношение компонентов урока, в их определенной последовательности и взаимосвязи между собой. Структура урока зависит от дидактической цели, содержания учебного материала, возрастных особенностей учащихся и особенностей класса как коллектива.

Многообразие структур урока закономерно порождает классификацию их типов.

Рассмотрим некоторые из существующих *классификаций типов уроков*. Классификация уроков по двум критериям: содержанию и способу проведения (Казанцев И. Н.). По первому критерию (содержанию) уроки математики, например, подразделяются на уроки арифметики, алгебры, геометрии и тригонометрии, а внутри, них, в зависимости от содержания преподаваемых тем по способу проведения учебных занятий уроки делятся на уроки-экскурсии, киноуроки, уроки самостоятельной работы и т. д.

Классификация уроков по логическому содержанию работы и основным этапам учебного процесса (С. В. Иванов):

- вводный урок;
- урок первичного, ознакомления с материалом;
- урок усвоения новых знаний;
- урок применения полученных знаний на практике;
- урок закрепления, повторения и обобщения;
- контрольный урок;
- смешанный, или комбинированный, урок.

⁹ Махмутов М.И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985. С. 44

¹⁰ Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. 2-е изд. М., 1982. С. 227

Классификация уроков по цели организации, содержанию изучаемого материала, и уровню обученности учащихся (М. И. Махмутов). В соответствии с этим подходом выделяются пять типов уроков:

- уроки изучения нового учебного материала;
- уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
- уроки обобщения и систематизации;
- комбинированные уроки;
- уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

Классификация уроков, по преобладающему компоненту урока (В. И. Журавлев). По этой классификации уроки, подразделяются на смешанные (комбинированные) и специальные. Комбинированные в своей, структуре содержат все компоненты урока. В структуре специальных уроков преобладает один компонент. К специальным урокам относятся:

- урок усвоения нового материала;
- урок закрепления;
- урок повторения;
- урок контроля, проверки знаний.

Классификация уроков по дидактической цели (Б. П. Есипов, И. Т. Огородников, Г. И. Щукина и др.

- урок ознакомления учащихся с новым материалом или сообщения (изучения) новых знаний;
- урок закрепления знаний;
- урок выработки и закрепления умений и навыков;
- обобщающий урок;
- урок проверки знаний; умений и навыков (контрольный урок).

В практике работы школы наибольшее распространение получили уроки, на которых решаются сразу несколько дидактических задач. Такой тип называется комбинированным, или смешанным, Примерная структура комбинированного урока:

- проверка домашней работы и опрос учащихся;
- изучение нового материала;
- первичная проверка усвоения;
- закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;
- повторение ранее изученного в виде беседы;
- проверка и оценка маний учащихся;
- задание на дом.

Класно-урочная система — это традиционная форма организации обучения, главными преимуществами которой являются — экономичность, упорядоченность и развитие навыков социализации.

Четкая структура и деление учебного материала на отдельные учебные предметы помогают сформировать у учащихся логичную систему знаний, а нахождение в коллективе развивает коммуникативные навыки, умение работать в команде и отстаивать свое мнение. При этом, учитель может влиять на класс как

на единую общность, формируя нормы поведения и ценности, а обучение сразу группы детей одним учителем обходится государству и родителям дешевле, чем работа с каждым ребенком отдельно, затем, учащиеся часто усваивают материал лучше, когда наблюдают за успехами сверстников или помогают отстающим одноклассникам.

Однако, эта система имеет и недостатки:

- ориентация на среднего ученика, что создает значительные трудности для слабого школьника, которому требуется больше времени на усвоение учебного материала и задерживает развитие способностей у более сильных учащихся (им становится скучно);

- трудность учета индивидуальных особенностей учеников (из-за большой наполняемости классов педагог физически не может уделить время каждому учащемуся);

- одинаковый темп и ритм работы (фиксированная длительность уроков и перемен исключает возможность самостоятельного планирования своего времени);

- ограниченное общение между учениками и часто уроки сводятся к монологу учителя.

Классно-урочная система обучения стала подвергаться критике уже в конце XVIII века. Поиски организационных форм обучения, которые заменили бы классно-урочную систему, были предприняты в конце XVIII — начале XIX века английским священником А. Беллем и учителем Дж Ланкастером. Новая система получила название белл-ланкастерской системы. Они стремились разрешить противоречие между потребностью в более широком распространении элементарных знаний среди рабочих и сохранением минимальных затрат на обучение и подготовку учителей. Они стремились разрешить противоречие между потребностью в более широком распространении элементарных знаний среди рабочих и сохранением минимальных затрат на обучение и подготовку учителей. Сущность ее заключалась в том, что старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующие инструкции, обучали своих младших товарищей, что в итоге позволяло при малом количестве учителей осуществлять массовое обучение детей. Но само качество обучения оказывалось невысоким, и поэтому белл - ланкастерская система не получила широкого распространения.

