**Лекция 1**

**Тема: Педагогика как наука, ее предмет и задачи**

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

**План:**

1. Возникновение педагогики.

2. Объект и предмет педагогики.

3.Задачи и функции педагогики.

4. Основные категории педагогики.

5. Система педагогических наук. Профессиональная педагогика. Задачи профессиональной педагогики.

6. Связь педагогики с другими науками.

**Вопрос 1: Возникновение педагогики**

Почти каждый из нас слово "педагогика" связывает со школой и процессом обучения, с чем в какой-то степени можно согласиться. Первое упоминание о школе обнаружено в древнеегипетских источниках за 2,5 тысячи лет до н.э. Обучение и воспитание родились вместе с человеческим обществом. Они были необходимы для того, чтобы накопленный опыт – социальный, производственный, духовный – не был утерян новыми поколениями людей. Обучение и воспитание, таким образом, были изначально одной из ведущих функций социума. Без этой деятельности человеческое общество перестало бы существовать и развиваться. Осуществляли воспитание и обучение, как правило, пожилые люди или наиболее опытные взрослые, но первоначально эта деятельность не являлась самостоятельным процессом, а проводилась параллельно с другими занятиями. С усложнением накопленных людьми знаний и приобретением полезного опыта, который необходимо было сохранять с целью дальнейшего приумножения, данная деятельность постепенно стала выделяться в самостоятельную.

Свое название она получила от функции, которую в Древней Греции исполняли рабы, специально приставленные к молодым людям из аристократических семей. Этим рабам родители поручали присмотр за своими детьми, когда те шли в школу или из нее, а также во время прогулок. Этих рабов называли детоводителями (греч. "пейда" – ребенок, "гогос" – вести). Позже данный термин закрепился за всеми, кто был связан с обучением и воспитанием подрастающего поколения, а затем стал обозначать и собственно науку.

Считается, что впервые педагогика выделилась в самостоятельную отрасль знания в начале XVII в., когда английский философ и естествоиспытатель Ф.Бэкон опубликовал свой трактат "О достоинстве и увеличении наук". В нем он предпринял попытку классифицировать все науки и выделил *педагогику,* которую понимал как "руководство чтением". Однако отпочкование от философии не означало создания новой науки. Таковой она стала считаться только после выхода трудов выдающегося чешского мыслителя-гуманиста, педагога и писателя Я.А. Коменского, и прежде всего его основополагающей работы, которая до сих пор имеет непреходящее значение, – "Великой дидактики". Именно в этой книге были разработаны основные вопросы теории и практики учебной работы с детьми.

В России педагогические знания также имеют давнюю традицию. При археологических раскопках древнего Новгорода обнаружено большое количество берестяных грамот с азбукой и началами математики, что неопровержимо доказывает существование школ. Причем многие источники свидетельствуют, что грамота была доступна не только именитым, но и рядовым гражданам.

Огромный вклад в отечественную педагогику внесли КД.Ушинский, Н.И.Пирогов и Л.Н.Толстой.

В настоящее время многие педагоги-новаторы разрабатывают новые подходы к воспитанию и обучению. Так, в последние годы получила распространение педагогика сотрудничества в практике и книгах Ш.А.Амонашвили, В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина и др. Более разнообразной становится система образовательных учреждений. Некоторые школы преобразованы в гимназии, открыты частные школы, лицеи, многие учителя преподают по своим авторским учебным программам. Много изменений происходит и в вузах: внедряются новые интеллектуалоемкие педагогические технологии (в частности, компьютерные), кейс-методики, интенсивное “погружение” в темы.

Источники развития педагогики:

- многовековой практический опыт воспитания, закрепленный в образе жизни, традициях, обычаях людей, народной педагогике;

- философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды;

- текущая мировая и отечественная практика воспитания;

- данные специально организованных педагогических исследований;

- опыт педагогов-новаторов.

Современная педагогика -наука о воспитании человека. Под понятием «воспитание» в данном случае понимаем образование, обучение и  развитие, то есть употребляем его в самом широком смысле.

**Вопрос 2. Объект и предмет педагогики**

Как научная отрасль знаний педагогика ориентирована на изучение и усовершенствование процессов образования, воспитания и развития человека. Педагогика не консервативна, как естественные науки (физи­ка, химия и др.), не сосредоточена в себе, как науки гуманитарной сфе- . ры, а находится в постоянном поиске лучших и наиболее полезных для общества способов и форм образовательной деятельности. Педагогика открыта для любого взаимодействия и динамична в своем развитии.

Подтверждая свое право называться наукой, педагогика имеет соб­ственный понятийный аппарат, многовековой опыт практической педа­гогической деятельности, отраженный в закономерностях, принципах и правилах, а также собственные методы педагогического исследования.

Выделяют два уровня педагогической науки: фундаментальный и прикладной. Наличие *фундаментального уровня* свидетельствует об исторической связи педагогики с философией. На этом уровне форми­руются наиболее общие, оптимальные на данном этапе развития науки закономерности, принципы, педагогические рекомендации, продикто­ванные социальным заказом общества, обусловленные научно-педагогическими идеями прошлого и достижениями смежных областей знаний *Прикладной уровень* педагогики представляет собой конкретные ме­тодические, практические разработки по различным направлениям пе­дагогических исследований.

Как любая наука, педагогика обладает собственным объектом и предметом изучения. Объектом науки называется то, что существует реально вне зависимости от степени характера его изучения. Различ­ные аспекты одного и того же объекта могут исследоваться различными науками (так человек, как биологическое существо, изучается физиоло­гией и антропологией, как личность - социологией, социально» педа­гогикой, как индивид — психологией).

**Объект педагогики**представляет собой ту часть объективной ре­альности, которая детерминирует развитие человеческого индивида как личности в процессе целенаправленной деятельности общества. Такой частью объективной реальности является образование (как педагогиче­ский факт, явление, деятельность). Таким образом, не ребенок как ин­дивид и личность, а педагогический факт, система педагогических яв­лений, деятельность, направленная на формирование и развитие лично­сти, - могут называться объектом педагогики.

Предметом науки называют то, *что* конкретно изучается в объекте. Педагогика представляет собой комплекс теоретических и прикладных знаний о процессах обучения, воспитания и развития человека. Следо­вательно, *предмет* **педагогики** (в широком смысле) - это процесс целе­направленного личностного развития человека в условиях его учебы, воспитания, образования (Б.Т.Лихачев). В более узком, конкретном смысле, - это изучение педагогических закономерностей; теоретиче­ское обоснование принципов, содержания, методов и форм образова­тельной деятельности; взаимодействие субъектов педагогического про­цесса между собой и с другими институтами образования; исследование передового опыта и разработка новых педагогических технологий. Вы­бирая определенный предмет педагогического исследования, ученые совершенствуют теорию организации педагогического процесса, фор­мы и методы деятельности педагогов, разнообразные виды деятельно­сти учащихся; определяют стратегии и способы взаимодействия субъ­ектов образовательного процесса.

**Вопрос 3: Задачи и функции педагогики**

Педагогика решает множество теоретических и практических задач: изучает сущность и закономерности формирования и развития лично­сти, определяет цели образования и воспитания и разрабатывает педа­гогические технологии их практической реализации? внедряет результа­ты научных педагогических исследований в практику.

К наиболее важным ***задачам педагогической науки*** можно отнести:

- исследование закономерностей в образовании, воспитании,  
управлении (установление связей между специально созданны­ми или реально существующими условиями и полученными ре­зультатами);

* изучение, анализ и обобщение практического опыта педагогиче­ской деятельности в различных образовательных системах (на­копление и систематизация авторских оригинальных педагоги­ческих технологий, эффективных средств влияния на учащихся, а также их теоретическое обоснование и научную интер­претацию);
* разработку, апробацию и внедрение новых форм, методов, сис­тем воспитания, обучения, управления в сфере образования (раз­витие педагогической инноватики как нового направления всистеме педагогических наук);
* внедрение результатов научных исследований в педагогическую  
  практику (разработку теоретических обоснований инновацион­ных процессов, поиск рациональных путей взаимопроникнове­ния исследовательской ипрактической деятельности);
* планирование и прогнозирование развития образовательной сис­темы на ближайшую и отдаленную перспективу (возможность  
  управлять развитием педагогической системы, педагогической политикой, экономикой образования, совершенствовать собственно педагогическую деятельность).

***Функции педагогики*** представляют собой сферы компетенции и на­правления, которые необходимы для решения педагогических задач (определяют их программы, содержание, технологии, условия эффективности, способы анализа). Единство теоретической и технологиче­ской функций педагогики определено ее предметом (изучение и реали­зация педагогических процессов и явлений).

Выделяют три уровня *теоретической функции* педагогики  
(В.А. Сластенин):

* описательный (исследование передового педагогического опыта);
* диагностический (анализ состояния педагогического процесса/  
  явления, эффективность педагогической деятельности, условия и механизмы эффективности);

- прогностический (раскрытие сущности педагогических явлений и научное обоснование их предполагаемых преобразований, мо­делирование инновационных педагогических систем).

***Технологическая функция*** педагогики также реализуется на трех уровнях:

* проективном (разработка на основе теоретических концепций  
  методических материалов, определяющих план, содержание и  
  характер педагогической деятельности); ;|
* преобразовательном (совершенствование образовательной прак­  
  тики путем внедрения в нее достижений педагогической науки);
* рефлексивно-корректировочном (оценка воздействия результа­тов научных исследований на образовательную практику, даль­нейшая коррекция взаимодействия педагогической теории и практики).

**Вопрос 4: Основные категории педагогики**

Педагогическая наука имеет свой понятийный аппарат, к которому относятся основные категории педагогики2 (*Категория* (греч. kategoria - суждение) - научное понятие, выражающее наиболее общие свойства и связи явлений действительности). Они, с одной стороны, ука­зывают на принадлежность понятия к определенному классу педагоги­ческих фактов или явлений и, с другой стороны, определяют предмет педагогики. Собственно педагогическими категориями являются: исторически сложившиеся понятия «образование», «обучение», «воспитание», а также примкнувшие к ним в последние десятилетия понятие «педагогическая деятельность», «педагогический процесс», «педагогическое взаимодействие», «педагогическая технология», «педагогическая задача».

Понятие «образование в педагогике» используется в нескольким значениях. *Образование,* в самом общем смысле представляет собой процесс овладения человеком навыками и умениями в определенной области, развитие мышления, способности к самообразованию. Резуль­татом образования является сформированная личность, обладающая набором знаний, умений и навыков в определенной области, способная применять полученные знания в своей профессиональной деятельности и регулярно пополнять их за счет навыков самообразования.

В педагогическом смысле образование характеризуется как педаго­гический процесс, направленный на достижения заданной цели путем совместных действий обучающих и обучаемых. Образование - это так­же результат усвоения человеком опыта, накопленного обществом в ходе исторического развития, готовность личности к выполнению со­циальных и профессиональных ролей. Освоение системы ценностей, знаний, умений и навыков, соответствующих интересам индивида и общественным ожиданиям, накопление опыта эмоционально-волевого отношения к окружающему миру, к другим людям дают человеку воз­можность, с одной стороны, самосовершенствоваться, развивать свою психику и внутренний мир, а с другой - поддерживать взаимовыгодные отношения с социальной средой. Под влиянием образования изменяется структура ценностей и отношений человека. Складываются определен­ные нормы отношения к окружающему миру, людям и к самому себе.

Образование как система представляет собой совокупность преемст­венных образовательных программ и государственных образователь­ных стандартов, а также сеть реализующих их образовательных учреж­дений, органов управления образованием (М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко).

*Обучением* называется целенаправленный процесс формирования и развития знаний, умений, навыков с учетом требований современнойжизни, а также целенаправленно организованная в специальных формах взаимодействия совместная деятельность детей и взрослых, направлен­ная на содержательное познавательное общение.

В более узком смысле обучение рассматривается как:

- целенаправленный процесс передачи и освоения общественно исторического опыта, научных знаний и способов деятельности , (единство преподавания и учения);

- целенаправленное взаимодействие педагога и учащихся, в ходе которого осуществляется развитие обучаемого, его образование и воспитание.

Связь между образованием и обучением заключается в том, что структура и объем содержания образования должны соответствовать принципам обучения, условиям, в которых оно осуществляется, воз­можностям учащихся и педагогов.

К основным ***функциям обучения****,* реализуемым в образовательном процессе, относятся:

* социальная функция (освоение знаний, умений, навыков, необ­ходимых для жизни и деятельности в условиях социума);
* функция формирования мировоззрения (обобщение знаний об  
  окружающем мире);
* функция развития самостоятельного мышления (совершенство­вание интеллектуальных характеристик личности);
* профориентационная функция (формирование интереса к профессиональной деятельности, накопление специальных знаний,  
  умений и навыков);
* функция непрерывного образования (готовность совершенство­вать полученные знания, умения, навыки в течение всей жизни).

Термин «воспитание» в педагогике имеет несколько значений в за­висимости от того, что под ним подразумевается (общественное явле­ние, особый вид деятельности, процесс, ценность, система, воздействие, взаимодействие).

В наиболее широком педагогическом смысле *воспитание* определя­ется как целенаправленное становление личности в соответствии соспецификой целей того общества, в котором оно реализуется. Целена­правленно, преднамеренно и последовательно воспитание осуществля­ется в системе учебно-воспитательных учреждений и, как правило, в семье. Стихийно, через влияние социальной микросреды, окружающей ребенка, воспитание не осуществляется. В связи, с этим часто понятие «воспитание» отождествляют с *социализацией -* приспособлением че­ловека к сложившейся в обществе системе социальных отношений че­рез взаимодействие с группой и обществом в целом. Социально кон­тролируемая социализация отличается от стихийной тем, что в ее осно­ве лежит социальное действие, предполагающее субъективное осмыс­ление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие.

Результаты и эффективность воспитания характеризуются не столь­ко степенью усвоения и воспроизводства человеком социального опыта и культурных ценностей, сколько подготовленностью человека к созна­тельной, активной, самостоятельной творческой деятельности в социу­ме, а также готовностью и способностью к самосовершенствованию и самовоспитанию.

*Педагогическая деятельность* определяется как особый вид обще­ственно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направ­ленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной жизни в обществе. Также это один из видов профессиональной дея­тельности, направленной на реализацию целей образования, обучения и воспитания личности.

*Педагогический процесс* является объединяющим началом образо­вания, обучения и воспитания и представляет собой специально органи­зованное взаимодействие обучающего и обучаемых с целью передачи социального опыта, знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе. В педагогическом процессе реализуются цели образования, обучения и воспитания. Результатом педагогического процесса являют­ся изменения в поведении и деятельности обучающихся и обучающих. Педагогический процесс характеризуется целостностью, системностью и непрерывностью, а его эффективность зависит от наличия / отсутст­вия постоянной обратной связи, позволяющей судить о соответствии результатов заявленным целям. Педагогическое взаимодействие исследуется в педагогике и как одна из важнейших категорий, и как научный принцип воспитания. В первом случае *педагогическое взаимодействие* - обусловленная социокуль­турной и образовательной ситуацией, специально организованная це­ленаправленная система работы педагогического коллектива образова­тельного учреждения с другими субъектами образовательного процес­са, реализующаяся на основе общих педагогических интересов и при­водящая к качественным изменениям всех субъектов взаимодействия. Под педагогическим взаимодействием в воспитательном смысле пони­мается сотрудничество между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы.

Педагогические технологии как направление, занимающееся конст­руированием оптимальных обучающих систем и проектированием учебных процессов, сформировалось в 50-х годах XX века. *Педагогиче­ская технология* сегодня - это совокупность методов и средств вос­произведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспи­тания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образова­тельные цели. Ценность ее для образования заключается в возможности поставить ученика в позицию субъекта собственной познавательной деятельности, спроектировать траекторию его индивидуального разви­тия.

К особенностям педагогических технологий можно отнести:

- разработанность диагностично поставленных целей обучения;

- ориентированность всех технологических процедур на гаранти­рованное достижение целей;

- наличие оперативной обратной связи, оценки текущих и итоговых результатов;

- воспроизводимость обучающих процедур в практике любого пе­дагога.

Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором задаются однозначные цели, и сохраняет­ся возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

*Педагогическая задача* определяется как ситуация, соотнесенная с целью педагогической деятельности и условиями ее реализации. Выде­ляются *содержательные педагогические задачи* (направленные на из­менение личности ученика, на перевод его из одного состояния в другое через задаваемые качества личности) и *функциональные педагогические задачи* (реализуются в конкретном педагогическом акте воздействия на личность ученика).

***Единство и взаимосвязь педагогической науки и практики***

Научно-педагогические знания являются основой профессиональной деятельности учителя, воспитателя. Но для решения практических пе­дагогических задач одних лишь знаний мало, необходимо уметь приме­нять их в собственной деятельности, в ходе естественного учебно-воспитательного процесса. Педагогика предоставляет научное обосно­вание и способы практической реализации процессов обучения и вос­питания личности на всех этапах ее развития.

Как *наука,* педагогика изучает и оптимизирует педагогические явле­ния, разрабатывает и описывает механизмы их применения на практике. В этом случае педагогика определяется как сфера человеческой дея­тельности, как форма общественного педагогического сознания, на-правленная на познание педагогической действительности и совершен- ;. ствование системы достоверных знаний о ней (И.Ф.Харламов).

В основе педагогической науки - *комплекс педагогических знаний,* позволяющий проанализировать, описать, спроектировать, организо­вать, спрогнозировать пути дальнейшего развития педагогического процесса. В этот комплекс входят:

- знания, полученные практическим путем (о действенности различных способов обучения и воспитания; о факторах, влияющих на характер и интенсивность педагогического процесса; о труд­ностях, связанных с внедрением тех или иных научных разрабо­ток);

- теоретические знания (о закономерных связях, существующих в  
педагогическом процессе, о сущности тех или иных педагогиче­ских явлений, о содержании образования);

- знания нормативного характера (принципы,указания, рекомен­дации).

Задачи педагогической науки в широком смысле не сводятся к на­учному описанию деятельности учителя, а, в большей степени, обосно­вывают вопросы разработки общей стратегии реформирования образо­вания, подготовки образовательных стандартов, создания проектов об­разовательных процессов и пр.

В свою очередь педагогическая *практика* определяется как профес­сиональная педагогическая деятельность, направленная на развитие и совершенствование личности и общества. Она решает задачу адаптации педагогических знаний и предыдущего опыта к непосредственной педа­гогической деятельности. Путем анализа педагогической практики вы­двигаются научные предположения (гипотезы), подтверждаются или опровергаются научные факты, поэтому можно говорить о единстве науки и практики.