Учеными и практиками также были предприняты попытки поиска таких организационных форм обучения, которые сняли бы недостатки урока, в частности его ориентированность на среднего ученика, единообразие содержания и усредненность темпов учебного продвижения, неизменность структуры, что сдерживает развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся.

В конце XIX в. появились формы избирательного обучения — батовская система в США и мантгеймская в Западной Европе. Сущность первой состояла в том, что время учителя делилось на две части: первая отводилась на коллективную работу с классом, а вторая — на индивидуальные занятия с теми,

учащимися, которые в таких занятиях нуждались. С учениками, которые изъявляли желание углубить знания, работал сам учитель, с учащимися менее способными, его помощник.

Мантгеймская система, названная так по наименованию города Мантгейм (Европа), где она была, впервые применена, характеризуется тем, что при сохранении классно-урочной системы обучения учащиеся в зависимости от способностей, уровня интеллектуального развития, и степени подготовки распределялись по разным классам.

Исходя из принципа соответствия учебной нагрузки и методов, обучения, реальным способностям и возможностям детей основатель этой системы И. Зиккингер предложил создавать четыре типа классов. Классы, для наиболее способных, основные, классы для детей со средними способностями, классы для малоспособных, вспомогательные классы для умственно отсталых. Отбор в такие классы происходил на основе психометрических замеров, характеристик учителей, экзаменов. И. Зиккингер полагал, что учащиеся смогут переходить из одного ряда классов другой, но на практике это оказалось невозможным из-за значительных различий в программах обучения, но элементы этой системы сохранились и сегодня в практике работы английской, американской и некоторых других школ.

В 1905 г. возникла система индивидуализированного, обучения, впервые примененная учительницей Еленой Паркхерст в городе Дальтон (США) и названная Дальтон план. Эту систему нередко именуют еще лабораторной, или системой мастерских. Цель данной системы состояла в том, чтобы дать ученику возможность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе, соответствующем его способностям. Учащиеся по каждому предмету получали задания на год и отчитывались по ним в установленные сроки. Традиционные занятия в форме уроков отменялись, единого для всех расписания занятий не было. Для успешной работы учащиеся снабжались всеми необходимыми учебными пособиями, инструкциями, в которых содержались методические указания. Коллективная работа велась один час в день, остальное время учащиеся проводили в предметных мастерских и лабораториях, где занимались индивидуально. Однако опыт работы показал, что большинству учащихся было не по силам без помощи учителя самостоятельно учиться.

В 20-е гг. Дальтон-план подвергался резкой критике со стороны ученых и практических работников школы за его ярко выраженную индивидуальную направленность. В то же время он послужил прототипом для разработки в СССР бригадно-лабораторной системы обучения, которая практически вытеснила урок с его жесткой структурой. В отличие от Дальтон-плана бригадно-лабораторная система обучения предполагала сочетание коллективной работы.

Сегодня продолжается поиск оптимальных форм организации обучения учащихся. В современных условиях стремительного развития технологий, роста объема информации и изменения психологии детей, потребностей общества в формировании навыков XXI века (критическое мышление, креативность,

командная работа) и требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в необходимости достижения не только предметных, но и метапредметных результатов обучения происходит переход от классического урока к современным формам обучения, основанным на системно-деятельностном подходе где учащийся выступает активным исследователем.

В качестве современной форм обучения в школе востребовано сочетание классической классно-урочной системы с гибкими цифровыми и практическими формами, использование на уроках инновационных и интерактивных форматов. Это:

- уроки-исследования и эксперименты, на которых учащиеся получают знания не в готовом виде, а через самостоятельные опыты, поиск информации и анализ данных;

- использование уроках деловых игр и кейс-технологии, когда изучение темы происходит через моделирование реальных жизненных или учебных ситуаций;

- перевернутый класс (Flipped Classroom), когда теория изучается учащимися дома самостоятельно, а на самом уроке время полностью отводится на обсуждение, практику и разбор сложных моментов;

- смешанное обучение (Blended Learning) – это когда традиционные занятия в классе сочетаются с онлайн-обучением, где используются интерактивные платформы, тесты и виртуальные лаборатории.

- индивидуальный маршрут - обучение по специальному плану для одаренных детей или тех, кто нуждается в коррекционной работе;

- получение базового образования вне школы с последующей аттестацией в образовательном учреждении и др.