Единство и взаимосвязь педагогической науки и практики очевидны:

- обе они реализуют функцию подготовки ребенка к активному  
участию в общественной жизни, развивая его личность и при­  
общая к культурным ценностям;

- практика является источником и следствием научного знания;

- средства практической педагогической деятельности (способы,  
формы обучения и воспитания) соотносятся со средствами  
научного познания (моделирование, наблюдение, разработка гипотез и их проверка путем эксперимента);

- педагогическая практика, в которой реализуется важнейшая со­  
циальная функция образования, должна быть научно обоснован­  
ной, а теоретическая работа в связи с этой практикой - получать  
все более развитие.

Характер взаимосвязи и соотнесенности между собой педагогиче­ской науки и практики оказывает непосредственное влияние и на разви­тие научной педагогической мысли, и на качество осуществления инно­ваций в образовании, и на успешность его модернизации, и, в целом, на эффективность всей образовательной системы.

**Вопрос 5: Система педагогических наук**

В результате научных, технических и культурных преобразований педагогика в свое время выделилась из состава философских наук в от­дельную отрасль научного знания. В настоящее время в ней активно происходят процессы дифференциации знаний и специализации наук, которые развиваются уже как самостоятельные отрасли педагогическо­го знания, а их специфика определяется особенностями объекта иссле­дования (возрастом, психологическими, физиологическими особенно­стями, профессиональной принадлежностью).

К системе педагогических наук относятся:

- *общая педагогика,* которая занимается исследованием основных проблем обучения, воспитания, развития личности;

* *история педагогики:* анализирует становление и развитие педагогических идей, образовательных концепций на различных эта­пах эволюции человеческого общества;
* *сравнительная педагогика:* путем сравнения и сопоставления  
  исследует общие закономерности и специфику организации,  
  функционирования и развития образовательных систем в различных странах;
* *возрастная педагогика:* исследует особенности обучения и вос­питания в различные возрастные периоды развития личности (в этой связи выделяются: дошкольная педагогика, педагогика средней школы, педагогика среднего специального образования, педагогика высшей школы, педагогика профессионального обра­зования, педагогика обучения взрослых - андрогогика);

*- специальная педагогика (дефектология):* занимается разработ­кой теоретических основ, принципов, форм, методов и средств 'образования и воспитания людей, имеющих какие-либо отклонения в развитии (в свою очередь, делится на *сурдопедагогику* образование и воспитание глухих и глухонемых учащихся, *тиф­лопедагогику -* образование и воспитание слепых и слабовидящих, *олигофренопедагогику -* обучение и воспитание детей с задержками психического развития, *логопедию* - обучение и воспитание детей и взрослых с речевыми расстройствами);

*- частные методики преподавания:* изучают специфические закономерности преподавания конкретных дисциплин (химии, физика, математики );

- *социальная педагогика:* исследует специфику воспитания лич­ности в социуме на протяжении всей жизни, изучает особенно­сти социализации индивида, разрабатывает механизмы социальной защиты;

- *исправительно-трудовая (пенитенциарная) педагогика:* теоретически обосновывает и внедряет различные методики пере­воспитания лиц, находящихся в местах лишения свободы; - *лечебная педагогика:* разрабатывает теорию и практику образова­ния и воспитания детей с расстройствами физического здоровья.

- *профессиональная педагогика:* теоретически обосновывает и разрабатывает содержание и технологии образования и воспита­ния личности, ориентированной на освоение конкретной сферы профессиональной деятельности; помогает овладевать специ­альными знаниями, умениями и навыками, которые в дальней­шем сформируют комплекс профессионально значимых лично­стных качеств и обеспечат развитие профессионального мышле­ния человека (здесь различают медицинскую, экономическую, юридическую педагогику; особое место занимает *производст­венная педагогика* - изучает теорию и технологию обучения и переподготовки рабочих кадров);

**Вопрос 6: Взаимосвязь педагогики с другими науками**

Уже несколько столетий педагогика существует как самостоятельная наука в сфере социально-гуманитарного знания. В то же время она представляется очень зависимой от других научных дисциплин, поскольку обобщает и перерабатывает знания, полученные из области философии, психологии, социологии и пр. Связь педагогики с другими науками - это не простое сопоставление фактов, процессов, знаний или явлений, это, скорее, взаимопроникновение идей, теоретических поло­жений, методов изучения окружающей действительности, научных ре­зультатов; разработка комплексных исследований.

Наиболее тесно педагогика взаимодействует с философией и психо­логией. Связь педагогики и *философии* исторически обусловлена. Фи­лософские положения составляют методологическую основу любого педагогического исследования, они обеспечивают возможность по­строения и осмысления педагогических теорий, прогнозирования воз­можных результатов внедрения новых педагогических идей. Педагоги­ка самым тесным образом связана с такими областями философии как этика и эстетика. *Этика* позволяет исследовать пути нравственного формирования личности, а *эстетика* позволяет раскрывать принципы ценностного отношения человека к миру.

Связь педагогики и *психологии* очевидна. Результаты психологиче­ских исследований, воплотившиеся в законы развития личности, зако­номерности психических процессов, способствуют организации обуче­ния и воспитания в соответствии с этими законами и обеспечивают формирование человека как субъекта, как личности и индивидуально­сти.

Педагогика и *социология* исследуют возможности трансляции ре­зультатов социологических исследований в реальные задачи воспита­нии, образования и развития, которые впоследствии совместно решают­ся социальными институтами воспитания (к ним относятся учреждения образования и культуры, семья, политические и общественные органи­зации).

*Экономика* помогает педагогике решать вопросы экономического образования человека и разрешать проблемы в сфере экономики обра­зования (учет закономерностей развития производственных отношений, а также создание четкого представления о тех экономических процес­сах, в условиях которых происходит обучение и воспитание людей).

*Математика* привнесла в педагогику методы математической обра­ботки данных, позволяющие с высокой долей точности проводить диагностические процедуры и оценивать эффективность тех или иных педагогических воздействий.

*Физиология* позволяет разрабатывать теорию и практическое содер­жание образования и воспитания человека с учетом уровня его работо­способности на различных возрастных этапах, закономерностей функ­ционирования центральной нервной системы.

*Политология* помогает педагогике решать проблемы, связанные с воздействием политических процессов в обществе на характер образо­вания и воспитания людей.

*История* раскрывает для педагогики своеобразие развития общества и человека, особенности воспитания и образования на разных этапах эволюции человечества.

Таким образом, постоянное заимствование и интерпретация идей других наук применительно к предмету своего исследования - это свойство педагогики как динамично развивающейся науки, помогаю­щее глубже проникать в сущность педагогических процессов.

**Задание:**

- самостоятельно подготовить ответ на вопрос: " Взаимосвязь педагогики с другими науками "

**Лекция 2**

**Тема Педагогический процесс как система**

План:

1. Движущие силы педагогического процесса

2. Закономерности педагогического процесса

3. Сущность и структура педагогического процесса

4. Нормативно-правовые основы реализации педагогического процесса

**Вопрос 1 Движущие силы педагогического процесса**

Противоречия, возникающие между требованиями к организации, содержанию и результатам педагогического процесса и реальными воз­можностями участников образовательного процесса по удовлетворению этих требований, называются **движущими силами педагогического процесса***.* Такие противоречия способны дать динамический толчок развитию образовательной системы при условии, что они разрешимы, т.е. находятся в досягаемых пределах возможностей участников педаго­гического процесса.

Противоречия в педагогическом процессе возникают как внутри са­мой системы (между компонентами педагогического процесса), так и при ее взаимодействии с внешней средой (обществом, государством). В соответствии с **этим противоречия делятся на внешние и внутренние**.

К **внешним** можно отнести противоречия, возникающие:

* между постоянно возрастающими под влиянием научно-технического и социально-экономического прогресса требова­ниями общества к деятельности школы, к организации образова­тельного процесса и уровнем современного состояния школь­ной практики;
* между выдвигаемыми со стороны общества, микросреды требо­ваниями к личности и достигнутым в процессе образования уровнем ее развития;
* между многообразием жизненных взаимодействий ребенка и не­  
  возможностью школы охватить их своим педагогическим влия­нием.

Анализ формирования социального заказа школе, мониторинг каче­ства обучения и воспитания школьников позволяют осуществлять ме­ры, направленные на повышение эффективности педагогического про­цесса в школе.

К **внутреннимпротиворечиям**относятся противоречия:

- между возникающими у учащихся потребностями в более глубо­ком познании окружающей действительности и реальными воз­можностями педагогов по удовлетворению этих потребностей;

- между целостностью личности школьника и специально органи­зуемыми влияниями на него в образовательном процессе;

* между групповыми формами обучения и воспитания и индиви­дуальным характером овладения знаниями, духовными ценно­стями;
* между регламентацией педагогического процесса и собственной  
  активностью воспитанника и другие.

**Вопрос 2 Закономерности педагогического процесса**

**Закономерности** (в философском смысле) - это относительно ус­тойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами ре­альности, обнаруживающиеся в процессах изменения и развития. В та­кой динамичной и сложной системе, как педагогический процесс, про­является большое количество различных закономерностей, которые классифицируются по различным основаниям. И.П. Подласый предла­гает классифицировать закономерности следующим образом:

1. *Закономерность динамики педагогического процесса.* Величина  
   всех следующих изменений зависит ох величины изменений на преды­дущем этапе: чем выше промежуточные достижения, тем весомее ко­нечный результат.
2. *Закономерность развития личности в педагогическом процессе.*Темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от наследст­венности, воспитательной и учебной среды, включения в учебно-воспитательную деятельность, применяемых средств и способов педа­гогического воздействия.
3. *Закономерность управления учебно-воспитательным процессом.*Эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности  
   обратных связей между воспитуемыми и педагогами, величины, харак­тера и обоснованности корректирующих воздействий.
4. *Закономерность стимулирования.* Продуктивность педагогиче­ского процесса зависит от действия внутренних стимулов (мотивов)  
   учебно-воспитательной деятельности, интенсивности, характера и свое­  
   временности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и других) стимулов.
5. *Закономерность единства чувственного, логического и практики в  
   педагогическом процессе.* Эффективность педагогического процесса зави­сит от интенсивности и качества чувственного восприятия, логического  
   осмысления воспринятого, практического применения осмысленного.
6. *Закономерность единства внешней (педагогической) и внутрен­ней (познавательной) деятельности.* Эффективность педагогического  
   процесса зависит от качества педагогической деятельности и качества  
   собственной деятельности воспитуемых.
7. *Закономерность обусловленности педагогического процесса.* Течение и результаты педагогического процесса зависят от потребностей  
   общества и личности, возможностей (материально-технические, экономические и другие), условий протекания (морально-психологические,  
   санитарно-гигиенические, эстетические и другие).

В свою очередь, Ю.К. Бабанский предложил классифицировать закономерности педагогического процесса на основе системно-структурного подхода, через анализ устойчивых, повторяющихся свя­зей педагогической системы (связи педагогического., процесса с более широкими общественными процессами и условиями; связи внутри педагогического процесса; связи между процессами обучения, образова­ния, воспитания и развития; связи между процессами воспитания и самовоспитания; связи между задачами, содержанием, методами, средст­вами и формами организации педагогического процесса). Закономерно­сти педагогического процесса (по Ю.К. Бабанскому) заключаются в следующем:

*-* Педагогический процесс в целом закономерно обусловлен потребностями и возможностями общества в формировании гармонично развитой личности.

- В педагогическом процессе закономерно взаимосвязаны процессы обучения, образования, воспитания (в узком смысле) и развития, а также процессы воспитания и самовоспитания, процессы педагогического руководства и самодеятельности учащихся.

- Эффективное функционирование педагогического процесса зако­номерно зависит от единства действий всех субъектов образования.

- Общественно обусловленные задачи образования закономерно за­висят от возрастных и других особенностей обучающихся, уровня развития коллектива.

- Содержание конкретного образовательного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами.

- Методы и средства образования закономерно обусловлены его задачами и содержанием в конкретной ситуации.

- Формы организации педагогического процесса закономерно обу­словлены его задачами, содержанием, избранными методами и средствами.

- Только целостный учёт всех внешних и внутренних взаимосвязей педагогического процесса закономерно обеспечивает достижение максимально возможных в данных условиях результатов образова­ния за отведённое время.

**Вопрос 3 Сущность и структура педагогического процесса**

Понимание исторической связи и единства обучения и воспитания как двух сторон одного процесса сформировалось в XIX веке, благодаря исследованиям П.Ф. Каптерева. Он установил, что обучение, образо­вание, воспитание, наставление, увещевание, приучение и прочие поня­тия характеризуют лишь отдельные свойства и аспекты одного и того же явления - целостного педагогического процесса. Эта идея в дальнейшем нашла свое подтверждение и развитие в работах П.П. Блонского, А.С.Макаренко, СТ. Шацкого. Несмотря на это, до середины 70-х годов XX века обучение и воспитание исследовались как автономные процессы, не зависящие друг от друга, и лишь запросы педагогической практики вынудили ученых вновь обратиться к про­блеме целостности педагогического процесса и взаимосвязи процессов обучения и воспитания внем. Современные исследователи (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В.А. Сластенин и другие) едины в понимании того, что сущность целостного педагогического процесса поддается анализу только с позиции методологии системного подхода.

*Педагогическая система* представляет собой комплекс взаимосвя­занных компонентов, характеризующих сущность педагогической дея­тельности, объединенных общей целью функционирования и единством управления, выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление. Она может изменяться под воздействием социальных, полити­ческих, культурных условий, складывающихся в обществе, то есть это открытая система.

Наиболее общая педагогическая система - это система воспитания (образования), построенная обществом и выполняющая его социальный заказ. Её подсистемами выступают все социальные институты, выпол­няющие образовательные функции и объединяющиеся в систему обра­зования. Основной подсистемой является учреждение образования.

Педагогическая система может исследоваться в статике и в динами­ке. В первом случае в педагогической системе выделяют (В.А. Сластенин) четыре взаимосвязанных компонента: педагоги и воспитанники (субъекты педагогической системы), содержание образо­вания и материальная база (средства). Взаимодействие этих компонен­тов порождает педагогический процесс. Педагогический процесс есть педагогическая система в динамике.

**Педагогический процесс** *-* специально организованное взаимодей­ствие педагогов и воспитанников, направленное на решение развиваю­щих и образовательных задач.

Педагогический процесс выполняет сле­дующие взаимосвязанные **функции:**

**- обучающую** (формирование мотивации и опыта учебно-познавательной и практический деятельности, освоение основ научных знаний и содержащегося в них опыта ценностных от­ношений);

* **воспитательную** (формирование отношений личности к окружающему миру и себе и соответствующих им качеств, свойствличности);
* **развивающую** (развитие психических процессов, свойств и ка­честв личности).

Наряду с вышеназванными компонентами педагогической системы (педагоги, воспитанники, содержание образования, средства) в структу­ру педагогического процесса входят компоненты, порождаемые самой деятельностью субъектов педагогического процесса: цель, методы, формы и результаты педагогического процесса. Это переменные ком­поненты педагогического процесса, зависящие от субъектов педагоги­ческого процесса и их взаимодействия.

Существуют и **другие подходы** к определению структуры педагоги­ческого процесса (В.А. Смирнов):

* **целевой** (включает цели и задачи, реализуемые в определённых  
  условиях);
* **содержательный** (определяет всю совокупность формируемых у  
  субъектов педагогического процесса знаний, отношений, ценностных ориентации, опыта деятельности и общения);

- **деятельностный** (характеризует формы, методы, средства орга­низации и осуществления педагогического взаимодействия, на­правленного на решение задач педагогического процесса и ос­воение его содержания);

- **результативный** (фиксирует достигнутые результаты и степень  
эффективности педагогического процесса; обеспечивает управ­ление качеством педагогической деятельности);

**- ресурсный** (отражает социально-экономические, психологические, санитарно-гигиенические и другие условия протекания пе­дагогического процесса, его нормативно-правовое, кадровое, информационно-методическое, материально-техническое, фи­нансовое обеспечение).

Структура педагогического процесс универсальна: она присуща как  
педагогическому процессу в целом, осуществляемому в рамках педагогической системы, так и единичному (локальному) процессу педагогического взаимодействия.

Педагогический процесс организуется с ориентацией на определен­ные цели образования (социальный заказ общества) и для их реализа­ции. Системообразующим компонентом педагогического процесса вы­ступает **цель***,* которая ему внутренне присуща. Цель содержится в структуре деятельности педагога и учащихся, в содержании и средствах педагогического процесса. **Любая педагогическая деятельность - это деятельность целенаправленная.**

Системность педагогического процесса связана с другой важной его характеристикой - целостностью. В соответствии с современными взглядами ученых (И.П. Подласый, В.И. Смирнов, В.А. Сластенин) *целостность* педагогического процесса реализуется:

* в единстве обучения, воспитания и развития (единство целей,  
  содержания, методов, форм, средств);
* в единстве образования (воспитания) и самообразования (самовоспитания);
* в единстве функций педагогического процесса;
* в реализации в содержании образования всех компонентов опы­та, накопленного человечеством (знаний, умений, навыков, опы­та творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру);
* в единстве, соподчиненности и автономности процессов, этапов,  
  актов, образующих целостный педагогический процесс;
* в единстве деятельности образовательных учреждений, семьи, от­  
  дельных групп (коллективов) учащихся, общественных организа­ций, направленной на достижение общих целей образования;
* в организации разносторонней деятельности воспитанников,  
  оказывающей воздействие на все сферы личности (рациональ­ную, эмоционально-волевую, поведенческую);
* в единстве преподавания и воспитательной работы как целостной педагогической деятельности.
* Сущностной характеристикой педагогического процесса является **взаимодействие его субъектов (педагогов и воспитанников)**. Вне этого взаимодействия педагогический процесс реально существовать не мо­жет. Это позволяет говорить о двустороннем характере педагогического процесса.

Исследователи указывают, что педагогический процесс имеет *циклический характер,* и, следовательно, в нем можно выделить повторяю­щуюся последовательность этапов (циклов). Выделяют подготовитель­ный, основной и заключительный этапы. На подготовительном этапе создаются необходимые условия для протекания педагогического про­цесса в соответствии с заданными целями. Суть второго, основного, этапа заключается в непосредственном осуществлении педагогического взаимодействия. Третий, заключительный этап завершает цикл педаго­гического процесса посредством анализа достигнутых результатов.

Педагогический процесс и педагогические системы, в которых он осуществляется, неразрывно связаны с другими социальными процес­сами - экономическим, политическим, духовным и др. Определенное влияние на педагогический процесс оказывают также внешние условия (природно-географические, общественные, производственные, куль­турные).

**Вопрос 4 Нормативно-правовые основы реализации педагогического процесса**

Образование является одним из ведущих направлений в области го­сударственной политики России. Его характер обусловливает будущее Российской Федерации, отношения в обществе внутри страны, влияет на взаимодействие государства с другими странами. Реформирование системы образования в России, ассимиляция в единое европейское об­разовательное пространство - все это оказывает существенное влияние на развитие образовательного права.

От образования и состояния образовательной системы зависит эко­номическое процветание страны, ее конкурентоспособность на между­народной арене. Поэтому для обеспечения научного потенциала нации, для правильного регулирования образовательного процесса необходимо иметь мощную и эффективную нормативно-правовою базу.

Сегодня регулированию со стороны образовательного законодатель­ства РФ подвергаются отношения, существующие в сфере образования:

* между обучающимся и обучающим;
* между обучающимися и образовательным учреждением;
* между образовательными учреждениями и органами управления образованием;
* между родителями учащихся и образовательными учреждениями;
* между родителями и детьми (применительно к образовательно­му процессу);
* между органами управления образованием и органами местного  
  самоуправления.

В особую группу выделяют международные отношения в сфере об­разования.

Фундаментальные положения, цели, задачи и функции образова­тельного законодательства изложены в основных законодательных, по­литико-правовых и текущих федеральных актах, к которым отнесены: Конституция РФ, Национальная доктрина образования в РФ, Закон РФ «Об образовании».

В Конституции РФ закреплено право каждого гражданина на обра­зование и прописаны гарантии на реализацию этого права (ст.43). Так­же в ней прописаны нормы, разграничивающие компетенции в образо­вательной сфере (ст.26, 43, 44).

Национальная доктрина образования в РФ определяет стратегию развития образования в стране на ближайшие 25 лет. В ней определены цели воспитания и обучения, необходимые условия для сохранения единого образовательного пространства, для формирования демократи­ческой государственности страны. К стратегическим *целям образова­ния,* согласно этому документу, отнесены:

* создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;
* укрепление демократического правового государства и развитие гражданского общества;
* кадровое обеспечение динамично развивающейся рыночной  
  экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлека­тельностью;
* утверждение статуса России в мировом сообществе как великой  
  державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, вы­соких технологий и экономики.

**Основныезадачи, стоящие перед российской системой образования, заключаются, среди прочего, в следующем:**

* историческая преемственность поколений, сохранение, распро­странение и развитие национальной культуры, воспитание бе­режного отношения к историческому и культурному наследию народов России;
* воспитание патриотов России, граждан правового, демократиче­ского государства, способных к социализации в условиях граж­данского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих нацио­нальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;
* разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их  
  творческих способностей, формирование навыков самообразо­вания, самореализации личности;
* организация учебного процесса с учетом современных достиже­ний науки, систематическое обновление всех аспектов образова­ния, отражающее изменения в сфере культуры, экономики, нау­ки, техники и технологий;
* непрерывность образования в течение всей жизни человека;
* многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно ориентированное обуче­ние и воспитание;
* преемственность уровней и ступеней образования;

- создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования;

* воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта;
* противодействие негативным социальным процессам;
* экологическое воспитание, формирующее бережное отношение  
  населения к природе.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» регулируется система общественных отношений в сфере образования, определяются базовые понятия, принципы и задачи государственной политики в этой области. Также в нем регламентируются административные, имущест­венные, трудовые отношения, существующие в сфере образования, оп­ределяются права, обязанности и ответственность субъектов образова­тельной системы.

Помимо этих трех основных документов, существуют различные подзаконные акты федеральных органов управления образованием (нормативные акты Президента и Правительства РФ, Министерства об­разования и науки РФ). В них определяются размеры и порядок оплаты труда работников образовательных учреждений, меры социальной за­щиты участников образовательного процесса, порядок награждения и поощрения работников.

Международные отношения в сфере образования регламентируются Всеобщей декларацией прав человека, Конвенцией о правах ребенка, основными документами ЮНЕСКО. Знание норм международного об­разовательного права, их умелое применение в процессе осуществления международного сотрудничества необходимо при защите образова­тельных прав и законных интересов учащихся, педагогических работ­ников в случае их нарушения.

Согласно Всеобщей декларации прав человека (ст.26), образование должно решать следующие задачи:

* способствовать полному развитию человеческой личности;
* воспитывать у обучающихся глубокое уважение к правам чело­  
  века и основным свободам;
* содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между  
  всеми народами, расовыми и религиозными группами;
* содействовать деятельности Организации Объединенных Наций  
  по поддержанию мира.

В принятой в 1990 году Конвенции о правах ребенка особое внима­ние уделено праву детей на особую помощь и заботу, защиту их благо­получия. Ответственность за обеспечение этого права возлагается на государство.

К основным документам ЮНЕСКО в сфере образования относятся: «Рекомендации о борьбе с дискриминацией в области образования», «Ре­комендации о развитии образования взрослых», «Всемирная конвенция об авторском праве», «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» и другие. В этих документах отражены конкретные нормативные положения по урегулированию от­ношений в отдельных сферах образования.

**Задание (3 мин)** ( Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению)

Недвецкая М.Н. Щербакова Т.Н. Педагогика краткий курс. учебное пособие - М.: УЦ "Перспектива"-2013 стр. 56-63

1. Что называется движущими силами педагогического процесса?

2. Перечислите закономерности педагогического процесса.

3. Что такое педагогическая система?

4. Какие компоненты входят в структуру педагогического процесса как системы?

5. Как проявляется целостность педагогического процесса?

6. Какие нормативные акты регулируют отношения в сфере образования

**Лекция 3**

**Тема: Понятие и сущность процесса обучения**

**План:**

1. Понятие о теории обучения

2. Сущность и функции обучения

3. Процесс обучения как педагогическая система

4. Двусторонний характер процесса обучения

**Вопрос 1: Понятие о теории обучения**

Проблемы обучения рассматривает часть педагогики, называемая дидактикой.

Дидактика - наука, изучающая теоретические основы организации процесса обучения, его закономерности, принципы, методы, формы. Термин «дидактика» в переводе с греческого означает «поучающий», «изучающий». Это понятие в научный оборот ввел немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571-1635) в своей работе «Краткий отчет из дидак­тики, или искусство обучения Ратихия».

Чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670) в своем труде «Великая дидактика» назвал дидактику «всеобщим искусством всех учить всему». В развитие дидактики как науки в разные годы огромный вклад внесли такие известные отечественные и зарубежные ученые, как: И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, Д. Дьюи, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин, Л.В. Занков, Л.С. Выготский, В. Оконь, В.В. Краевский и др.

Предметом дидактики как одной из самостоятельных областей на­учного знания являются закономерности и принципы обучения, его це­ли, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения.

Дидактика является теоретической и одновременно нормативно-прикладной наукой. Научно-теоретическая функция дидактики со стоит в том, что дидактические исследования изучают реальные про­цессы обучения, дают знания о закономерных связях между разными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. Нормативно-прикладная (конструктивная) функция дидактики заключается в том\* что полученные теоретические знания позволяют решать существую­щие проблемы, связанные с обучением (к примеру, приводить в соот­ветствие с изменяющимися целями содержание образования, устанав­ливать принципы обучения, определять оптимальные возможности обучающих методов и средств, конструировать новые образовательные технологии).

Различают общую и частные дидактики. Общая дидактика изучает процесс обучения: факторы и условия, результаты, закономерности обучения, которые определяют ход и результативность процесса обуче­ния, методы, организационные формы и средства, которые обеспечи­вают гарантированное достижение заданных целей и задач.

Частные дидактики (методики) изучают закономерности процесса обучения, содержание, формы и методы преподавания конкретных учебных дисциплин.

Дидактика исследует такие проблемы как:

1. Цели обучения (для чего учить)
2. Субъекты обучения (кого учить)

3.Принципы обучения (требования к организации обучения)

1. Содержание образования (чему учить)
2. Методы обучения (способы обучения)
3. Организационные формы обучения (каким образом происходит  
   организация обучения) ч
4. Создание новых учебников и пособий, дидактических материалов,  
   компьютерных программ (средства обучения)
5. Результативность обучения (что достигается в результате обучения)
6. Контроль и оценка знаний учащихся (как проконтролировать и  
   оценить результаты обучения).

Выделяют основные **категории дидактики:**

Процесс обучения - это целенаправленное взаимодействие препода­вателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования уче­ников (Ю.К. Бабанский).

Обучение - это активная целенаправленная познавательная деятель­ность ученика под руководством педагога, в результате которой уча­щиеся приобретают систему научных знаний, умений и навыков, у\* него формируется интерес к учению, развиваются познавательные и творче­ские способности и потребности, а также нравственные качества лично­сти. Обучение проходит обычно в двух вариантах: репродуктивном и продуктивном

Преподавание - это целенаправленная деятельность педагога по формированию у учеников положительной мотивации, организующая восприятие учебного материала, осмысление излагаемых фактов, фор­мирование умения ими пользоваться и умения приобретать знания са­мостоятельно.

Учение — сознательная и целенаправленная познавательная деятель­ность учащегося, заключающаяся в овладении современными научны­ми знаниями, обобщении воспринятых фактов, закреплении и приме­нении полученных знаний, умений и навыков.

**Вопрос 2: Сущность и функции обучения**

Процессы учения и преподавания - взаимосвязанные формы дея­тельности учащегося и учителя. Они отражают двойственный характер процесса обучения. Сущность обучения заключается в его двусторон­нем характере. Теория процесса обучения включает в себя разработку таких способов организации познавательной деятельности учащихся, которые обеспечивают эффективное усвоение ими знаний, выработку умений и навыков, формирование способностей.

Во всех определениях процесса обучения подчеркивается взаимо­действие учителя и учащегося при направляющей деятельности учите­ля, который даже при самой высокой активности и самостоятельности учащихся выступает организатором их познавательной деятельности. В его функции входит планирование, стимулирование, контроль, анализ результатов и учебного труда.

Преподавание - деятельность учителя, направленная на:

* передачу учебной информации;
* организацию учебно-познавательной деятельности учеников;
* оказание помощи в случае затруднения в учении;
* стимулирование познавательного интереса, самостоятельности и  
  творчества учащихся;
* оценка достижений учеников.

Основная цель преподавания - организация эффективного обучения каждого ученика, восприятия им учебной информации, контроль и оценка усвоения материала. Учитель организует взаимодействие с уче­никами и организацию совместной и самостоятельной деятельности учащихся.

Учение - это деятельность ученика, направленная на:

* освоение, закрепление и применение полученных знаний, уме­ний и навыков;
* стимулирование самостоятельного поиска, самооценка своих  
  достижений;
* сознание личностной и социальной значимости культурных ценностей и исторического опыта. Цель учения представляется как  
  познание и усвоение предлагаемой учителем информации об ок­ружающем мире. Результаты учения проявляются в знаниях, умениях, навыках, а также системе отношений и общем разви­тии учеников.

Учебная деятельность - это деятельность ученика, способствующая:

* овладению системой знаний и умению их применять;
* овладению обобщенными и частными действиями, приемами  
  учебной работы;
* развитию положительной мотивации;
* овладению методами управления своей учебной деятельностью  
  и собственными психическими процессами.

Эффективность обучения может определяться успешностью обуче­ния и академической успеваемостью ученика, уровнем развития обу­чающегося, уровнем его обученности (сформированным в результа­те обучения комплексом знаний, умений и навыков) и обучаемости (способностью ученика к самостоятельному решению учебных задач).

Обучаемость можно понимать как приобретенную учениками в об­разовательном процессе готовность к внутренним преобразованиям в соответствии с содержанием новых программ и поставленными целями обучения. Важнейший показатель обучаемости - степень помощи учи­теля, необходимой ученику для достижения определенного заданного результата.

Обученность - это запас усвоенных учащимся знаний, умений и на­выков, а также способов деятельности, которые должны соответство­вать заданному образовательному стандарту.

Процесс обучения выполняет три основные функции: образователь­ную, воспитательную и развивающую.

Образовательная функция заключается в:

* вооружении учеников системой знаний, умений и навыков в со­ответствии с принятым стандартом образования;
* обучении креативному использованию полученных знаний, уме­ний и навыков на практике;
* привитии умения самостоятельного приобретения знаний;

- расширении общего кругозора учащихся.  
Воспитательная функция способствует:

- осознанию учащимися собственной учебной деятельности как  
социально значимой;

* формированию нравственно-ценностных ориентиров учеников;
* формированию положительной мотивации;
* формированию опыта общения между учениками, опыта сотрудничества с учителем;
* воспитанию умственному, эстетическому, физическому.

Развивающая функция предполагает:

- развитие логического мышления;

* воображения;
* памяти (слуховой, зрительной, логической, эмоциональной, ассоциативной);
* речи (словарного запаса, образности, ясности и точности выра­жения мысли);
* познавательного интереса, сенсорной и двигательной сфер.

**Вопрос 3: Процесс обучения как педагогическая система**

Перечислим характерные черты учебного процесса как целостной системы:

1. Целостность (заключающаяся в единстве процессов учения и преподавания, в объединении знаний, умений, навыков в систе­му мировоззрения).
2. Системность, комплексность.
3. Целенаправленность и упорядоченность.
4. Динамичность.
5. Неопределенность результата.

Для обучения характерны следующие признаки:

* двусторонний характер;
* совместная деятельность учителей и учащихся;
* руководство со стороны учителя.

Для понимания роли обучения как средства развития и формирова­ния личности большое значение имеет то, что этот процесс не сводится только к овладению обучающимися знаниями и выработке у них прак­тических умений. Обучение оказывает широкое развивающее и форми­рующее влияние на личность. Знания как предмет усвоения имеют 3 взаимосвязанных стороны:

* теоретическую;
* практическую;
* нравственно-мировоззренческую.
* При грамотно организуемом обучении учащиеся овладевают всеми этими тремя сторонами материала.
* Целостность педагогических объектов конструируется и формирует­ся целенаправленно. Целостность является закономерным свойством учебного процесса, заключается в том, что педагогический процесс не делится на составные части и имеет двусторонний характер. Она реаль­но существует и находит отражение в инвариантных характеристиках учебного процесса. Например, для процесса обучения, взятого в его абстрактном понимании, такими характеристиками являются единство преподавания и учения, единство содержательной и процессуальной стороны этого процесса (В.В. Краевский).
* Основополагающей характеристикой целостности процесса обуче­ния выступает единство образовательной, развивающей и воспитатель­ной функции. Это единство отражает принцип целостности обучения. В практике обучения данный принцип реализуется комплексными зада­чами урока, содержанием обучения, деятельностью учителя и учени­ков, сочетанием форм, методов, технологий и средств обучения, кор­рекцией его результатов.
* Целостность процесса обучения заключается в определении грамот­ного и целесообразного соотношения знаний, умений и навыков, объе­динения их в единую систему представлений о мире и путях его изме­нения.
* Понятие целостности процесса обучения тесно взаимосвязано с по­нятием системности. Система - это комплекс взаимосвязанных эле­ментов, образующих устойчивое единство и целостность. В соответст­вии с этой трактовкой обучение может содержать в себе множество взаимосвязанных элементов: четко поставленную цель, учебную ин­формацию, средства взаимной коммуникации педагога и учеников, ме­тоды осуществления педагогического руководства учебной деятельно­стью и поведением учащихся.

**Вопрос 4: Двусторонний характер процесса обучения**

Процесс деятельности учащихся протекает под руководством учи­теля. В свою очередь деятельности учителя состоит в управлении ак­тивной и сознательной познавательной деятельностью учащихся. Учи­тель ставит перед учениками конкретные задачи и создает необходимые условия для протекания учения, применяет разнообразные формы и методы обучения.

Управление процессом обучения проходит ряд определенных этапов:

* планирование,
* организация,
* регулирование,
* контроль и анализ результатов.

Этап планирования деятельности учителя восходит к составлению календарно - тематического или поурочных планов, в которых ставятся задачи планирования, решаются стратегические, тактические или опе­ративные задачи. Предварительно анализируется исходный уровень подготовленности учащихся, состояние материальной базы, методиче­ского оснащения, профессиональных возможностей самого педагога; определяются конкретные образовательные, воспитательные, разви­вающие задачи урока; происходит отбор содержания, методов и форм проведения урока; прогнозируются результаты и возможные затрудне­ния на пути их решения; отбираются методы стимулирования и объем заданий на дом.

Этап организации деятельности включает постановку перед учащи­мися учебной задачи и создание условий для ее выполнения. При этом используются такие приемы, как: инструктаж, распределение функций, предъявление определенного алгоритма действий.

Регулирование предполагает получение информации о ходе обуче­ния школьников и эффективности используемых приемов и методов (через мониторинг учебного процесса). Результаты мониторинга позво­ляют учителю замедлить или ускорить темп деятельности1 детей, уменьшить или увеличить объем предлагаемой работы, внести изменения в порядок изложения материала. На данном этапе деятельно­сти учителя важное место занимает стимулирование познавательной активности и самостоятельности учащихся, что обеспечивается не только продуманной системой оценки, предполагающей подбадрива­ние, воодушевление, но и разнообразными формами педагогической деятельности: учебными диспутами, обсуждением рефератов и презен­таций, взаимопроверкой.

На этапе контроля и анализа результатов деятельности выявляются причины недоработок в обучении, обозначаются пути дальнейшего педагогического взаимодействия в рамках учебного процесса.

В связи с данной логикой выделяют следующие этапы познания учащихся:

Чувственное восприятие, в основе которого лежат первичные по­знавательные процессы: ощущение и восприятие . На восприятие ин­  
формации в процессе обучения влияют множество факторов: темп речи  
учителя, психическое состояние учащихся на данный момент, частота  
передачи информации, день недели, часы занятий. (Восприятие — это отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств: зрение, тактиль­ные ощущения, обоняние, осязание, слух).