К любому типу урока предъявляются определенные требования:

- постановка четкой, достижимой цели, самостоятельность учащихся при планировании работы, развитие практических навыков и соблюдение санитарных норм и оптимального темпа занятия;

- учет индивидуальных особенностей и уровня подготовки каждого учащегося;

- приоритет самостоятельной работы, поиска информации и решения задач самими учащимися, а не пассивное слушание готового учебного материала;

- формирование у учащихся умения ставить проблему, выдвигать гипотезы и делать выводы (развитие мышления);

- метапредметность: связь изучаемой темы с реальной жизнью и другими дисциплинами;

- наличие у педагога продуманного плана-конспекта с конкретными целями и задачами (четкое планирование);

- своевременное начало и завершение урока, рациональное распределение времени (тайминг этапов);

- чередование теории, практики, устной и письменной работы для удержания внимания (смена видов деятельности);

- создание эмоционального фона занятия, вызывающего познавательный интерес к учебному предмету;
- обучение навыкам командной работы, взаимопомощи, уважения к мнению одноклассников (социализация учащихся);
- создание комфортной и доброжелательной атмосферы, располагающей к диалогу;
- учет возрастных особенностей;
- здоровьесбережение: своевременное проведение физкультминуток для снятия мышечного и зрительного напряжения.

Кроме урока, как было отмечено выше в школе , существуют и другие организационные формы обучения.

Лекция — это одна из традиционных организационных форм обучения. Она представляет собой систематическое, последовательное устное изложение учебного материала преподавателем, с целью формирования у учащихся фундаментальной теоретической базы знаний. На лекции учитель, преподаватель вуза или лектор выступает перед аудиторией, а слушатели воспринимают и конспектируют основные тезисы. Лектор на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а обучающиеся его активно воспринимают. Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме. Она допускает, импровизацию, которая оживляет ее, придает ей творческий характер, акцентирует внимание слушателей, вызывает повышенный интерес.

Семинар — интерактивное учебное занятие в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов, в ходе которого углубляются, систематизируются и контролируются знания обучающихся, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой, утверждаются мировоззренческие позиции, формируются оценочные суждения.

Конференция (или урок-конференция) - коллективная организационная форма обучения, направленная на расширение, закрепление, систематизацию и совершенствование знаний. Она предполагает самостоятельное исследование учащимися выбранной темы и последующее публичное обсуждение результатов, обмен мнениями и опытом.

Лабораторно-практические занятия, практикумы — формы организации обучения, на которых обучающиеся по заданию и под руководством учителя выполняют лабораторные, практические работы в учебных кабинетах, лабораториях и мастерских, на учебно-опытных участках и т.д. Они направлены на закрепление теории через самостоятельную работу с оборудованием, программным обеспечением или при решении прикладных задач и развивают исследовательские навыки, учат работать с инструментами и применять знания на практике.

Такие занятия также применяются для проверки степени усвоения теоретического материала крупных разделов программы.

Факультативные занятия - это необязательный дополнительный курс в школах и вузах, выбираемый учащимися самостоятельно в соответствии со своими личными интересами. Они предусматривают углубленное изучение учебных предметов по выбору и желанию учащихся, и направлены на расширение научно-теоретических знаний и практических умений учащихся.

Экскурсия (учебная) - форма организации обучения в условиях производства, музея, выставки, природного ландшафта с целью наблюдения и изучения, учащимися различных объектов и явлений действительности.

Значение экскурсии состоит в том, что она воспитанников, помогает установлению связи теории с практикой, обучения с жизнью.

Она позволяет увидеть объекты, о которых рассказывают на занятиях, служит накоплению наглядных представлений и жизненных фактов, обогащению чувственного опыта, развивает познавательные способности, помогает установлению связи теории с практикой и дает возможность применить теоретические знания в реальных условиях.

Домашняя самостоятельная работа — составная часть процесса обучения. Относится к внеаудиторным занятиям. Роль этого вида учебной деятельности возрастает в настоящее время, когда перед учебными заведениями поставлена задача формирования у учащихся потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности. Она направлена на закрепление, углубление, расширение и систематизация знаний, полученных учащимся во время аудиторных занятий; самостоятельное овладение новым учебным материалом; формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда, самостоятельности мышления.

В отличие от других форм организации учебного процесса затраты времени на выполнение этой работы не регламентируются. Режим и ее продолжительность выбирает сам учащийся в зависимости от своих способностей и конкретных условий.