Понимание, осмысление, обобщение (формирование абстрактного  
мышления). Понимание осуществляется через установление первичных  
связей между предметами, процессами и явлениями, выявление их со­  
става, причин и источников функционирования. В основе этого процес­са лежит установления связей между ранее изученным и новым мате­  
риалом. Осмысление требует задействования общеучебных умений и  
навыков, которые опираются на анализ, синтез, сравнение, сопоставле­ние, систематизация, классификация. Осмысление учебного материала  
сопровождается формированием у учащихся определенного отношения  
к нему, понимания его практического и личностного значения. Обоб­щение предполагает выделение и систематизацию общих существенных  
признаков предметов и явлений.

Применение знаний на практике. Ценность, действенность и  
прочность знаний проверяются практикой. Первоначально происходит закрепление знаний, которое предполагает полное осмысление и мно­гократное воспроизведение изучаемого с целью введения; нового мате­риала в структуру личного опыта ученика. В основе применения знаний лежит конкретизация, которая выражается в умении применять абст­рактные знания к решению реальных образовательных задач. В практи­ке конкретизация начинается с умения привести свой пример. Приме­нение знаний может осуществляться в различных формах: упражнения, лабораторные работы, исследовательские задания, работа на пришколь­ном участке, на производстве.

**Задание:**

Подготовить ответы на следующие вопросы:

1. Расскажите о структуре педагогического процесса, назовите его компоненты и их взаимосвязь.

2. Опишите этапы педагогической деятельности преподавателя.

3.Перечислите и охарактеризуйте этапы познавательной деятельности обучаемых.

4. Как соотносятся понятия обучаемость и обученность?

**Лекция 4**

**Тема: Закономерности и принципы дидактики**

**План:**

1. Закономерности обучения

2. Система дидактических принципов

3. Основные мировые тенденции в обучении

**Вопрос 1: Закономерности обучения**

Объективные законы и закономерности позволяют показать общую картину развития дидактических процессов, но не содержат непосред­ственных указаний для практической деятельности.

Закон - это необходимое, существенное, устойчивое, повторяющее­ся отношение между явлениями. Закон выражает связь между предме­тами, составными элементами, свойствами вещей.

Педагогический закон - категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функциониро­вания.

Закономерности - устойчивые повторяющиеся связи между со­ставными частями, компонентами процесса обучения.

В обучении применяются общие законы диалектики и специфиче­ские законы обучения. А.В. Хуторской выделяет следующие законы обучения:

- Закон социальной обусловленности целей, содержания, методов и форм обучения. Социальный строй и общественно-экономические отношения оказывают непосредственное воздей­ствие на основные компоненты процесса обучения: образова­тельные цели, содержание, методы, формы организации. Напри­мер, демократические изменения конца XX века обусловили по­явление в стране негосударственных образовательных организа­ций, авторских школ.

- Закон взаимосвязи творческой самореализации ученика и обра­зовательной среды. По своей природе человек — творец. Степень реализации творческого потенциала зависит от условий и техно­логий образовательного процесса. Условия: выбор целей обуче­ния, открытое содержание образования, природосообразные технологии обучения.

- Закон взаимосвязи обучения, воспитания и развития.

- Закон обусловленности результатов обучения характером обра­зовательной деятельности учащихся. Результаты обучения зави­сят, прежде всего, от активности самой личности, а также от применяемых педагогов методов и технологий обучения.

- Закон целостности и единства образовательного процесса Внут­реннее согласование методов, средств, содержания, форм обучения.

С целью упорядочения различных закономерностей обучения их классифицируют. Выделяют общие и частные (конкретные) закономер­ности.

**Общие закономерности** свойственны любому образовательному процессу, они охватывают своим действием всю систему обучения. К ним относят:

* закономерности целей обучения;
* закономерности содержания образования;
* закономерности качества образования;
* закономерности методов обучения;
* закономерности управления обучением;
* закономерности стимулирования обучения.

**Частные закономерности** распространяются на отдельные стороны системы обучения. К ним относятся:

* собственно дидактические (результат обучения зависит от применения методов, средств, форм обучения, профессионализма  
  преподавателя);
* гносеологические (результат обучения зависит от познавательной активности учащихся, умения и потребности учиться);
* психологические (результат обучения зависит от учебных возможностей учащихся, уровня и стойкости их внимания, особен­ностей мышления, памяти);
* социологические (результат обучения зависит от стиля общения  
  учителя с учащимися, от уровня интеллектуальной и культурной  
  среды, в которой находится ребенок, от его социального окру­жения);
* организационные (результат обучения зависит от организации  
  учебного процесса, от уровня сформированное™ потребности  
  учиться).

**Вопрос 2: Система дидактических принципов**

Рекомендации и требования к осуществлению практики обучения отражаются в принципах и правилах обучения.

**Принципы обучения** - это руководящие положения, которые опре­деляют содержание, организационные формы, методы и технологии организации учебного процесса в полном соответствии с его целями, закономерностями, в соответствии с намеченными целями. Отдельные стороны применения того или иного принципа обучения раскрывают дидактические правила.

**Правила обучения** - это конкретные указания учителю как надо по­ступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

Известны разные системы принципов обучения. Под влиянием жиз­ненных требованийпринципы обучения, подвергаются изменениям. Первые попытки обоснования принципов обучения предпринимали Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и др. Я.А. Коменский в «Великой дидактике» сформулировал и обосновал принципы природосообразности обучения, прочности, а также доступности, наглядности, систематичности. К.Д. Ушинский к дидактическим принципам относил: своевременность, постепенность, твердость усвоения, самодеятельность учащихся, наглядность.

Признанными современной наукой принципами обучения являются:

- принцип научности;

* принцип доступности;
* принцип наглядности;
* принцип сознательности и активности;
* принцип прочности приобретенных знаний;
* принцип систематичности и последовательности;
* принцип связи теории с практикой;
* принцип воспитывающего обучения.

**Принцип научности обучения** говорит о том, что содержание обра­зования должно полностью соответствовать уровню развития совре­менной науки и производства, опыту мировой цивилизации. Реализация данного принципа требует, чтобы для усвоения предлагались подлин­ные, точно установленные наукой знания, объективные факты, концеп­ции, теории, учения, открытия, использовались методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам изучаемой науки.

В основе принципа научности лежат философские закономерности: мир познаваем, объективную точную картину мира дают знания, прове­ренные на практике, большую роль наука играет в жизни человека.

**Правила реализации принципа**:

* использование логики и языка изучаемой науки;
* изложение основных понятий и теорий должно быть максималь­но приближенным к уровню современного понимания данных  
  вопросов наукой;
* использование методов конкретной науки;
* изучение объектов в развитии, раскрытие диалектики общественных и природных явлений и формирование диалектического  
  склада мышления;
* применение новейшей научной терминологии, не пользоваться  
  устаревшими терминами;
* поощрение исследовательской работы школьников.

**Принцип доступности обучения** требует, чтобы содержание и объ­ем учебного материала соответствовали уровню интеллектуального, нравственного, эстетического развития учащихся, а также возможностям усвоения ими предлагаемого материала. При неоправданно ус­ложненном содержании изучаемого материала у детей снижается моти-вационный настрой, ослабевает воля, падает работоспособность, появ­ляется чрезмерное утомление. Но содержание образования не должно быть и упрощенным, предельно элементарным. При упрощении содер­жания образования падает интерес к учению, не формируется воля уче­ников, не происходит запланированного развития работоспособности. В этой связи Л.В. Занков в качестве одного из принципов развивающего обучения выдвинул принцип обучения на высоком уровне трудности. Обучение должно находиться в зоне ближайшего развития ребенка, задания должны требовать от ребенка размышления, раздумий, но таких, которые они реально могут осуществить под руководством педагога.

Известны классические правила, относящиеся к принципу доступно­сти, сформулированные еще Я.А. Коменским: от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному.

**Правила реализации принципа**: все, подлежащее усвоению должно быть распределено сообраз­но ступеням возраста так, чтобы материал соответствовал воз­расту учащихся; .

* объяснять простым, доступным языком;
* управлять познавательной деятельностью учащихся: плохой  
  учитель сообщает,истину, оставляя ее недоступной для понима­ния, а хороший - учит ее находить, делая доступным процесс нахождения;

- учитывать различия в скорости восприятия, темпе работы, до­минирующих видах деятельности, интересах, жизненном опыте,

- особенностях развития разных учеников;

- для доступности широко использовать аналогию, сопоставление, противопоставление;

* введение каждого нового понятия должно не только логически  
  вытекать из поставленной познавательной задачи, но и быть  
  подготовлено предшествующим ходом обучения;

доступность связана с работоспособностью: развивая и тренируя  
работоспособность, необходимо приучать учащихся осуществлять все боле длительную и интенсивную мыслительную дея­тельность.

**Принцип наглядности обучения.** Этот принцип один из самых ран­них принципов в педагогике. Наукой доказано, это эффективность обу­чения во многом зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Учебный материал тем более прочно он ус­ваивается, чем более разнообразны чувственные восприятия. В обосно­вание указанного принципа существенный вклад внесли Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци. Пути реализации данного принципа сформули­рованы Я.А. Коменским в «Золотом правиле дидактики»: «Все, что возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое - для восприятия зрением; слышимое - слухом; запахи - обонянием; подле­жащее вкусу - вкусом; доступное осязанию - путем осязания. Если же какие-либо предметы и явления можно сразу воспринимать нескольки­ми чувствами - предоставить нескольким чувствам».

Принцип наглядности в обучении реализуется через демонстрацию изучаемых предметов, иллюстрацию процессов, наблюдений за разви­тием явлений как в лабораториях, так и в естественных условиях, в тру­довой и производственной деятельности.

**Средствами наглядности** мо­гут быть:

* природные объекты: животные, растения, природные и производственные объекты, труд людей и самих учеников;
* наглядные пособия: муляжи, гербарии, модели, макеты;
* изобразительные средства обучения: картины, фотографии, ри­сунки;
* символические наглядные пособия: карты, схемы, таблицы, чер­тежи;
* аудиовизуальные средства: кинофильмы, магнитофонные запи­си, телевизионные передачи, компьютерная техника;
* опорные сигналы, самостоятельно выполненные в виде конспек­тов, схем, таблиц, зарисовок.

Благодаря использованию наглядных средств у обучаемых проявляется интерес к учению, развивается наблюдательность, внимание, мышление, знания имеют личностный смысл.

**Принцип сознательности и активности** требует осознанного усвоения знаний в процессе активной познавательной и практической деятельности. Сознательность в обучении предполагает позитивное отношение обучаемых к обучению, понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Активность в обучении - это интенсивная умственная и практическая деятельность обучаемых, выступающая как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков.

Для реализации на практике принципа сознательности и активности следует соблюдать правила:

-добиваться четкого понимания обучаемыми целей и задач предстоящей работы;

-использовать активные и интенсивные методы обучения;

-логически увязывать неизвестное с известным;

-учить учащихся находить причинно-следственные связи.

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

В основе этого принципа лежат определенные закономерности: человек только тогда обладает действенным знанием, когда в его сознании отражается четкая картина существующего мира; процесс развития обучаемых замедляется, если нет системы и последовательности в обучении; только определенным образом организованное обучение является универсальным средством формирования системы научных знаний.

Принцип систематичности и последовательности в обучении требует соблюдения ряда дидактических правил:

-формирования системы знаний на основе понимания их взаимосвязи;

-использования схем, планов, таблиц, опорных конспектов, модулей и иных форм логического представления учебного материала;

-осуществления межпредметных связей;

-координации деятельности всех субъектов педагогического процесса на основе единства требований, обеспечения преемственности в их деятельности.

**Принцип прочности** усвоения предполагает стойкое закрепление знаний в памяти учащихся.

В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения: прочность усвоения учебного материала зависит от объективных факторов (содержания материала, его структуры, методов преподавания и др.) и субъективного отношения обучаемых к данным знаниям, обучению; память действует избирательно, поэтому лучше закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал.

Человеческая память носит избирательный характер, поэтому прочнее и дольше со­храняется значимый и интересный для школьников материал.

**Правила реализации принципа:**

* подлежащий усвоению учебный материал структурируется с  
  учетом индивидуальных различий обучающихся;
* новый учебный материал связывается с прежними знаниями,  
  опирается на сложившиеся представления;
* используются разнообразные подходы, методы, формы, средства  
  обучения. Однообразие гасит интерес к учению, снижает эффек­тивность усвоения;
* учащимся должны задаваться вопросы на сравнение, сопостав­ление, обобщение, анализ материала, установление причинно-  
  следственных связей, выделение главного, существенного;
* процесс усвоения должен сопровождаться систематическим по­вторением и контролем за качеством усвоения материала.

**Принцип связи теории с практикой**предполагает, что изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием спосо­бов их применения в жизни.

Принцип исходит из того, что именно практика является критерием истины, источником познания и областью приложения теоретических результатов. Практикой проверяет, подтверждает и направляет качество обучения; чем больше знания учащихся взаимодействуют с жизнью, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

**Правила реализации принципа:**

* опора в обучении на имеющийся практический опыт учащихся;
* показ области применения теоретических знаний;
* изучение современных технологий, прогрессивных методов тру­да, новых производственных отношений;
* использование проблемно-поисковых и исследовательских за­даний; показ значимости ведущих научных идей, концепции, теории,  
  положений;
* применение знаний на практике (примеры);
* решение задач и упражнений на основе производственных дос­тижений.

**Принцип воспитывающего обучения***.* Не может быть обучения без воспитания.

**Правила реализации принципа:**

* целенаправленно, сознательно и систематически осуществлять  
  воспитание при изучении любой дисциплины;
* добиваться, чтобы за понятиями, определениями, законами,  
  символами учащиеся понимали явления природы и обществен­ной жизни;
* использовать воспитательные возможности каждой темы, каж­дого урока;
* учебный процесс строить таким образом, чтобы он позитивно  
  влиял на культуру учащихся, гуманизм и демократизм во взаимоотношениях детей;
* уважительно относиться к личности школьников и одновремен­но проявлять разумную требовательность к нему;
* не унижать, а возвышать личность ученика, проявляя внима­тельность к слабым сторонам знаний или умений ребенка, так­тично поправлять ошибки, побуждать учеников к преодолению  
  трудностей.

**Вопрос 3: Основные мировые тенденции в обучении**

Все национальные образовательные системы объединены в мировое образовательное пространство. В каждой системе при наличии разно­образия выделяют определенные глобальные *тенденции:*

Стремление к *демократической системе образования, доступность* образования всему населению страны, *преемственность* его ступеней и уровней, предоставление *автономии* и самостоятельности учебным за­ведениям.

Обеспечение *права на образование* всем желающим гражданам, воз­можность и равные шансы для каждого человека получить образование независимо от национальной и расовой принадлежности.

Международное сообщество стремится к *созданию глобальной стратегии образования* независимо от места проживания человека и образовательного уровня. Современное образование должно стать меж­дународным.

Образование обретает черты *поликультурности.* Оно развивает спо­собность оценивать явления с позиции человека другой культуры, иной социально-экономической формации, создается поликультурная среда, предполагающая свободу культурного самоопределения и обогащения личности.

Проявляется тенденция к *интеграции разных типов вузов* в научно-образовательные мегаполисы континентального, межрегионального и государственного значения. В мире наблюдается объединение универ­ситетов с промышленными комплексами. Формируется база для науч­ных изысканий, подготовки специалистов для современного производ­ства.

Современная педагогика постоянно развивается. Изменяются взгля­ды на методы и средства педагогического процесса, которые становятся более гуманными и эффективными. Активно внедряется *дифференциа­ция обучения.* Появляются новые тенденции образования. Повсеместно организуются так называемые *открытые школы,* программа которых направлена на тесную взаимосвязь в процессе обучения с окружающим миром и формирование самостоятельности детей в сфере обучения, воспитания и повседневной жизнедеятельности. Они вбирают в себя всевозможные разновидности детских, подростковых, молодежных коллективов и объединений в школе, микрорайоне, ученические, клуб­ные, территориальные, любительские, общественные организации. Дея­тельность ученических общественных формирований не замыкается только на школе. Она насыщается реальными социально-значимыми делами, связанными с организацией досуга, труда, с общественной ра­ботой, проявлением заботы к окружающим людям, природе, хозяйского отношения к своему дому, микрорайону. *Системный подход школы к социализации* детей предполагает полноценное включение в воспитательно-образовательный процесс всего имеющегося потенциала, которым располагает общество в целях фор­мирования личности, адекватной требованиям данного общества в оп­ределенной мере отражающей его развитие. \*

Сегодня кардинально меняется характер взаимосвязей школы с семьей. *Семье отводится приоритетное место* — как институту, кото­рый осуществляет первичную социализацию ребенка и располагает уникальными средствами и широким диапазоном влияния на социаль­ное формирование и развитие личности. Не семья - помощник школы, а школа, как общество в целом, должна всемерно помогать, поддержи­вать семью. Главное усилия школы, направлены не на попытку подме­нить влияние семьи, а на то, чтобы деятельность ее способствовала вос­становлению, укреплению семьи, установлению контакта в семье, благоприятного микроклимата.

Большое распространение в настоящее время получают *идеи социальной педагогики.* Особенно много сторонников она нашла в США и Западной Европе.

В современной педагогике уделяется большое внимание грамотному определению целей и задач воспитания человеческой личности. Важнейшими задачами педагогической науки, по мнению большинства ученых, являются: воспитание толерантности к разнообразию наций, религий, традиций и культур; нравственное воспитание; ориентир на воспитание миролюбивости и стремление к мирному сотрудничеству и недопущению межнациональных конфликтов. С успехом осуществляются проекты, направленные на *эффективное интернациональное и патриотическое воспитание,* способствующие формированию патриотических чувств, ответственности за судьбу своей страны.

Важным направлением современного воспитания является формирование у человека высокой морали, способности противостоять любым асоциальным проявлениям. В странах Западной Европы получила рас­пространение *поведенческая методика воспитания,* предполагающая создание атмосферы сотрудничества, свободы мысли, способствует проявлению индивидуальности и развитию творческих способностей обучаемых.

Во многих развитых странах сегодня создаются специальные *усло­вия для талантливых, одаренных детей,* а также для детей с различны­ми отклонениями в развитии. Происходит развитие системы *компенси­рующего обучения.*

Появилось множество частных школ в системе начального образования. Многие из них имеют религиозную направленность. Государст­венные школы стран Западной Европы и США могут быть полностью светскими, но могут и включать различные религиозные дисциплины. Тенденция по этому вопросу в мировом масштабе характеризуется *то­лерантностью по отношению к религиозной составляющей образова­тельных программ,* любому человеку предоставляется свобода выбора в данном вопросе.

Важнейшим этапом развития школы в мире является *внедрение в об­разовательный процесс разнообразных технических средств.* Важным шагом было оснащение школ компьютерами, которые служат сегодня не только многофункциональным средством обучения, но и помощни­ками в осуществлении организации и контроля различных сфер дея­тельности школы.

Педагоги всего мира обращают внимание на *необходимость кон­троля доступа детей к разнообразным средствам массовой коммуни­кации* с учетом их возрастных и психологических особенностей.

**Задание:**

Подготовить ответы на следующие вопросы:

1. Дайте определения понятий: педагогический закон, закономерность,  
   принцип и правила обучения.
2. Какие выделяют педагогические закономерности обучения? Охарактеризуйте их.
3. Охарактеризуйте общие и частные закономерности обучения.
4. Назовите дидактические принципы. Дайте характеристику каждому  
   принципу.
5. Какие дидактические правила существуют в применении принципов  
   обучения?
6. Какие мировые тенденции в обучении существуют сегодня?

**Лекция 5**

**Тема: Методы обучения**

**План:**

1. Понятие о методе обучения

2. Классификация методов обучения

3. Применение методов обучения

**Вопрос1: Понятие о методе обучения**

В дидактике *метод -* это форма движения и реализации содержания образования. Применительно к педагогу следует говорить о методах преподавания, а по отношению к ученику - о методах учения.

В переводе с греческого «метод» обозначает «исследование, способ, путь к достижению цели». В учебном процессе метод понимают как упорядоченный способ взаимодеятельности учителя и учащихся, на­правленный на достижение заданных учебных и воспитательных целей. Любой метод обучения включает в себя обучающую работу учителя и организацию активной познавательной деятельности учащихся. Можно встретить разные определения, даваемые этому понятию.

Методы обучения - это способ взаимной деятельности педагога и учащихся по организации учебной деятельности, направленные на достижение поставленных дидактических целей и решение конкретных образовательных задач.

Методы обучения выполняют следующие *функции:* обучающую, мотивационную, развивающую, воспитательную.

В составе методов обучения выделяют приемы обучения. ***Прием* -это** важный составной элемент, часть метода обучения, разовое дейст­вие, отдельный шаг в реализации метода. Методы обучения складыва­ются из целого ряда специфических приемов, не являясь их простой суммой. Например, в методе упражнения выделяют такие приемы как: показ учителя способов применения на практике изучаемого материа­ла, воспроизведение учащимися показанных учителем действий, отра­ботка и совершенствование умений и навыков.

Границы между понятиями «метод» и «прием» могут быть подвиж­ны. В одних случаях метод выступает как самостоятельный путь реше­ния образовательной задачи, в других - как прием, имеющий частное назначение. Если учитель сообщает новые знания словесными метода­ми (объяснение, рассказ, беседа), демонстрируя по ходу своего объяс­нения наглядные пособия, то их показ выступает как прием. Если же наглядное пособие само является объектом изучения и основные знания учащиеся получают на основе его рассмотрения, то словесные поясне­ния педагога выступают как прием, а демонстрация — как метод обу­чения. Моделью приема может выступать правило.

***Правило обучения***- это нормативное предписание, содержащее ука­зание, как надо действовать оптимально, чтобы осуществить соответст­вующий методу прием деятельности. Правила обучения конкретно указывают, как надо поступать в типичной педагогической ситуации.

**Вопрос 2: Классификация методов обучения**

До настоящего момента нет единообразной классификации методов обучения. Проведенный анализ дидактических исследований показыва­ет, что исследователи в основание подразделения и группировки мето­дов обучения закладывают различные признаки и стороны процесса обучения. Наименование самих методов и их классификация характери­зуются большим разнообразием и зависят от того, какое основание вы­бирается при их разработке. Каждая из имеющихся классификаций по­зволяет с разных сторон осмысливать сущность методов обучения. Рассмотрим некоторые наиболее обоснованные и общепризнанные классификации методов обучения.

*Классификация по источнику знаний* (Е.Я. Голант, Е.И. Петровский, Д.О. Лордкипанидзе). Издавна известно три основных источника знаний: слово, наглядность, практика. Исходя из этого, выделяют три группы методов: 1) словесные (источником знания является устное или печат­ное слово); 2) наглядные (источником знания служат наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); 3) практические (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий). Рассмотрим ее подробнее.

*1) Словесные (вербальные) методы* занимают основное место в системе методов обучения: рассказ, объяснение, беседа, учебная дис­куссия, лекция, работа с книгой.

Рассказ - это монологическое и последовательное изложение учеб­ного материала учителем, которое применяется для системного и до­ходчивого преподнесения знаний ученикам, активизации их познава­тельной деятельности. Чаще используется4 в работе с детьми младшего школьного возраста. Выделяют три вида рассказа: описание, художест­венный рассказ, объяснение. По целям выделяется рассказ - вступле­ние, рассказ - повествование, рассказ - заключение.

К рассказу предъявляются требования: он должен обеспечить дос­тижение дидактических целей и задач, содержать достоверные научно обоснованные факты, иметь четкую логику. Изложению свойственны доказательность, образность, эмоциональность, учет возрастных и ин­дивидуальных особенностей учащихся. Часто он используется при изложении материала описательного характера. Рассказ может включать в себя анализ фактов, рассуждения учителя, использование примеров, сопоставление различных явлений, то есть сочетается с объяснением изучаемого материала и с другими методами обучения - беседой, обсу­ждением, иллюстрацией.

Объяснение - это объяснение закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта,' понятий и явлений. Метод объяснения не­посредственно связан с пояснением, анализом фактов, толкованием и доказательством разных положений излагаемого материала. Часто из­ложение новых знаний полностью основывается на объяснении учите­ля. Это метод последовательного, четкого, логичного, доступного уча­щимся изложения сложных вопросов. Для него характерно изложение в форме четких доказательств, основанных на применении логически взаимосвязанных умозаключений, устанавливающих основы истинно­сти данного суждения.

Объяснение сопровождается активным участием детей, их собствен­ными наблюдениями, демонстрацией опытов и образцов действия.

Объяснение обычно сочетается с наблюдениями учеников, вопроса­ми, задаваемыми как учителем, так и учащимися, и часто перерастает в беседу.

Беседа - это диалоговый метод обучения (от греч. dialogos - разго­вор между двумя или несколькими лицами), при котором педагог опи­рается на знания, опыт практической деятельности учащихся, подводит их с помощью заранее разработанных вопросов к пониманию нового материала. Учитель углубляет представления учащихся или проверяет усвоение уже изученного. Беседу применял еще Сократ. Сущность бе­седы состоит в том, что педагог путем умело поставленных вопросов побуждает учащихся к рассуждению, анализу изучаемых фактов. Бесе­да формирует логику мышления, умение самостоятельно подходить к соответствующим теоретическим выводам и обобщениям.

**Главный смысл беседы** - побуждать учащихся с помощью вопросов к рассужде­ниям, анализу и обобщениям, к самостоятельному открытию новых для них выводов, идей, законов. Вопросы должны иметь четкую последова­тельность, позволяющую учащимся осмысливать внутреннюю логику усваиваемых знаний.

Применение метода беседы имеет ограничения. Не любой материал можно изложить с помощью беседы. Метод чаще всего применяется тогда, когда рассматриваемая тема представляется несложной, и когда у учащихся уже имеется определенный запас представлений, позволяю­щих усваивать знания эвристическим путем.

Беседа бывает: вводная или организующая; сообщения новых знаний; синтезирующая или закрепляющая; контрольно-коррекционная; индивидуальная беседа, когда вопросы адресованы одному уче­нику, групповая, когда вопросы задаются группе учащихся, фронтальная - вопросы адресованы всем учащимся; собеседование.

Требования к беседе: четкое определение темы беседы; формулировка основных и вспомогательных вопросов; вопросы должны быть логически связаны между собой, способствовать усвоению знаний в системе; по содержанию и форме должны соответствовать уровню разви­тия учеников; не нужно задавать вопросы, требующие односложного ответа.

Достоинства метода беседы заключается в активизации учебно-познавательной деятельности учеников, развитии речи, памяти, мышления. Беседа имеет большое воспитательное значение, является диагностическим средством, может служить для контроля знаний учащихся.

Недостатки: требует больших временных затрат.

Лекция - монологическое изложение объемного учебного материала, отличающееся строгой структурой, большим количеством сообщаемой информации, логичностью изложения материала, системным характером изложения знаний. При работе с учащимися старшего возраста учителю приходится по отдельным темам излагать большой объем новых знаний. Изложение такого материала осуществляется с помощью лекции. Жела­тельно не только сообщать материал устно, но и показывать наглядно, используя современные средства обучения. Различают *научно-популярные и академические лекции.* Научно - популярные лекции ис­пользуются для популяризации знаний. Лекция, применяемая для обоб­щения, повторения пройденного материала, называется *обзорной.*

Учебная дискуссия - метод, основанный на обмене взглядами по не­которой проблеме. В ходе дискуссии участники отражают собственные позиции или опираются на мнения других лиц. Основная функция дискуссии - стимулирование познавательного интереса учеников. Це­лесообразно использовать, если учащиеся имеют необходимые знания по теме предстоящей дискуссии, обладают . значительной степенью креативности и самостоятельности мышления, умеют аргументировать и обосновывать свою точку зрения. С помощью дискуссии ее участники приобретают новые знания, утверждаются в своем мнении.

Работа с учебной книгой. Основным достоинством этого метода яв­ляется возможность для учащихся в доступном для них темпе, в удоб­ное время обращаться к учебной информации. Суть метода работы с книгой заключается в том, что овладение новыми знаниями каждый ученик осуществляет самостоятельно. Он изучает материал по учебни­ку и осмысливает содержащиеся в нем фактов, примеры, вытекающих

из них теоретические обобщения. Работа с учебной книгой может быть организованна при непосредственном руководстве учителя или в форме самостоятельной работы учащихся. Целесообразно непосредственно после объяснения учителя предоставлять учащимся возможности пора­ботать самостоятельно с учебником.

Правила использования метода работы с учебником:

* четко поставленная цель работы с учебником;
* грамотный и понятный инструктаж учителя;
* формулировка вопросов, которые должны быть усвоены учащи­мися;
* определение последовательности действий при выполнении самостоятельных заданий, приемов самоконтроля;
* наблюдение за выполнением самостоятельной работы и оказа­ние помощи нуждающимся ученикам;

Нужно соблюдать следующие требования:

*-* Грамотный и целесообразный выбор материала. Не каждый во­прос учащиеся могут усвоить самостоятельно без объяснения учителя. Соблюдение принципа доступности.

*-* Самостоятельной работе учащихся с учебником должна предше­ствовать вступительная беседа учителя, где он определяет тему нового материала, проводит общее ознакомление с его содержа­нием, обращает внимание учеников на вопросы, которые они должны усвоить, инструктирует о порядке самостоятельной ра­боты.

*-* Учитель должен обязательно наблюдать за ходом самостоятель­ной деятельности учащихся, задавать некоторым из них наводя­щие вопросы. В случае затруднения, надо помочь разобраться в проблемах.

*-* Самостоятельной работе с учебной литературой иногда предше­ствует демонстрация опытов, наглядных пособий с целью созда­ния на уроке проблемной ситуации и стимулирования учащихся к вдумчивому осмыслению изучаемого материала.

*-* При изучении нового материала часто возникает необходимость актуализировать полученные ранее знания. Основным методом в таких случаях обычно выступает устный опрос.

- Работу с учебником обычно совмещают с другими формами и  
методами обучения.

*Приемы работы с учебными текстами:*

*Конспектирование* - краткое изложение содержания прочитанного (сплошное, выборочное, полное, краткое). Конспектировать можно от первого или третьего лица.

*Тезирование* - краткое изложение основных идей в определенной последовательности.

*Реферирование -* обзор ряда источников по теме с собственной оценкой их содержания, формы.

*Цитирование -* дословная выдержка из текста.

*Аннотирование* - краткое изложение содержания прочитанного без потери сущностного смысла.

*Составление плана текста* - разбивка текста на части и их оглавле­ние. План может быть простой и сложный.

*Рецензирование* - написание короткого отзыва, к котором выражено собственное отношения к прочитанному.

*Составление справки* - биографической, статистической, терминологической.

*Составление тезауруса по разным темам* — упорядоченного ком­плекса базовых понятий по теме, разделу, всей дисциплине.

*Пиктографическая запись* - бессловесное изображение.

*Составление матрицы идей* - составление в форме таблицы сравни­тельных характеристик однородных предметов, объектов, явлений.

*2) Наглядные методы обучения*

Использование их предполагает усвоение учебного материала с ак­тивным применением наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, мо­делей, приборов, технических средств. Происходит наглядно-чувственное знакомство учеников с предметами, явлениями, процесса­ми. Наглядные методы подразделяют на метод иллюстрации и метод. Демонстрации (от лат. illustratio - изображение, наглядное пояснение и demonstratio - показывание). Сущность методов наглядности заключа­ется в том, что учитель использует разнообразные иллюстрации, или демонстрирует учебное пособие. Когда процесс или явление должны восприниматься в целом, используется демонстрация, когда же требу­ется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к иллюстрации.

Демонстрация служит для раскрытия изучаемых явлений в динами­ке, ознакомление с внешним видом предметов, их внутренним устрой­ством, местоположением в ряду однородных предметов.

В процессе демонстрации внимание учеников концентрируется на важнейших свойствах явления или предмета.

Иллюстрация предполагает показ и восприятие предметов, процес­сов и явлений в их символьном изображении с помощью плакатов, карт, фотографий, портретов, рисунков, схем, плоских моделей.

При использовании этих методов следует соблюдать определенные требования:

* наглядность применяется в меру;
* согласовывать демонстрируемую наглядность с содержанием  
  материала;
* соответствие возрасту учащихся;
* все ученики должны хорошо видеть демонстрируемый объект.

Эффективность применения методов иллюстрации и демонстрации во многом зависит от умелого сочетания слова и наглядности, от уме­ния учителя вычленять те свойства и особенности, которые в большей мере раскрывают сущность изучаемых предметов и явлений.

*3) Практические методы обучения*

Упражнение - это заранее планируемое, четко организованное, по­вторное выполнение разнообразных действий с целью изучения их свойств. С помощью метода упражнения у учащихся формируются умения и навыки. Суть метода заключается в том, что ученики произ­водят многократные действия, тренируются в применении усвоенного учебного материала на практике, углубляют свои знания, вырабатывают умения и навыки, развивают собственное мышление и креативные способности. Упражнения, как правило, носят осознанный характер. Ис­пользуются тогда, когда учащиеся в достаточной мере осмысливают и усваивают изучаемый материал.

Выделяют специальные, производные, комментированные упражне­ния. *Специальные* - это многократно повторяемые упражнения, кото­рые направлены на формирование учебных умений и навыков. Если в задания вводятся упражнения, применявшиеся ранее, то они называют­ся *производными.* Они формируют навыки. *Комментированные* упражнения активизируют учебный процесс, способствуют сознательному выполнению учениками учебных заданий.

Упражнения бывают: устные (связаны с развитием речи, логического мышления); письменные (стилистические, грамматические, диктанты, изло­жения, сочинения); графические упражнения, учебно-трудовые (работа с приборами,  
измерительной аппаратурой).

Упражнения могут носить воспроизводящий, тренировочный, твор­ческий характер.

При подборе упражнений важно, чтобы они сочетали в себе подра­жательную и творческую деятельность учащихся и требовали от них сообразительности, размышлений, поиска собственных путей решения той или иной задачи. Особое место занимают сегодня развивающие упражнения, содержащие творческие задания, выполнение которых требует от учащихся нестандартного мышления, тщательного обдумы­вания, познавательной самостоятельности.

Лабораторный метод - основан на самостоятельном проведении учащимися экспериментов, опытов с использованием приборов, инст­рументов, специального оборудования. Работа может проводиться ин­дивидуально или в группах. Достоинством этого метода является то, что он способствует не только приобретению знаний, но и формирова­нию практических умений.

*Лабораторная работа -* это метод обучения, при котором ученики под руководством педагога работают и по намеченному плану, ставят опыты, выполняют разнообразные практические задания.

Лабораторные работы, проводимые с целью осмысления нового ма­териала, предполагает использование методических приемов:

1. четкое определение темы занятия, определение целей лаборатор­ной работы,
2. определение порядка выполнения работы или отдельных ее эта­пов,
3. выполнение лабораторной работы учениками, контроль педагога за ходом занятия при полном соблюдении техники безопасности,
4. подведение итогов лабораторной работы, формулировка выводов.

Как метод обучения, лабораторные работы зачастую носят исследо­вательский характер. Они способствуют пробуждению у учеников ин­тереса к живой природе, стремлению осмысливать окружающие явле­ния, применять полученные знания для решения практических и теоре­тических задач. Данный метод воспитывает добросовестность в выво­дах, ясность мысли. Лабораторные работы знакомят учеников с совре­менными научными основами производства, вырабатывают навыки обращения с реактивами, приборами и инструментами.

*Классификация методов по основной дидактической цели* (М.А. Данилов, Б.П. Есипов). Здесь выделяются методы:

а) приобретения знаний; б) формирования умений и навыков; в) применения знаний; г) творческой деятельности; д) закрепления зна­ний; е) проверки знаний, умений, навыков.

*Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся* (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин).

а) объяснительно-иллюстративные: рассказ, лекция, объяснение, ра­бота с учебником, демонстрация картин, кино- и диафильмов;

б) репродуктивные: воспроизведение действий по применению зна­ний на практике, деятельность по алгоритму; программирование;

в) проблемного изложения изучаемого материала;

г) частично-поисковые, или эвристические методы;

д) исследовательские методы, когда учащимся дается познаватель­ная задача, которую они решают самостоятельно, подбирая для этого  
необходимые методы и пользуясь помощью учителя Сущность объяснительно-иллюстративного метода в том, что учи­тель сообщает учащимся уже готовую информацию, учащиеся в свою очередь ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Познава­тельная деятельность учащихся сводится к запоминанию готовых зна­ний.

Репродуктивный метод сводится к тому, что учитель сообщает ин­формацию в готовом виде, а ученики усваивают ее с тем, чтобы впо­следствии учащиеся могли бы воспроизвести по заданию учителя. Ос­новным критерием усвоения является правильное воспроизведение по­лученных знаний. К преимуществам репродуктивного метода можно отнести - экономичность, возможность обеспечения передачи большо­го объема знаний и умений за самое короткое время.