Как форма обучения *консультация* используется, для оказания помощи ученикам по освоению учебного материала, который либо слабо усвоен ими, либо не усвоен совсем. Проводятся консультации и для учащихся, которые заинтересованы в углубленном изучении предмета. Различают индивидуальные и групповые консультации. И тот и другой вид создает благоприятные условия для индивидуального подхода к учащимся.

Экзамен — форма обучения, имеющая целью систематизацию, выявление и контроль знаний учащихся. Обучающее значение экзамена состоит в мобилизации и интенсивном развитии умственных сил ученика в условиях экстремальной ситуации.

Зачет — форма обучения, близкая по предназначению к экзамену. Зачет можно также рассматривать как подготовительный этап перед экзаменом. *Предметные кружки* – это добровольные внеурочные объединения учащихся,

которые создаются для углубленного изучения конкретной дисциплины. Они помогают учащимся выходить за рамки школьной программы, развивать интерес к науке, готовиться к олимпиадам и заниматься исследованиями. Работа учащихся в предметных кружках способствует развитию у них интересов и склонностей, положительного отношения к обучению, повышению его качества.

Конкурсы и олимпиады. Данные формы обучения стимулируют и активизируют деятельность учащихся, развивают их творческие способности, формируют дух состязательности. Конкурсы и олимпиады проводятся на разных уровнях: школьном, областном, республиканском, международном. В последнее время много различных олимпиад и конкурсов проводится дистанционно с помощью сети Интернет.

Виды обучения. В практике работы образовательных учреждений сложились относительно обособленные, отличающиеся рядом признаков виды обучения.

Вид обучения — это обобщенная характеристика обучающих систем, устанавливающая особенности обучающей и учебной деятельности, характер взаимодействия учителя учащихся в процессе обучения, функции используемых средств, методов и форм обучения.

Выделяют, следующие виды обучения: *объяснительно-иллюстративное, догматическое, проблемное, программированное, развивающее, эвристическое, личностно-ориентированное, компьютерное, модульное, дистанционное, межпредметное* и др.

Объяснительно-иллюстративное (традиционное, сообщающее, обычное) обучение — вид обучения, при котором педагог, как правило, передает информацию в готовом виде посредством словесного объяснения с привлечением наглядности, у учащиеся ее воспринимают и воспроизводят ее.

Догматическое обучение - вид обучения, построенный на принятии информации без доказательств на веру.

Проблемное обучение — вид обучения, при котором под руководством педагога организуется самостоятельная поисковая деятельность учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у них формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Развивающее обучение — вид обучения, обеспечивающий оптимальное развитие учащихся. Ведущая роль принадлежит теоретическим знаниям, обучение строится быстрым темпом и на высоком уровне, процесс учения протекает осознанно, целенаправленно и систематично, успешность обучения достигается всеми учащимися.

Эвристическое обучение - вид обучения, базирующийся на основных принципах проблемного и развивающего обучения и предполагающий успешность развития учащегося за счет построения и самореализации личностной образовательной траектории в заданном образовательном пространстве.

Личностно ориентированное обучение — вид обучения, в котором образовательные программы и учебный процесс направлены на каждого учащегося с присущими ему познавательными особенностями.

Компьютерное обучение — вид обучения, основывающийся на программировании обучающей и учебной деятельности, воплощенной в контрольно-обучающей программе для ЭВМ, позволяющей обеспечить усиление индивидуализации, персонификации процесса обучения за счет оптимальной обратной связи о качестве усвоения содержания образования.

Модульное обучение — вид обучения, придающий полифункциональность минимальной дидактической единице учебной информации — модулю, который обеспечивает целостное усвоение содержания образования.

Дистанционное обучение — вид обучения, позволяющий достигнуть целей обучения при минимальных затратах времени на усвоение содержания образования и максимальном объеме индивидуальной, самостоятельной работы в условиях информатизации образовательного процесса.

Межпредметное обучение — вид обучения, основывающийся на изучении интегрированных учебных предметов, построенных на реализации межпредметных и внутрипредметных связей в смежных областях познаний.

Контрольные вопросы и задания.

1. Что такое форма обучения и форма организации обучения? В чем принципиальная разница между формой обучения (например, очная, заочная) и формой организации обучения (например, урок, экскурсия)?

2. Чем отличается индивидуальная форма обучения от индивидуализированной?

3. Какие специфические формы организации обучения характерны для естественных наук (химия, биология, география)?

4. Какие формы получения образования закреплены в Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ? В чем их специфика?

5. По каким критериям классифицируются формы организации обучения?

6. Назовите основные характеристики классно-урочной системы Я.А. Коменского. Почему она стала доминирующей? Плюсы и минусы системы.

7. От чего зависит структура урока? Типология уроков.

8. Подумайте, как лучше организовать самостоятельную работу учащихся дома.

9. Проведите сравнительный анализ традиционной классно-урочной системы и современных моделей (перевернутый класс, микрообучение, проектное обучение и др.). Какой из этих форматов лучше готовит к реалиям современной карьеры и почему?»

10. Традиционное обучение дает глубокие академические знания, а современное — гибкость и практические навыки. Возможно ли их гармоничное объединение, и если да, то в каких пропорциях?

11. Представьте, что вы разрабатываете идеальную образовательную программу. Какие элементы из традиционной системы и из современных вы в нее включите?

12. Расскажите о видах обучения.

Подготовьте доклад с презентацией по теме: «История развития организационных, форм обучения».

Проектная работа: Разработайте авторский сценарий нестандартного урока (урок-суд, урок-конференция, интегрированный урок). Обоснуйте выбор именно этой формы обучения.

Разбор педагогических ситуаций (кейс-задания):

Ситуация 1: Учитель биологии проводит лабораторную работу, где каждая группа из 4 человек выполняет свой эксперимент. Какая это форма организации обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная)? Почему?

Ситуация 2: Студент вуза часто пропускает очные лекции, аргументируя это тем, что изучает материал самостоятельно по видеозаписям. Какую форму обучения он фактически реализует и с какими трудностями он может столкнуться?

Проектирование фрагментов занятий:

Предложите 3 различные формы организации учебной деятельности на уроке по теме «Круговорот воды в природе». Как изменится роль учителя в каждом случае?

Моделирование экскурсии. Составьте технологическую карту учебной экскурсии (например, по географии — «Изучение рельефа местности», или по биологии — «Экосистема смешанного леса»). Укажите, какие формы работы учащихся будут доминировать на разных этапах экскурсии.

Дискуссия: разделитесь на две команды. Одна команда будет отстаивать позицию, что химические опыты должны делать только ученики (групповая форма), другая — что только учитель (фронтально-демонстрационная форма). Аргументы должны опираться на ФГОС и методику преподавания.

Разработка маршрутного листа. Создайте индивидуальный образовательный маршрут для ученика, который пропустил тему «Биосфера» из-за болезни, но должен изучить ее самостоятельно с использованием смешанных форм обучения (онлайн-тест, работа с учебником, домашний эксперимент и др.).

Кейс «Безопасность на практике». Представьте, что вы проводите практическую работу по химии на тему «Получение и свойства углекислого газа». Какие формы организации (фронтальная, групповая, парная) вы выберете и почему? Какие дополнительные меры безопасности потребуются?

Литература

1. Верзилин, Н. М. Проблемы методики преподавания биологии / Н. М. Верзилин. – Москва : Педагогика, 1974. – 223 с.
2. Гузеев, В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – Москва : Народное образование, 2001. – 127 с.
3. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин [и др.] ; под редакцией М. Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1982. – 319 с.
4. Ибрагимов, Г. И. Формы организации обучения : теория, история, практика. – Казань : Матбугат Иорты, 1998. – 328 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для вузов / Г. М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 711 с. ISBN 978-5-534-14492-5.
6. Махмутов, М. И. Современный урок / М. И. Махмутов. – 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1985. – 184 с.
7. Подласый, И. П. Педагогика : новый курс : учебник для студентов педагогических вузов : в 2 книгах. Кн. 1: Общие основы / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 1999. – 576 с.
8. Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп. – Москва : Юрайт, 2011. – 574 с.
9. Скаткин, М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1971. – 205 с.
10. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 536 с.

ТЕМА 9. ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ.

- 1. Диагностика качества обучения.*
 - 2. Виды, формы и методы контроля.*
 - 3. Оценка и учет результатов учебной деятельности.*
 - 4. Ошибки оценивания.*
-

1. Диагностика качества обучения. Неотъемлемым компонентом образовательного процесса, с помощью которого определяется достижение поставленных целей обучения является диагностика. Без диагностики невозможно эффективное управление дидактическим процессом. Диагностика — это точное определение результатов дидактического процесса. Диагностика качества обучения — это комплексный процесс оценки и анализа уровня знаний, умений и навыков учащихся для определения эффективности образовательного процесса. Диагностирование рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику процесса обучения.

Диагностика включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, прогнозирование, выявление динамики успеваемости и своевременную корректировку методик преподавания.

Важным компонентом диагностирования является контроль. Контроль — это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Составной частью контроля является проверка, представляющая собой систему действий и операций для контроля за усвоением знаний, умений и навыков учащихся.