Метод проблемного изложения заключается в том, что учитель ста­вит перед учениками конкретную задачу и сам же ее решает, демонст­рируя ход мысли в процессе познания. Учащиеся не просто восприни­мают, осознают и запоминают готовые знания, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли учителя. Хотя ученики при таком способе обучения не активные участники, а всего лишь наблюдают за ходом мысли педагога, все равно они учатся самостоятельному реше­нию проблем.

Частично-поисковый (эвристический) метод, при котором ученики самостоятельно решают поставленную учителем сложную учебную за­дачу не от начала и до конца, а только частично. Учитель привлекает учащихся к выполнению отдельных шагов поиска.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческий поиск учащимися знаний. Этот метод используется в основном для то­го, чтобы ученик научился самостоятельно приобретать знания, иссле­довать явления, делать выводы и применять полученные умение и на­выки на практике. Главный недостаток этого метода состоит в том, что он требует больших затрат времени.

Известны классификации, в которых методы группируются по двум и более признакам.

***Системная классификация Ю.К. Бабанского.* В ней выделяются три больших группы методов обучения.**

*1) Методы организации и осуществления учебно-познавательной  
деятельности.*

а) словесные, наглядные, практические;

б) индуктивные и дедуктивные;

в) репродуктивные и проблемно - поисковые;

г) методы самостоятельной работы и работы под руководством учи­теля.

*2) Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной  
деятельности:*

а) методы стимулирования и мотивации интереса к учению;

б) методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в  
учении.

*3) Методы контроля и самоконтроля:*

а) методы устного контроля и самоконтроля;

б) методы письменного контроля и самоконтроля;

в) методы лабораторного и практического контроля и самоконтроля

Относительно недавно исследователи стали выделять *активные* и *интенсивные* методы обучения, поскольку они располагают значитель­ными возможностями в плане развития познавательной активности учащихся.

*Активные* методы обучения - методы, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К ним можно отнести познавательные и дидактические игры, анализ кон­кретных учебных задач и ситуаций, решение проблемных задач, обу­чение по алгоритму, мозговая атака и другие.

*Интенсивные* методы используют для организации обучения в ко­роткие сроки, так называемый «метод погружения».

Главные методические инновации связаны в настоящее время с ис­пользованием *интерактивных* методов обучения. («Inter» - «взаим­ный», «act» - действовать). Интерактивные методы означают способ­ность взаимодействия или нахождения в режиме диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (компьютером). Интерактивное обучение -это диалоговое обучение, в ходе которого происходит взаимодействие педагога и ученика. Особенности такого взаимодействия могут заключаться в следующем в следующем:

- пребывание учителя и учащихся едином смысловом пространстве;

- совместное погружение учителя и учеников в проблемное поле  
решаемой задачи, включение их в совместное творческое про­странство;

* согласование выбора средств и способов решения задачи;

- вхождение субъектов образования в близкое эмоциональное со-  
 стояние, переживание похожих чувств, сопутствующих приня­тию верного решения поставленных задач.

Сущность интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован так, что все учащиеся вовлечены в процесс познания. Совместно распределенная деятельность учеников в процессе познания нового и освоения учебного материала означает, что каждый ученик вносит свой индивидуальный вклад в общее дело. Происходит обмен знаниями, идеями и способами деятельности в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки. Это позволяет не только получать новые знания, но также развивает познавательную деятельность, переводит ее в более высокие формы сотрудничества.

При использовании интерактивных методов ученик становится полноправным участником процесса восприятия. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными методами в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Учитель отказывается от роли «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении.

Для того грамотно применять эти методы, учителю требуется знание методик группового взаимодействия. Интерактивные методики обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Они не заменяют лекционный материал, но способствуют его лучшему усвоению и формируют мнения, отношения, навыки поведения.

К методам интерактивного обучения относятся такие методы как: мини-лекция, работа в группах, ролевая игра, разработка проекта, ре­шение ситуационных задач, проигрывание ситуаций, выступление в роли обучающего и др. К интерактивным методам относятся также пре­зентации с использованием различных вспомогательных средств: доски, книг, видео, слайдов, постеров, компьютеров.

Пока нет единого взгляда на проблему классификации методов обу­чения. Любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущест­ва, так и недостатки, которые нужно учитывать на стадии выбора и в процессе реализации конкретных методов обучения. Сегодня очевидно, что надо управлять не личностью, а процессом ее развития. Приоритет в работе педагога отдается приемам опосредованного педагогического воздействия: происходит отказ от излишнего дидактизма, назидатель­ности. Выдвигаются на первый план диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность, самостоятельную работу.

**Вопрос 3: Применение методов обучения**

Применение методов обучения и их выбор обусловлен множе­ством объективных и субъективных *факторов:*

* общими закономерностями и принципами организации процесса  
  обучения;
* образовательными целями и задачами;
* спецификой конкретной преподаваемой дисциплины;
* содержанием учебного материала;
* особенностями учебной программы по дисциплине;
* численностью учащихся в группе;
* уровнем подготовленности учеников (образованность, воспи­танность, развитие);
* возрастными и индивидуальными способностями учащихся
* уровнем сформированное интереса к предмету и уровнем  
  учебной мотивации;
* профессионально-квалификационными качествами и индивиду­ально-личностными особенностями педагога, организующего  
  обучение;
* уровнем материально-технического оснащения учебного учреж­дения, имеющимися условиями (наличие кабинетов, наглядных и технических средств).

Только с учетом всех перечисленных условий, учитель принимает решение о выборе метода обучения в каждом конкретном случае.

**Задание:**

Подготовить ответы на следующие вопросы:

1. Дайте определение понятия, метод обучения, приём обучения.
2. Назовите известные вам классификации методов обучения?
3. Какая из классификаций кажется вам наиболее удачной?
4. Возможно ли построение единой классификации методов обучения?
5. Какие педагогические условия определяют выбор методов обуче­ния?
6. Можно ли на одном методе построить а) один урок? б) Весь процесс  
   обучения на протяжении учебного года? Обоснуйте свой ответ.

**Лекция 6**

**Тема: Формы обучения. Урок как форма организации учебного процесса**

**План:**

1. Понятие о формах обучения

2.Классификация форм организации обучения

3. Тенденции развития форм обучения

4. Становление классно-урочной системы

5.Урок как целостная учебно-воспитательная система

6.Типы и структура занятий

7.Взаимодействие учителя и учащихся на урок

8. Подготовка преподавателя к занятию

9.Нестандартные занятия

10 Анализ и самоанализ урока

**Вопрос 1: Понятие о формах обучения**

Одной из основных категорий обучения является «форма обучения». Латинское слово forma означает наружный вид, внешнее очертание.

*Форма обучения* - это организационная сторона учебного процесса, отражающая условия, в которых процесс обучения проходит.

Как дидактическая категория форма обучения определяет состав и группирование учащихся, специфику деятельности обучающихся, структуру занятия, место и продолжительность проведения занятий.

Формы обучения выделяются по таким основаниям, как количество обучающихся, время и место обучения, порядок его осуществления.

Выделяют общие и специфические формы обучения.

Общие формы классифицируют по разным основаниям:

- по направленности обучения*:* практические и теоретические

* по месту проведения занятия:классные (аудиторные) и вне­  
  классные (внеаудиторные)

*по организации обучающихся:* индивидуальные, коллективные,  
групповые.

Охарактеризуем отдельные формы обучения.

*Индивидуальная форма* предполагает взаимодействие учителя с од­ним учеником, что позволяет учитывать индивидуальные особенности восприятия информации, темп усвоения материала,

*Групповая -* работу с группой, которая может создаваться по раз­личным основаниям (уровень развития и подготовки детей, учет их ин­тересов и потребностей).

При групповых формах обучения учитель управляет учебно-познавательной деятельностью отдельных групп учащихся класса. Групповые формы работы можно подразделить на звеньевые, бригад­ные, кооперировано-групповые и дифференцированно-групповые.

*Звеньевые* формы предполагают организацию учебной работы в зве­не (группе постоянного состава), *бригадные* формы позволяют органи­зовать деятельность специально организованных для выполнения кон­кретного задания групп учащихся. *Кооперативно-групповая* форма по­зволяет разделить класс на группы, каждая из которых выполняет опре­деленную часть общего задания. *Дифференцированно - групповая* форма обучения позволяет объединять в группы учащихся со схожими учеб­ными возможностями (данные группы могут быть как временными, так и постоянными).

*Фронтальная* - работа педагога сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами. Педагог организует сотрудничество уча­щихся и определяет единый для всех объем и темп работы. Эффектив­ность фронтальной работы часто зависит от умения педагога держать в поле зрения весь класс и при этом обращать внимание на каждого уче­ника. Основным недостатком такой формы работы является сведение к минимуму индивидуального и дифференцированного подхода к уча­щимся, так как учитель в основном ориентируется на ребенка со «сред­ними способностями».

Исследователи проблемы форм обучении отмечают, что в современ­ной школе наиболее распространены две общие организационные фор­мы: фронтальная и индивидуальная. Групповая и парная работа на практике применяются значительно реже, что связано с особенностями организации данных форм работы. *Коллективная форма обучения* отличается от фронтальной тем, что дети рассматриваются не просто как класс, а как целостный коллектив со своими особенностями общения, взаимодействия.»

Однако М.Д. Виноградова и И.Б. Первин отмечают, что не всякая работа, которая формально Протекает в коллективе, является по сути коллективной. По своему характеру она может быть сугубо индивиду­альной.

Коллективная работа, но утверждению Х.Й. Лийметса, возникает только на базе дифференцированной групповой работы. При этом она, приобретает, по мнению автора, следующие признаки:

* класс осознает коллективную ответственность за данное учите­лем задание и получает за его выполнение соответствующую со­циальную оценку;
* организация выполнения задания осуществляется самой группой  
  и отдельными группами под руководством учителя;
* действует такое разделение труда, которое учитывает интересы и способности каждого ученика и позволяет каждому лучше проявить себя в общей деятельности;
* есть взаимный контроль и ответственность каждого перед группой.

В.К. Дьяченко подчеркивает, что при фронтальной работе почти ис­ключается сотрудничество и товарищеская взаимопомощь, распределе­ние обязанностей и функций. Все ученики выполняют одно и то же за­дание, они не привлекаются к управлению, так как руководит учебным процессом только один учитель. Коллективное обучение, по его мне­нию, это такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего представителя и каждый представитель коллектива ак­тивно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совмест­ной учебной работе.

Коллективная форма учебной работы предполагает также общение обучающих и обучаемых в постоянных парах или парах сменного со­става. Коллективный способ обучения (КСО) активно применялся в 20-ЗО-е гг. XX века в ходе ликвидации неграмотности. Формы обучения выполняют определенные *функции* (по Коджаспи-ровой Г.М.):

* *обучающее - образователъная* (создает оптимальные условия для  
  передачи знаний, умений и навыков, формирования мировоззре­  
  ния и развития психических процессов учащихся);
* *интегрирующее - дифференцирующая* (позволяет реализовывать  
  взаимодействие, взаимообмен информацией, индивидуальный и  
  дифференцированный подход к учащимся);
* *систематизирующая и структурирующая* (четкое почасовое  
  планирование изучаемого материала по годам, четвертям обуче­ния и отдельным формам организации обучения: что изучается на уроке, что выносится в качестве домашней работы, на экскур­сию или факультатив);
* *дополняющая и координирующая* (формы дополняют и коррек­  
  тируют друг друга).

Также выделяют такие *функции,* как:

*Психологическая -* состоит в выработке у обучающихся опреде­ленного биоритма деятельности, привычки работать в одно и то же время. Привычное время и знакомые условия учебных заня­тий порождают в учениках психическое состояние раскрепо­щенности, свободы, оптимального напряжения духовных сил.

*Содержательная* - форма учебных занятий в совокупности с активными методами выполняет развивающую функцию (это эффективно в том случае, если при изучении темы применяются разные формы обучения (например, урок, экскурсия, игра), что позволяет активизировать разные каналы восприятия ин­формации и включать в учебный процесс разные виды деятель­ности школьников: трудовую, учебную, игровую).

Каждая форма обучения выполняет данные функции только в том случае, если педагог смог грамотно ее организовать, разработать строй­ную систему форм, реализующуюся в единстве организации, содержа­ния, обучающих средств и методов. Отдельная форма обучения выпол­няет частные задачи, обеспечивает усвоение детьми конкретных фактов, явлений, отработку отдельных умений и навыков. А система разно­образных форм обучения ориентируется на изучение материала целого раздела или темы, позволяет изучать закономерности, выявлять связь изучаемого материала с ранее изученным или информацией из других (чаще смежных) предметов.

**Вопрос 2: Классификация форм организации обучения**

Охарактеризуем понятие «форма организации обучения». Понятие «организация» в «Философской энциклопедии» трактуется как «упоря­дочение, налаживание, привидение в систему некоторого материаль­ного или духовного объекта, расположение соотношение частей какого либо объекта». *Форма организации обучения -* конструкция отдель­ного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультатив, экзамен).

Классификация форм организации обучения проводится по разным основаниям.

Андреев В.И. в основу классификации кладет структурное взаимо­действие элементов по доминирующей цели обучения и выделяет такие  
*формы,* как вводное занятие, занятие по углублению знаний, практиче­ское занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, занятие по контролю знаний, умений и навыков, комбинированные формы за­нятий.

В зависимости от структуры учебного общения В.К. Дьяченко клас­сифицирует общие формы на индивидуальные, парные, групповые, коллективные.

Онищук В .А. подразделяет формы организации обучения по *дидак­тическим целям:* теоретические, практические, трудовые, комбиниро­ванные.

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

*К индивидуальным занятиям относятся:* репетиторство, тьюторство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение. *Коллективно-групповые'* включают: уроки, лекции, семинары, кон­ференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры.

*Индивидуально-коллективные:* погружения, творческие недели, про­екты.

Рассмотрим подробнее отдельные формы организации обучения.

*Лекция -* форма теоретического обучения, предполагает монологи­ческое изложение педагогом учебного материала на протяжении всего учебного занятия. Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как материал излагается концен­трировано, в логической форме.

В зависимости от дидактической цели и места в учебном процессе выделяют вводные, установочные, текущие, заключительные, обзорные лекции.

В зависимости от способа проведения выделяют: информационные лекции, проблемные, визуальные, бинарные (лекция-диалог), лекции-конференции, лекции-консультации.

*Семинар -* учебное занятие в форме коллективного обсуждения изу­чаемых вопросов, докладов, рефератов. Семинары ориентируются на большую самостоятельность обучающихся.

В зависимости от способа проведения выделяют несколько видов семинаров: семинар-беседа, семинар-диспут, семинар-заслушивание.

*Конференция* - форма организации обучения, направленная на рас­ширение, закрепление и совершенствование знаний. Проводится, как правило, с несколькими учебными группами. Главное в конференции -свободное, откровенное обсуждение проблемных вопросов.

*Лабораторно - практические занятия, практикумы -* формы ор­ганизации обучения, на которых обучающиеся по заданию и под руко­водством педагога выполняют лабораторные, практические работы (проводятся в учебных кабинетах, лабораториях и мастерских и т.д.). Основная цель таких занятий - экспериментальное подтверждение изу­ченных теоретических положений, овладение техникой эксперимента, умение решать практические задания путем постановки опытов, фор­мирование практических умений работы с различными приборами, ап­паратурой.

*Факультативные занятия* - форма организации углубленного изучения учебных предметов по выбору и желанию учащихся.

*Производственная практика -* одна из форм организации учебной работы в высшей школе. Ее цель - формирование профессиональных умений и навыков; расширение и -закрепление, систематизация знаний путем их применения в реальной деятельности.

*Домашняя самостоятельная работа* - составная часть процесса обучения, относится к внеаудиторным занятиям. Дидактические цели домашней самостоятельной работы: закрепление, углубление и систе­матизация знаний, полученных во время аудиторных занятий; само­стоятельное овладение новым учебным материалом; формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда, самостоятель­ности мышления. *Виды домашней работы:*

* по характеру познавательной деятельности: репродуктивная и  
  творческая;
* по учебным действиям: выполнение упражнений и решение за­  
  дач, работа с учебником, наблюдения и опыты, чтение дополни­  
  тельной литературы, подготовка докладов и сообщений, изго­товление пособий.

*Требования к домашней работе:*

* своевременность представления домашнего задания, не после  
  звонка. Оставлять достаточно времени для объяснения учащим­  
  ся домашнего задания. Учащиеся должны точно записывать до­  
  машние задания и иметь время для постановки возникших во­  
  просов.
* домашнее задание должно быть связано с темой урока, может  
  также включать задания на повторейие (предполагается, что  
  объем домашнего задания не должен превышать третьей части  
  того, что было выполнено на уроке);
* организация домашнего задания должна быть ясной, понятной и  
  точной;
* должно соответствовать возрасту и уровню развития учащихся.
* *Экзамен* - форма организации обучения, имеющая целью система­тизацию, выявление и контроль знаний учащихся.
* *Консультация -* форма оказания помощи ученикам по освоению учебного материала ученикам, который либо слабо усвоен, либо не ус­воен совсем. Различают индивидуальные или групповые консультации.
* *Конкурсы и олимпиады.* Данные формы стимулируют и активизи­руют деятельность учащихся, развивают творческие способности, фор­мируют дух состязательности.
* *Экскурсия* - форма организации обучения, которая позволяет изу­чать объекты, предметы, явления, процессы в естественных условиях. Она служит накоплению наглядных представлений и жизненных фак­тов, обогащению чувственного опыта воспитанников, помогает уста­новлению теории с практикой, обучения с жизнью.
* Существуют разные основания для классификации экскурсий.
* В зависимости от объектов наблюдения экскурсии подразделяются на производственные, природоведческие, краеведческие, литературные, географические .
* По образовательным целям экскурсии подразделяются на тематиче­ские и обзорные. *Тематические* проводятся в связи с изучением одной или нескольких взаимосвязанных тем учебного предмета. *Обзорные* охватывают взаимосвязанные темы двух или более учебных предметов.
* По месту в изучаемом разделе экскурсии могут быть *вводными (предваряющими), текущими (сопутствующими), итоговыми (заклю­чительными). Вводные* проводятся для того, чтобы познакомить детей с новым учебным курсом или разделом. *Текущая* призвана обеспечить глубокое и наглядное понимание учащимися изучаемой темы и ее прак­тическую значимость. *Итоговая* экскурсия проводится после изучения темы с целью обобщения, систематизации изученного материала.