По сути своей контроль обеспечивает установление обратной связи, т. е. получение информации о результате учебной деятельности учащихся. Педагог устанавливает, какие в каком объеме знания усвоил учащийся, готов ли он к восприятию новых знаний. Он также получает сведения о характере самостоятельной учебной деятельности обучаемого. Контроль показывает ему, насколько его собственная работа была плодотворной, удачно ли он использовал возможности педагогического процесса в обучающих целях.

Во время контроля получает информацию о своей учебной деятельности и сам учащийся. Контроль помогает ему понять, каких успехов он добился в освоении знаний, и увидеть пробелы и недостатки в них. Контроль дисциплинирует учащихся, приучает их к определенному ритму, развивает у них волевые качества.

2. Виды, формы и методы контроля. Контроль бывает разных видов и форм и может осуществляться с помощью разнообразных методов. В педагогической

практике применяется несколько видов контроля: предварительный контроль, текущий контроль, периодический контроль, тематический контроль, итоговый контроль и отсроченный контроль.

Предварительный контроль имеет диагностические задачи и проводится с целью выявления у учащихся имеющихся знаний, умений и навыков, а также определения логики их мышления и способности формулировать и аргументировать ответ (однако получаемый результат бывает сложно анализировать).

Основными методами педагогической диагностики являются:

-устный опрос: беседы, индивидуальные собеседования и зачеты, позволяющие оценить логику мышления и глубину понимания предмета;

-письменный контроль: контрольные и самостоятельные работы, эссе, изложения и диктанты для проверки грамотности и структурирования материала;

-лабораторные и практические работы, позволяющие оценить умения учащихся применять теоретические знания на практике и работать с оборудованием.

В педагогической диагностике применяются различные формы тестовых заданий:

-задания «на соответствие» — суть которых заключается в необходимости установить соответствие элементов одного множества элементам другого;

-задания на «установление правильной последовательности» — они позволяют проверить понимание последовательности действий, процессов, суждений и вычислений. Эти задания используются главным образом для оценки уровня профессиональной подготовки, а также для контроля знаний основных понятий и законов изучаемой учебной дисциплины.

Существуют и другие формы тестовых заданий. Педагогическое тестирование как один из методов контроля усвоения обучаемыми знаний, умений и навыков обладает определенным рядом преимуществ перед традиционными методами контроля:

1. Более высокая объективность контроля. Как известно на оценку учащегося, помимо уровня его учебных достижений, могут влиять взаимоотношения между ним и педагогом, строгость или либерализм последнего и многие другие факторы. В тесте такое влияние субъективных факторов исключается. При достаточно качественном тесте получаемая оценка может рассматриваться как объективная.

2. Более высокая дифференцированность оценки. При необходимости, результаты тестирования благодаря особой организации тестов, могут быть представлены в более дифференцированных шкалах, содержащих больше градаций оценки. Это обеспечивает высокую точность измерения учебных достижений.

3. Более высокая эффективность контроля. Тестирование позволяет одновременно проводить проверку в больших группах, а обработка результатов осуществляется значительно быстрее и проще.

При всех достоинствах тестирование, как метод контроля имеет и негативные стороны: трудно проверить глубину понимания вопроса, логику мышления; существует вероятность случайности, особенно при использовании закрытых форм тестовых заданий. Тестовые задания не позволяют проверить творческое применение усвоенных знаний в новой ситуации.

3. Оценка и учет результатов учебной деятельности. Результаты контроля учебно-познавательной деятельности учащихся выражаются в ее оценке. Оценка — это определение степени усвоенности знаний, умений и навыков. Ее количественным выражением является отметка. Отметка — это фиксация оценки в цифрах или баллах. Это условное выражение количественной оценки знаний, умений и навыков обучаемых в цифрах или баллах.

До настоящего времени не только в педагогической практике, но и в дидактической и методической литературе термины «оценка» и «отметка» иногда понимаются как синонимы. Так, часто, когда имеется в виду отметка, говорят «оценка» (выставление оценок, система, оценок и т. д.). Между тем «оценка» и «отметка» — понятия хотя и близкие, но не идентичные. Оцениваться результаты обучения могут не только отметкой, но и другими средствами. Например, это может быть словесное одобрение и неодобрение, вынесение благодарности, награждение грамотами и медалями и т. д.

Большое значение имеет объективная оценка и единый подход к определению качества знаний. Проблема эта непростая, особенно если учесть, что оценка является тонким инструментом воздействия на учащегося. Высокая отметка может воодушевить его к учению, но может и расхолаживать в работе. Еще сильнее на него оказывает воздействие неудовлетворительная оценка: она может побуждать к усилению учебной работы, а может отбить всякую охоту к учению. Вот почему в последние годы в прессе ведутся дискуссии, касающиеся борьбы с процентоманией (завышением показателей) или предложений переводить учащихся в следующий класс вне зависимости от их успеваемости.

В современной педагогике диагностика выполняет три взаимосвязанные задачи: проверочную, оценочную, коррекционную. Она представляет собой фиксацию исходного или текущего уровня знаний, сопоставление результатов с установленными стандартами и выявление причин, отставания и планирование мер по их устранению. Диагностика осуществляется непрерывно и циклично, включая следующие этапы:

-входная (стартовая) - выявление базового уровня подготовки перед изучением курса;

-текущая (промежуточная) - контроль в процессе изучения темы для оценки динамики;

-итоговая - оценка результатов обучения в конце модуля или учебного года.

При этом современная педагогика уходит от жестких мер в сторону комплексного анализа, используя следующие форматы:

Компьютерное тестирование и квизы. Это интерактивные цифровые инструменты, применяемые для оценки знаний, проведения образовательных

викторин, корпоративных опросов. Они позволяют быстро обработать статистику и выявить проблемные зоны.

Метод проектов и портфолио позволяют диагностировать не только зазубренные факты, но и реальное применение знаний, гибкие навыки (soft skills) и личностный рост обучающегося на протяжении всего процесса учебы.

Экспертное наблюдение и анкетирование позволяют объективно измерить те личностные и поведенческие характеристики, которые невозможно оценить с помощью стандартных тестов или экзаменов. Эти методы используются для оценки мягких навыков (soft skills), мотивации и вовлеченности.

ВПР, ОГЭ, ЕГЭ (или НИКО): стандартизированные инструменты государственного контроля.

ВПР (Всероссийские проверочные работы) помогают выявить пробелы в знаниях конкретного ученика и оценить уровень преподавания по единым критериям, но не влияют на итоговые оценки в аттестат. Они являются инструментом для проведения локального мониторинга качества образования.

ОГЭ (Основной государственный экзамен) является формой государственной итоговой аттестации (ГИА) выпускников 9 классов, служит допуском к получению аттестата об основном общем образовании, а также основным инструментом для поступления в колледжи, техникумы или профильные 10 классы.

ЕГЭ (Единый государственный экзамен) — это форма итоговой аттестации за курс средней школы и вступительных испытаний в вузы. Она направлена на обеспечение объективной и независимой оценки знаний выпускников 11-х классов, а также гарантирует равные возможности для поступления в высшие учебные заведения независимо от региона проживания.

НИКО (Национальные исследования качества образования) направлены на осуществление комплексного мониторинга и анализа состояния системы образования в масштабах страны или отдельных регионов. Они проводятся выборочно (для отдельных школ) по разным предметам, чтобы оценить не знания конкретных детей, а эффективность образовательных программ и общие тенденции.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятию диагностика обучения. В чем заключается принципиальная разница между понятиями «контроль», «проверка» и «педагогическая диагностика»?

2. Какие основные функции выполняет диагностика в образовательном процессе?

3. Назовите основные принципы педагогической диагностики (объективность, систематичность, наглядность).

4. Перечислите основные виды контроля знаний.

5. Какие методы диагностики применяются в современной педагогике?

6. В чем заключаются преимущества и недостатки традиционной балльной системы оценивания?

7. Что такое критериально-ориентированное и нормативно-ориентированное тестирование?

8. Назовите виды, формы и методы контроля.

9. Проанализируйте педагогическую ситуацию: Представьте, что на экзамене студент демонстрирует блестящие теоретические знания, но не может применить их на практике. Какой вид контроля и диагностический инструмент вам необходим, чтобы выявить причину?

10. Составьте тест из 5 заданий (закрытого и открытого типа) для проверки усвоения одной конкретной темы вашей специализации. Задания должны проверять разные уровни усвоения: знание, понимание, применение.

11. Изучите современные требования ФГОС. Объясните, как изменились объекты диагностики с переходом от «знаниевого» подхода к «компетентностному».

Темы для рефератов и эссе:

1. «Тестовые технологии как рациональное средство диагностики качества обучения».

2. «Роль самодиагностики и самооценки в повышении учебной мотивации студентов».

3. «Проблема субъективности оценивания и способы ее минимизации».

4. «Использование цифровых платформ для мониторинга качества образования».