Экскурсия имеет определенные *структурные части,* неразрывно связанные между собой: подготовительный этап, ход экскурсии, после­дующая послеэкскурсионная работа.

**Вопрос 3: Тенденции развития форм обучения**

Формы обучения изменчивы, динамичны, они возникают, развива­ются, заменяют друг друга в зависимости от уровня развития производ­ства, науки, культуры. Прежде чем говорить о тенденциях развития форм обучения, остановимся на истории развития форм и систем обу­чения.

Самой первой формой обучения, появившейся еще в первобытном обществе, была система *индивидуального обучения,* которая предпола­гала передачу опыта от одного человека к другому, от старшего поколения к младшему. Эта система использовалась на протяжении всей истории развития школы. Преимущество такого обучения — педагог занимается с одним учеником в оптимальном темпе, учитывая интересы и склонности ребенка. Недостаток данной формы обучения в том, что таким путем можно обучить незначительное количество детей, а разви­тие общества требует больше грамотных людей.

Индивидуальное обучение сохранило свою значимость и в настоя­щее время в виде репетиторства, тьюторства, менторства, гувернерства.

*Репетиторство -* подготовка ученика к сдаче зачетов и экзаменов.

*Тьюторство* - тьютор - научный руководитель ученика (функции тьютора может выполнять учитель - предметник при подготовке уче­ника к выступлению на конференции и других научных мероприятиях).

*Менторство* - ментор - советчик, наставник, вносит в содержание учебного предмета индивидуальность, оказывает помощь при выполне­нии заданий, а также помогает ученику адаптироваться к жизни. Инди­видуальные занятия необходимы в работе-с детьми с недостатками в развитии, часто болеющими, имеющими проблемы в поведении (не­усидчивость, повышенная возбудимость).

В связи с развитием научного знания, увеличением потребности об­щества в грамотных людях система индивидуального обучения транс­формировалась в *индивидуально-групповую.* При данном обучении учитель занимался с целой группой детей, однако учебная работа носи­ла индивидуальный характер. Учитель обучал 10-15 детей разного воз­раста и разного уровня подготовки. Он поочередно спрашивал у каждо­го ученика пройденный материал, отдельно каждому объяснял новыйматериал и давал задания. Завершив работу с последним учеником, учитель возвращался к первому, проверял выполнение задания, излагал новый материал, давал задание и так до тех пор, пока ученик не осваи­вал науку или ремесло. Начало и окончание занятий, сроки обучения для каждого ребенка были различными, это позволяло учащимся приходить в школу в разное время года и в любое время дня.

В несколько измененном виде индивидуально-групповое обучение сохранилось до наших дней, как правило, в сельских малокомплектных школах, где в одном классе может быть 2-3 ученика, занимающихся по программе, например, второго класса, и несколько школьников, осваи­вающих программу четвертого класса.

В средние века появились массовые формы обучения. В XVI веке Я.А. Коменский разработал *классно-урочную систему* обучения (была описана в его книге «Великая дидактика»), которая осуществлялась в братских школах Белоруссии и Украины. *Классной* эта система называ­лась потому, что педагог проводит занятия с группой учащихся опреде­ленного возраста, имеющей твердый состав и называемой классом. *Урочной -* потому, что учебный процесс проводится в строго опреде­ленные отрезки времени - уроки.

В XVIII веке классно-урочная система стала подвергаться критике и ей на смену стали приходить более массовые формы обучения. Первую попытку создания формы обучения с большим охватом обучающихся предприняли в конце XVIII - начале XIX вв. английский священник А.Белл и учитель Дж. Ланкастер. *Белл* - *ланкастерская система обу­чения* была применена в Индии и Англии. Ее сущность в том, что старшие ученики сначала сами под руководством учителя изучали ма­териал, а затем, получив инструкции, обучали своих младших товари­щей, что в итоге при малом количестве учителей обеспечивало массо­вое обучение детей (в таких классах было до 600 учащихся).

В конце XIX века появилась *мангеймская система* в западной Ев­ропе. Данная система характеризуется тем, что при сохранении класс­но-урочной, системы обучения учащиеся в зависимости от способно­стей, уровня интеллектуального развития и степени подготовленности распределялись по разным классам. Основатель этой системы Зиккингер предлагал создать 4 типа классов: классы для наиболее способных классы для детей со средними способностями, классы для малоспособ­ных, вспомогательные классы для умственно отсталых. Отбор в классы происходил на основе психометрических тестов, характеристик учите­лей и экзаменов. Зиккищер полагал, что учащиеся смогут свободно пе­реходить из одного класса в другой но на практике это оказалось не­возможным из-за значительных различий в программах.

В 1905 году возникла система *индивидуализированного обучения,.* впервые примененная учительницей Еленой Паркхерст в городе Даль­тон (США) и названная *Дальтон-план.* Эту систему именуют также *лабораторной или системой мастерских.* Цель данной системы - дать ученику возможность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе,, соответствующем его способностям. Учащиеся по каждому предмету получают задание на определенный срок (например, на год) и отчитываются по нему в конкретные сроки. Традиционные уроки отме­нялись, единого для всех расписания не было. Для успешной работы учащиеся снабжались всеми необходимыми 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 эта система не получила широкого распространения, так как не всем учащимся было под силу освоить материал самостоятельно, без руководства педагога.

В 20-е гг. XX, в. появилась *бригадно-лабораторная система обуче­ния.* Эта система предполагала сочетание работы всего класса с бри­гадной, а также с индивидуальной работой каждого ученика. Учитель планировал и обсуждал задания с детьми на общих занятиях, объяснял трудные вопросы и подводил итого деятельности. Бригаде давалось общее задание, устанавливались сроки его выполнения и обязательный минимум работы для каждого ученика, по необходимости учитель да­вал индивидуальные задания. Недостаток данной формы работы в том, что, как правило, основную работу выполнял актив группы, а остальные только присутствовали или совсем не участвовали в работе, отметки же выставлялись всем одинаковые; также снижалась роль учителя, которая сводилась только к периодическому консультированию учащихся. В 1932 году обучение по этой системе прекратилось.В 20-е гг. XX в также начал применяться *Method проектов (проект­ная система обучения).* Она была заимствована из американской шко­лы, где ее разработал У. Килпатрик. Учебная программа создается со­вместно детьми и педагогами в процессе обучения. Учащиеся сами вы­бирают тему разработки проекта. Основная задача данной системы -вооружение ребенка умениями и навыками для решения проблем, поис­ка и исследований в жизненных ситуациях. Однако универсализация данной формы обучения привела к снижению общеобразовательной подготовки детей. Эта система также не нашла широкого распростра­нения.

В 60-е гг. XX в. большую известность получил *план Трампа;* на­званный так по имени разработчика данной системы, американского профессора педагогики Л.Трампа. Данная форма организации обучения включает в себя сочетание следующих видов занятий: занятия в боль­ших аудиториях (100-120 человек), занятия в группах по 10-15 человек, индивидуальная работа учащихся. Практиковались общие лекции с применением разнообразных ТСО (на них отводилось 40% времени), семинары, на которых происходило обсуждение лекционного материа­ла, углубленное изучение отдельных разделов (такая работа занимала до 20% учебного времени), а остальное время (примерно 40%) учащие­ся работали самостоятельно (под руководством педагога или его по­мощников из сильных учащихся). Классы при этой системе отменялись, состав малых групп был непостоянным. В настоящее время по плану Трампа работают лишь некоторые частные школы, а в других приме­няют привлечение помощников к проведению занятия, организацию самостоятельной работы в малых группах.

В настоящее время во многих странах основной остается классно-урочная система, однако происходит ее модернизация, совершенство­вание структуры, отдельных компонентов.

С модернизацией классно-урочной системы тесно связана *индиви­дуализация* учебного процесса. Для нее характерны следующие черты: индивидуальный режим (гибкое расписание), персональный ритм изу­чения учебного материала, использование особых дидактических мате­риалов для самостоятельной работы, фиксированные минимум и мак­симум объема усвоения учебного материала, подвижные учебные группы, деятельность учителя как консультанта и координатора, активность ученика при выборе режима обучения, сотрудничество ученика и учителя.

В 60-80-х годах нетрадиционную организацию учебного процесса показали многие учебные заведения Европы. Например, Коутесторп - колледж (Великобритания), где сочетали индивидуальные и групповые занятия. Коллектив преподавателей распределял свои обязанности: од­ни читали лекции, другие вели семинары, третьи проводили лаборатор­ные занятия, четвертые давали консультации и проверяли домашние задания.

В 1970-х гг. в некоторых странах появились «открытые школы», утверждающие индивидуальный характер обучения, которое сводилось к фактическому отказу от обязательности учебных планов и программ, упразднению классно-урочной формы обучения, ликвидации твердого расписания и единого школьного режима, к отмене оценочной системы контроля. В такой школе учитель и ученик совместно планируют темы и время выполнения различных видов деятельности. Такая работа по­лучила название «интегрированный день». Основной формой обучения является способ открытий. В классы объединялись дети с разницей по возрасту до 2 лет. Такие школы рассматривались как культурно-просветительный центр округа.

В современной практике существуют и такие формы обучения, как *неградуированные классы* (на Западе). Обучение по каждому циклу предоставляет возможность осваивать программу в индивидуальном ритме, когда ученик по одному предмету обучается по программе седь­мого класса, а по-другому - шестого или пятого.

**Вопрос 4: Становление классно-урочной** **системы**

Классно -урочная система зародилась в XV-XVI веках в братских школах Белоруссии и Украины, использовалась в учебных заведениях иезуитов у И. Лойоллы, в немецкой гимназии И. Штурма. Теоретически же обосновал ее в XVII веке чешский педагог Ян Амос Коменский. Большой вклад в разработку классно -урочной системы внесли также Г. Песталоцци, И. Гербарт, К.Д. Ушинский.

Постепенно классно - урочная форма организации обучения оформи­лась в стройную систему, суть которой состоит в том, что учащиеся примерно одного возраста и уровня подготовки объединяются в группа, который сохраняет практически постоянный состав на весь период обу­чения; занятия с классом проходят поурочно по заранее составленному расписанию согласно единому учебному плану и учебной программе; все учащиеся класса работают над усвоением одного и того же мате­риала; работой учащихся на урок руководит учитель.

Классно - урочная система получила распространение во всех странах мира и в своих основных чертах остается неизменной уже несколько веков. **Основными преимуществами классно-урочной системы являются:**

* четкая организационная структура;
* простота и удобство управления учебно-воспитательным процессом;
* экономия учебного времени учителя (в отличие от индивидуаль­ных форм);
* систематичность и последовательность обучения;
* постоянное эмоциональное влияние личности учителя на обучающийся в (воспитание в процессе обучения);
* возможность взаимодействия детей в процессе обучения, взаимообучение, соревновательность, сочетание индивидуальных,  
  групповых и фронтальных форм работы на уроке.

Однако она не лишена отдельных **недостатков***,* среди которых можно выделить следующие:

* ориентация на «среднего» обучающийся, что задерживает развитие  
  способностей более сильных учащихся и затрудняет обучение  
  слабых;
* трудности в учете индивидуальных особенностей школьников,  
  их способностей и интересов;
* навязывание одинакового темпа и ритма работы;
* ограниченное общение между обучающийся, отсутствие организованного общения между старшими и младшими.

Наличие этих недостатков привело к критике и необходимости мо­дернизации, усовершенствования классно-урочной системы. Однако до сегодняшнего дня классно-урочная система остается основ­ной формой организации учебно-воспитательного процесса в большин­стве образовательных учреждений по всему миру.

**Вопрос 5: Урок как целостная учебно-воспитательная система**

В современных отечественных ОУ урок является основной фор­мой организации обучения.

**Урок (урок) - законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса.**

Урок - форма организации педагогического процесса, при которой педагог руководит познавательной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (группа) с учетом особенностей каждого из них, ис­пользуя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все обучающиеся овладели основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспита­ния и развития познавательных способностей и духовных сил школьни­ков (В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров).

**Урок как целостная учебно-воспитательная система отличается це­лым рядом признаков:** каждый урок посвящен одному предмету; руководящая роль учителя; постоянная группа учащихся; применение различных видов и форм познавательной деятель­ности учащихся (вариативность деятельности с учетом особен­ностей учащихся); овладение основами изучаемого материала непосредственно на  
урок.

**К качественному современному занятию предъявляется целый ряд требований:**

* единство образовательной, воспитательной и развивающей целей;
* использование новейших достижений науки, передовой педаго­гической практики;
* реализация на урок в оптимальном соотношении дидактических  
  закономерностей, принципов и правил;
* обеспечение соответствующих условий для активной познава­тельной деятельности учащихся с учетом их интересов, склон­ностей и потребностей;
* организационная четкость урок, логичность и последователь­ность всех этапов учебно-воспитательной деятельности;
* отбор учебного материала в соответствии с требованиями ФГОС и учебной программы по предмету, а также целями конкретного урок, с учетом возраста и уровня подготовки обучающихся;
* установление связи с ранее изученным, с жизнью и личным опытом учащихся;
* рациональный выбор наиболее оптимальных методов, приемов и  
  средств обучения, обеспечивающих эффективное усвоение ма­териала и разнообразную деятельность учащихся;
* формирование познавательных интересов, положительных мотивов  
  учебной деятельности, умений и навыков самостоятельного овла­дения знаниями;

- формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности, научного мировоззрения, высоких моральных качеств и эстетических вкусов;

- развитие творческой инициативы и активности учащихся;

- тщательная диагностика, проектирование и планирование каждого занятия, его последующий анализ.

Некоторые авторы выделяют дидактические, воспитательные и разбивающие требования к занятию.

В ходе занятия возможно использование различных **форм организации учебно-воспитательной работы:**

фронтальное обучение, когда все учащиеся группы работают над единой задачей и педагог управляет учебно-познавательной деятельно­стью всей группы;

групповое обучение, когда учащиеся группы разбиты на группы постоянного или переменного состава и каждая группа выполняет свой вид заданий (или часть общего задания, разные аспекты задания);

индивидуальное обучение, заключающееся в самостоятельном вы­полнении учащимся задания.

На занятиях необходимо сочетание разных форм в целях более эффективного осуществления процесса обучения, усиления познавательной активности учащихся, возможности их творческой самореализации.

**Вопрос 6: Типы и структура урока**

Существует много подходов к определению типов уроков и, соответ­ственно, к их структуре. Например: классификация по содержанию и способу проведения (И.Н. Казанцев); классификация по логическому со­держанию работы и основным этапам учебного процесса (СВ. Иванов); классификация по цели организации, содержанию изучаемого материала и уровню обученности учащихся (М.И. Махмутов).

**Наиболее общепризнанной является классификация уроков по ди­дактической цели**(Б.П. Есипов, И.Т. Огородников, Г.И. Щукина).

Рассмотрим подробно типы и структуру уроков по этой классификация. В ней выделяются следующие типы уроков:

**1. Урок ознакомления учащихся с новым материалом или сооб­щения (изучения) новых знаний***.*

Содержанием такого урока является новый, неизвестный учащимся ранее материал, включающий в себя от­носительно широкой круг вопросов и требующий значительное время на его изучение. В зависимости от темы и цели конкретного урока и степени подготовленности учащихся учитель сам излагает новый мате­риал или организует самостоятельную работу учащихся (например, в виде эвристической беседы).

**Структура урока***:*

*-* повторение пройденного материала, являющегося основой для  
изучения нового;

- объяснение учителем нового материала и работа с учебником;

* проверка понимания и первичное закрепление знаний;
* задание на дом.

**2. Урок закрепления знаний***.* Основным для данного урока является  
вторичное осмысление ранее усвоенных знаний с целью их более проч­ного усвоения.

**Структура урока***:*

* проверка домашнего задания;
* выполнение устных и письменных упражнений;
* проверка выполнения заданий;
* задание на дом.

**3.****Урок выработки и закрепления умений и навыков.**Этот тип урока тесно связан с предыдущим. Закрепление умений и навыков может идти на нескольких уроках и в дальнейшем, при изучении других тем, может быть организовано повторение

**Структура урока:**

* воспроизведение теоретических знаний;
* выполнение практических заданий и упражнений;
* проверка выполнения самостоятельных работ;
* задание на дом.

**4. Обобщающий урок.**На таких уроках систематизируются и вос­производятся наиболее существенные вопросы из ранее пройденного материала, восполняются имеющиеся пробелы в знаниях учащихся, раскрываются важнейшие идеи изучаемого курса. Вступление и заклю­чение учителя являются обязательными элементами таких уроков, само же обобщение может проводиться в разных формах: рассказ учителя или обучающийсяов, беседа учителя с учащимися, краткие сообщения, выпол­нение сравнения.

**Структура урока:**

* воспроизведение основных структурных блоков темы;
* выделение наиболее существенных вопросов, основных идейтемы;
* подведение итогов учителем.

**5. Урок проверки знаний, умений и навыков.**Ведущей целью такого  
урока является выявление уровня обученности учащихся, определение недостатков в овладении материалом, при необходимости корректиров­ка дальнейшего учебного процесса. Проверка может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

**Структура урока:**

* выполнение устных и/или письменных заданий и упражнений;
* выполнение практических заданий;

проверка выполнения заданий.

**6. Комбинированный или смешанный урок.**Является наиболее распространенным типом урока, в ходе которого решаются несколько дидактических задач

**Структура урока:**

- проверка домашнего задания и опрос учащихся;

* изучение нового материала;
* закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;
* первичная проверка усвоения;
* повторения ранее изученного в виде беседы
* применение знаний на практике;
* проверка и оценка знаний учащихся;
* задание на дом.

Обязательными элементами любого из охарактеризованных выше уроков являются **организационный момент и подведение итогов урока.**Организационный момент происходит в начале занятия и предполагает постановку целей урока и обеспечение их принятия учащимися, созда­ние рабочей обстановки, актуализацию мотивов учебной деятельности и установок на восприятие, осмысление и запоминание материала.

На этапе подведения итогов урока необходимо зафиксировать, дос­тигнуты ли цели данного урока, меру участия каждого обучающегося их достижении, оценить работу учащихся и определить перспективы даль­нейшей работы.

**Вопрос 7: Взаимодействие учителя и учащихся на уроке**

На любом уроке вне зависимости от его типа осуществляется обще­ние, взаимодействие педагога с учащимися. Учитель на уроке общается постоянно: излагая новый материал, беседуя с учащимися, организуя проверку выполнения тех или иных заданий.