ЛИТЕРАТУРА

1. Верзилин, Н.М. Проблемы методики преподавания биологии / Н.М. Верзилин. – Москва : Педагогика, 1974. – 223 с.
2. Гузеев, В.В. Методы и организационные формы обучения / В.В. Гузеев. – Москва : Народное образование, 2001. – 127 с.
3. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 282 с.
4. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / В. В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин [и др.] ; под редакцией М.Н. Скаткина. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1982. – 319 с.
5. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса и его развитие / В. К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 159 с.
6. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В. И. Загвязинский. – 5-е изд. – Москва : Академия, 2008. – 188 с. – URL: http://z3950.ksu.ru/bcover/0000720610_con.pdf2 (дата обращения: 15.05.2026).
7. Ибрагимов, Г.И. Формы организации обучения : теория, история, практика. – Казань : Матбугат Иорты, 1998. – 328 с.
8. Коджаспирова, Г.М. Педагогика : учебник для вузов / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 711 с. ISBN 978-5-534-14492-5.
9. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич ; перевод с польского и предисловие О. В. Долженко. – Москва : Высшая школа, 1986. – 367 с.
10. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – Москва : Знание, 1980. – 96 с.
11. Махмутов, М.И. Современный урок / М.И. Махмутов. – 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1985. – 184 с.
12. Меретукова, З.К. Теоретические и практические основы развивающего обучения / З.К. Меретукова. – Майкоп : АГУ, 1994. – 225 с.
13. Оконь, В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – Москва : Высшая школа, 1990. – 381 с.
14. Осмоловская, И.М. Дидактика : учебное пособие / И.М. Осмоловская. – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2021. – 232 с.
15. Основные тенденции развития дидактики : проблемы и перспективы предметности обучения : сборник научных трудов международной научно-практической конференции / научный редактор Е.О. Иванова ; составитель Н.В. Мунина. – Москва : Институт теории и истории педагогики РАО, 2008. – 383 с. – ISBN 978-5-904128-03-6.

16. Педагогика / Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Н.А. Сорокин [и др.] ; под редакцией Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.
17. Педагогика : учебник для институтов физической культуры / В.В. Белорусова, И.Н. Решетень, А.А. Григорьева [и др.] ; под общей редакцией В.В. Белорусова, И.Н. Решетень. – Москва : Физкультура и спорт, 1986. – 287 с.
18. Педагогика : учебник и практикум для вузов / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, В.Д. Иванов [и др.] ; под редакцией П.И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2026. – 408 с. – ISBN 978-5-534-01168-5. – URL: <https://urait.ru/bcode/582501> (дата обращения: 26.05.2026).
19. Пидкасистый, П.И. Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы : учебное пособие / П.И. Пидкасистый, Б.В. Горячев. – Москва : МОПИ, 1991. – 75 с.
20. Подласый, И.П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие для вузов / И.П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 364 с.
21. Подласый, И.П. Педагогика : в 2 томах. Т. 1: Теоретическая педагогика : учебник для вузов / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 404 с. – ISBN 978-5-534-01919-3.
22. Подласый, И.П. Педагогика : в 3-х книгах. Кн. 1: Общие основы : учебник для студентов вузов / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Владос, 2007. – 527 с.
23. Подласый, И.П. Педагогика : новый курс : учебник для студентов вузов : в 2 книгах. Кн. 1: Общие основы / И.П. Подласый. – Москва : Владос, 2002. – 576 с.
24. Подласый, И.П. Педагогика : учебник / И.П. Подласый. – 2-е изд., доп. – Москва : Юрайт, 2011. – 574 с.
25. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х томах. Т. 1: А–М / главный редактор В.Г. Панов. – Москва : Большая Рос. энцикл., 1993. – 607 с.
26. Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения / М.Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1971. – 205 с.
27. Слостенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под редакцией В.А. Слостенина. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 608 с.
28. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев [и др.] ; под редакцией В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – Москва : Педагогика, 1989. – 316 с.
29. Харламов, И.Ф. Педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям / И.Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 2005. – 519 с. – ISBN 5-8297-0004-2.
30. Хуторской А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 536 с.
31. Хуторской, А.В. Дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 718 с.

32. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 406 с.

текстовое электронное учебное издание

Авторы-составители:

Блягоз Н.Ш., Куприна Н.К., Куваева А.А.

ДИДАКТИКА

(теория обучения)

Учебное пособие

Изображение на обложке от freerik

Подписано к использованию 21.06.2026 г.

Объем 5,1 усл. печ. л.

ООО «ЭЛИТ». 385020, РФ, Республика Адыгея,
г. Майкоп, а/я 09.

E-mail: elit-publishing@ya.ru