Учащимся далеко не безразличны индивидуальные особенности учителя, то, как он проявляет себя на уроке. У обучающихся складывает­ся групповая и индивидуальная оценка каждого педагога. Несоответст­вие личностных качеств учителя ожиданиям обучающихся отрицательно сказывается на его взаимоотношениях с учащимися, подрывает и его личный престиж, и, порой, авторитет всей педагогической профессии. В результате снижается эффективность педагогического процесса.

В связи с тем, что авторитарно-технократический подход в образо­вании становится сейчас неприемлемым, в последнее время все боль­шее внимание уделяется гуманизации образовательного процесса, ин­тенсивно развиваются субъект - субъектные отношения во взаимодейст­вии педагогов и учащихся, усиливаются диалогические формы взаимо­отношений обеих сторон как равноправных партнеров.

Конечно, отношения между учителем и обучающимся никогда не могут достичь абсолютного равенства, что вызвано как возрастными разли­чиями, так и различиями в уровне и глубине познания, общей культуры, жизненного опыта, спецификой социальных ролей. Поэтому равенство должно проявляться в искренности, терпимости, во взаимном уваже­нии, способствуя как развитию личности учащегося, так и обогащению личности учителя.

Наиболее полно это возможно при интерактивной организации урока.

В этом случае группа выступает не как цельный объект приложения фронтальной деятельности учителя, а как полноценный субъект общения.

Организация урока по интерактивной схеме предполагает разделе­ние учащихся на малые группы по схожести интересов, которые затем активно ищут и усваивают знания. Как отмечает И.П. Подласый, при выборе интерактивной схемы обязательно должно учитываться, как хочет учиться ребенок: один; с кем-то еще; в маленькой группе; в большой группе; за столом или партой; лежа; в лекционном зале; дома; на работе; в библиотеке; на прогулке; под музыку; в абсолютной тишине; отвлекаясь; за вознаграждение; за особые привилегии; за похвалу в работе; ради самоудовлетворения; ради признания со стороны других; за похвалу во время выполнения работы. Обучающихся с близкими интересами и схожей направленностью объединяют в малые группы.

При организации интерактивного обучения на уроке, педагог дол­жен учитывать следующие **принципы организации обратной связи:**

* обратную связь не навязывают;
* связь только положительная, несет позитив;
* относится к конкретному виду деятельности, к конкретному событию, а не к общему;
* является в большей степени обсуждением, а не оцениванием;
* относится к тем видам деятельности и поведения, которые полу­чатель обратной связи может изменить;
* объективна и понятна;
* учитывает потребности и получателя и отправителя.

Взаимодействие учителя с учащимися на занятии должно быть органи­зовано таким образом, чтобы создавать благоприятные условия для раз­вития мотивации учащихся к обучению, творческого характера учебной деятельности; препятствовать возникновению деструктивной эмоциональной напряженности, стойких отрицательных эмоций по отношению к обучению; способствовать становлению важнейших личностных качеств обучающийся.

**Вопрос 8: Подготовка преподавателя к занятию**

Подготовка учителя к занятию - важный этап его профессиональной деятельности. Она складывается из двух органически взаимосвязанных друг с другом этапов: планирование системы занятий по теме и плани­рование конкретного занятия.

Наиболее удачную и научно аргументированную схему тематиче­ского планирования предложил М.И. Махмутов. конечно, данная схема, как и любая другая не является догмой, а определяет лишь основные направления.

Приступая к планированию занятий по теме или к написанию плана или конспекта конкретного занятия, педагог должен учитывать как свои собственные особенности, так и особенности группы.

Рассмотрим, какие особенности необходимо учитывать в первую очередь. Среди собственных индивидуальных особенностей*,* важно учесть следующие: тип нервной системы; коммуникабельность, эмо­циональность; управление восприятием нового учебного материала учащимися; уверенность в своих знаниях, умениях; наличие умений импровизации; умение пользоваться различными средствами обучения, в том числе техническими и информационно-коммуникационными. Так, например, педагог, слабо владеющий современными компьютер­ными и информационными технологиями, даже при наличии в группе соответствующего оборудования, вряд ли будет использовать при объяснении материала возможности компьютерной презентации.

Из особенностей учащихся группы важными будут: успеваемость группы в целом и каждого конкретного обучающегося (сильный, слабый, не­однородный, пассивный, активный, кого вызвать при первичном закре­плении материала, кого при повторении); отношение учащихся к предмету, их мотивированность или её отсутствие; темп работы группы; сформированность общих учебных умений и умений, требуемых для данного предмета, занятия; отношение к разным видам учебной деятельности; отношение к разным формам учебной работы, в том числе нестандартным; общая дисциплина учащихся. Естественно, что в более сильной группе материал будет подаваться иным образом, чем в более слабой группе, аналогично по всем другим аспектам.

Непосредственная подготовка учителя к занятию - это составление плана занятия, конкретизация тематического планирования для отдельно­го занятия, продумывание и составление конспекта занятия после того, как определены основное содержание и направленность занятия.

В плане занятия обычно указываются:

1. Тема занятия и группа, в котором он проводится.
2. Цель занятия с конкретизацией его дидактических задач.
3. Тип занятия, его место в тематическом плане.
4. Общие методы, приемы работы обучающийся.
5. Средства обучения, используемые на урок.
6. Структура занятия с примерной поэтапной дозировкой времени.
7. Краткое содержание материала, изучаемого на урок.
8. Формы организации учебно-познавательной деятельности уча­щихся.
9. Самостоятельная работа учащихся.
10. Способы развития интереса учащихся к предмету.
11. Формы контроля за работой группы, отдельных обучающийся.
12. Домашнее задание.

Конспект занятия обычно отличается от плана более подробным из­ложением учебного материала, описанием действий учителя и учащих­ся. Несмотря на обилие готовых конспектов урок по любым предме­там, начинающему педагогу не стоит злоупотреблять ими, ибо ни один самый лучший готовый конспект не в состоянии учесть индивидуаль­ные особенности педагога, особенности и интересы группы.

Успех занятия зависит не только от тщательности подготовки к нему учителя, но и от подготовки им самих учащихся к работе, от психоло­гического настроя, их мотивированности.

**Вопрос 9: Нестандартные занятия (урок)**

В последние десятилетия наряду с классическими типами уроков стали разрабатываться нестандартные (нетрадиционные, импровизиро­ванные) уроки. Необходимость их введения обусловлена тем, что такие уроки позволяют максимально вовлечь учащихся в активную познава­тельную деятельность, возбудить и поддержать интерес к предмету, учебному труду, использовать разнообразные виды оценивания.

**Нестандартный урок - это учебное урок, имеющее нетрадици­онную (неустановленную, нестандартную) структуру.**

Рассмотрим некоторые виды нестандартных занятий, наиболее востребованных в практике современных СУЗ.

*Урок-лекция -* это особая конструкция учебного процесса, при ко­торой преподаватель на протяжении всего занятия сообщает учебный материал, а учащиеся его активно воспринимают. Данная форма обуче­ния традиционно используется в системе высшего образования, а для средней школы является нестандартной. Является самым экономичным способом передачи учебной информации, поскольку позволяет излагать материал большими порциями, концентрированно и логически выдер­жанно.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе выделяют:

- *вводные лекции* (открывают учебный курс по предмету, показы­вают теоретическое и прикладное значение предмета, его связь с  
другими предметами, роль в понимании единой картины мира);

- *установочные лекции* (знакомят обучающихся со структурой учебного материала, основными положениями курса, организа­цией самостоятельной работы);

* *текущие лекции* (служат для систематического изложения мате­риала учебного предмета);
* *заключительные лекции* (завершают изучение учебного материа­ла, обобщают изложенный материал на более высоком теорети­ческом уровне);

- *обзорные лекции* (содержат краткую, в значительной степени  
обобщенную информацию по пройденному материалу).

В зависимости от способа проведения выделяют:

* *проблемные лекции* (предполагают изложение материала с использованием проблемных вопросов, задач, ситуаций);
* *бинарные лекции* (предусматривают изложение материала в  
  форме диалога двух преподавателей, представителей двух науч­ных направлений);
* *лекции-провокации* (предполагают включение в лекционный ма­териал заранее запланированных ошибок с целью стимулирова­ния обучающихся к постоянному контролю предлагаемой ин­формации и самостоятельному поиску ошибок).

*Семинар -* учебное урок в форме коллективного обсужде­ния изучаемых вопросов, докладов, рефератов. Семинары ориентируют обучающихся на большую самостоятельность, на глубокое осмысление изучаемого материала.

Для успешного проведения семинара необходима предварительная подготовка: заранее определяется тема семинара, сообщается план за­нятия и вопросы для обсуждения, указывается основная и дополнитель­ная литература для самостоятельной работы. В ходе семинара препода­ватель играет руководящую роль, которая проявляется в тщательном планировании учебной работы, в управлении процессом обсуждения. Учителю следует поощрять нестандартные подходы к осмыслению изу­чаемой темы, оригинальные суждения, наличие у обучающихся собствен­ной аргументированной точки зрения.

Чаще всего выделяются следующие *виды* семинаров:

*Вводный семинар* опирается на уже имеющиеся у учащихся знания и опыт. Учащиеся индивидуально или коллективно собирают информа­цию по теме семинара и классифицируют ее по разделам. По каждому разделу выбирается ответственный, который формирует свою группу. Группы готовят выступления по своим разделам. Оценку выступлениям могут давать сами учащиеся или учитель.

*Обзорный семинар* предусматривает самостоятельный обзор учащи­мися всей пройденной темы на основе учебника и других материалов. При этом желательно проанализировать отличия изложения темы в раз­личных источниках.

*Поисковый семинар* предполагает исследовательскую деятельность обучающихся в группах, предваряющую коллективный поиск по наиболее интересным и важным проблемам.

*Семинар-беседа,* который проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и заключением учителя. Предполагает предварительную подготовку к семинару всех учащихся, что позволяет организовать активное обсуждение темы. По конкретным вопросам плана могут заслушиваться более длительные выступления, которые обсуждаются и дополняются другими учащимися.

*Семинар* - *«круглый стол»,* на который приглашаются специалисты по рассматриваемым вопросам - специально подготовленные обучающиеся. Специалисты обмениваются друг с другом и с другими обучающимися подготовленной информацией, отвечают на задаваемые им во­просы и задают свои вопросы по обсуждаемой проблематике.

*Семинар-диспут,* где происходит коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью нахождения путей ее решения. Основная цель диспута - формирование оценочных суждений; утверждение мировоз­зренческих позиций; развитие умения вести полемику; адекватно, аргументировано и корректно защищать свои взгляды и убеждения; лако­нично и ясно излагать мысли; терпимо относиться к чужому мнению.

*Семинар-выставка,* которая проводится в учебном кабинете по предмету, где выставляются демонстрационное оборудование по изу­чаемой теме; научно-популярная, учебная и справочная литература; наглядные пособия, плакаты; ученические рефераты; компьютеры с учебными программами. Обучающиеся переходят от одной экспозиции к другой, смотрят, слушают ведущего-экскурсовода, в роли которого может выступать как учитель, так и обучающийся, задают вопросы, выполня­ют опыты или наблюдают демонстрации. В конце занятия учащиеся пишут отзыв или рецензию о выставке по заданному плану.

*Конференция* - организационная форма обучения, по своим особенностям близкая к семинару и являющаяся его развитием, направленная на расширение, закрепление и совершенствование знаний уча­щихся. Обычно конференции посвящаются обсуждению таких сущест­венных вопросов, которые вызывают противоречивые суждения. Их основное назначение состоит в глубоком осмыслении этих противоре­чивых вопросов для того, чтобы общими усилиями прийти к более вер­ному мнению. При подготовке к конференции обучающиеся изучают литера­туру, знакомятся с Интернет -источниками, составляют различные мне­ния, вырабатывают индивидуальные суждения, что способствует не только углублению и расширению знаний, но и формированию у обу­чаемых опыта творческой деятельности.

Существуют и другие виды нестандартных уроков, такие как игра, экскурсия, защита проекта, соревнование.

**Вопрос 10: Анализ и самоанализ урока**

Эффективность урока и его качество зависят от умения учителя анализировать свои уроки, успехи и ошибки в их проведении. Это обуславливает важность педагогической рефлексии, в которую входят ана­лиз, самоанализ и самооценка урока. Самооценка при этом опирается на самоанализ проведенного урока, когда учитель анализирует свой план, определяя, что удалось, а что не удалось, выявляет причины неудач и возможности закрепления успехов.

Важнейшей характеристикой качественного анализа и самоанализа урока является комплексный характер. В педагогической науке сущест­вуют различные подходы к анализу урока. Одним из наиболее опти­мальных можно считать подход, предложенный Т.А. Ильиной и моди­фицированный П.И.Пидкасистым. В данном подходе определено де­сять параметров, по которым учитель может провести самоанализ и са­мооценку урока:

1. Общая структура урока*.* К какому типу урока может быть от­несен данный урок? Какого его место в системе других уроков по теме?  
Четко ли выделены элементы урока данного типа и правильно ли опре­делена дозировка времени, отводимая на каждую часть урока?

*Реализация основной дидактической цели урока.* Все ли требо­вания программы по данной теме получили отражение в уроке? Насколько активны были учащиеся при ознакомлении с новым материа­лом? Верно ли составлен и осуществлен план изучения нового материа­ла? Достаточно ли продумана методика решения отдельных «блоков» нового материала? Обладал ли учитель достаточными знаниями? Как и что следовало изменить в изучении нового материала и почему? Имела ли место организация первичного сопутствующего закрепления? Как осуществлялась проверка качества знаний, умений и навыков учащих­ся? Имел ли место дифференцированный подход к учащимся? На каких этапах урока? Каким образом?

1. *Осуществление развития учащихся в процессе обучения.* Имело  
   ли место вовлечение учащихся в основные мыслительные операции  
   (анализ, синтез, обобщение, классификация, систематизация)? Кем и  
   чем было обеспечено развитие познавательной самостоятельности уча­щихся? Осуществлялись ли внутрипредметные и межпредметные свя­зи? Были ли использованы средства развития творческого мышления  
   (элементы проблемности, задания, носящие творческий характер)? Со­общалась ли на уроке какая-либо информация для общего развития? Имело ли место эстетическое развитие учащихся? Какие средства были  
   для этого использованы?
2. *Воспитание в процессе урока.* Были ли полностью использова­ны воспитательные возможности содержания учебного материала? Ка­кая работа велась по формированию мировоззрения: имело ли место  
   разъяснение мировоззренческих идей, формирование отношения, оце­ночного суждения, оказал ли урок влияние на выработку взглядов и  
   убеждений учащихся? Как была обеспечена на уроке связь обучения с  
   жизнью? Каково было воспитательное воздействие личности самого  
   учителя?
3. *Соблюдение основных принципов дидактики.* Правильно ли бы­ла организована деятельность учителя и деятельность учащихся с пози­ции реализации принципов обучения? Как использовалась самостоя­тельная работа? Каков ее объем? Была ли она в достаточной степени индивидуализирована.
4. *Выбор методов обучения.* Правильно ли были выбраны методы  
   ознакомления с новым материалом? Привлекались ли необходимые  
   технические средства обучения? Достаточно ли разнообразными были методы и приемы применения знаний и выработки умений и навыков? Рационально ли были выбраны методы проверки и контроля? Правиль­но ли был организован индивидуальный, фронтальный и комбиниро­ванный опрос? Письменный контроль? Соблюдались ли общие требо­вания к выбору методов обучения?
5. Работа учителя на уроке. Все ли необходимое было подготовле­но к началу урока? Правильно ли учитель пользовался конспектом на  
   уроке? Какие виды деятельности учителя имели место на уроке и в ка­ком соотношении? Какие приемы организации учащихся на работу бы­  
   ли использованы? Был ли достигнут контакт с группой? С отдельными  
   учащимися? Каков был внешний вид учителя?
6. Работа учащихся на уроке. Была ли проверена готовность уча­щихся к уроку? Какой была активность учащихся на разных этапахурока? Какими были виды деятельности учащихся на уроке? Какая дисциплина была на уроке и почему? Были ли правильны приемы под­держания дисциплины, их использование учителем? Достигали ли они цели? Каково отношение учащихся к предмету, к учителю?
7. Гигиенические условия урока. Достаточна ли освещенность  
   комнаты? Как влияет на занятия окраска стен, панелей, парт?  
   Соответствует ли мебель возрасту учащихся? Сидят ли учащиеся с уче­том их здоровья, роста, успеваемости? Удачно ли составлено расписа­ние - какое место данного урока в недельном расписании, в расписании  
   данного дня? Не были ли задержаны учащиеся на данном уроке после  
   звонка?
8. Некоторые специальные задачи. К числу таких задач относятся  
   задачи, которые продиктованы исследованием школой определенной  
   научной проблемы, задач, связанных с решением педсовета или метод  
   объединения, например, соблюдение единства требований всеми учите­лями к ведению тетрадей или культуры речи учащихся, обеспечения  
   межпредметных связей, обеспечение индивидуального подхода к уча­щимся.

Данный перечень вопросов, конечно, не может считаться исчерпы­вающим, но может служить хорошим ориентиром в своей профессио­нальной деятельности, как при самоанализе, так и при анализе чужих уроков. Важно, чтобы анализ урока проходил сразу после его проведения, под влиянием свежих впечатлений. Качество анализа и самоанали­за урока зависит, прежде всего, от готовности и привычки учителя к педагогической рефлексии, формированием которой необходимо зани­маться ещё до начала профессиональной карьеры, в процессе обучения.

**Вопросы для контроля:**

Подготовить устно ответ на следующие вопросы:

1. Что такое форма обучения? Как соотносятся понятия «форма обуче­ния» и «форма организации обучения»?
2. Назовите функции форм обучения.
3. Обозначьте подходы к классификации форм обучения.
4. Опишите системы обучения **в** их историческом развитии.
5. От чего зависит выбор формы обучения?
6. Назовите исторические модификации классно-урочной формы обуче­ния.
7. Охарактеризуйте классно-урочную форму обучения. Выделите её  
   преимущества и недостатки.
8. Какова структура комбинированного урока?
9. Перечислите типы уроков с позиций постановки дидактической цели.
10. В чем заключаются особенности различных типов уроков?
11. Что общего в структуре любого урока?
12. Какие нестандартные типы уроков вы знаете? Кратко охарактеризуйте каждый из них.
13. Какие формы организации учебной работы на уроке могут использоваться в современных ОУ?