МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Н.С.СЫТИНА

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Учебное пособие

Уфа 2017

УДК 37.01
ББК 74.202.4
С95

Сытина Н.С. Теория и технологии обучения: Учебное пособие [текст]. Изд. второе, перераб., испр. и доп. – Уфа: Изд-во БГПУ им.М. Акмуллы, 2017. – 186 с.

Данное пособие представляет собой фрагмент современного учебно-методического комплекса и обеспечивает информационную поддержку студентам при изучении модуля «Педагогика» в части подготовки студентов к решению профессиональных задач педагога, возникающих в процессе обучения.

Учебное пособие адресовано преподавателям педагогики и методики обучения школьным предметам, студентам всех факультетов педагогического университета, изучающим педагогические дисциплины. Пособие может быть полезно также аспирантам педагогических кафедр при подготовке к кандидатскому экзамену по специальности.

Рецензенты:
***А.С. Гаязов**, д.п.н., профессор, член-корр. РАО (АН РБ)*
***А.Ф.Амиров,** д.п.н., профессор кафедры педагогики (БГМУ)*

© Сытина Н.С., 2017
© Издательство БГПУ, 2017

Введение

Становление новой системы профессионального образования ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Это сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике. Параллельно идет интенсивный поиск новых форм учебно-методического обеспечения образовательного процесса при подготовке учителей.

Предлагаемое пособие представляет собой логичное и компактное изложение важнейшей для будущего учителя составной части педагогической науки – дидактики и способствует развитию его профессиональной компетентности, под которой понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей (Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Родионовой, А.П.Тряпицыной - СПб., 2008).

Поскольку основной отличительной особенностью компетентностно ориентированного профессионального образования является ориентация процесса профессиональной подготовки на получение конкретных результатов решения профессиональных задач[1], единицей содержания профессиональной подготовки специалистов в логике компетентностного подхода является **профессиональная задача**.

Для продуктивного развития профессиональной компетентности будущего учителя предстоит максимально сблизить теоретические и практические аспекты обучения студентов. Это позволило нам при решении профессиональных задач рассматривать каждую дидактическую проблему интегрировано: информационно-теоретический аспект, практико-ориентированный аспект, проектировочно-конструктивный аспект.

Совокупность профессиональных задач образует «ядро» содержания профессиональной подготовки, а этапы становления профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» содержания. [2]

Коллективом авторов РГПУ имени А.И.Герцена были определены пять групп профессиональных задач педагога, при решении которых проявляется его профессиональная компетентность:

• видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе;

• строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования;

---

[1] Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография /под ред. Проф. В.А.Козырева, проф. Н.Ф.Радионовой и проф. А.П.Тряпицыной. -СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2007. - 392 с., с.13

[2] там же с.14.

• устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы;

• создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы);

• проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Разработана содержательная и процессуальная составляющие профессиональной задачи, которые включают:

• **Содержательную характеристику задачи** – на каком материале (фактах, позициях, суждениях и т.п.) построена задача.

• **Процессуальную характеристику задачи** – какие действия (элементы поведения, операции, поступки, отношения, оценки, ситуации выбора и диалога) предполагаются в ходе решения задачи.

• **Контекстуальную характеристику задачи** – каким образом конкретная задача связана с общим проблемным контекстом – личностным, социальным, образовательным, информационным, коммуникативным, культурным и др.

Единицей содержания подготовки бакалавров выступает профессиональная задача, и ее примерная **структура** может быть представлена следующим образом:

• ***Обобщенная формулировка задачи*** – описание имеющегося в практике противоречия, трудностей, постановка вопроса

• Ключевое задание, в котором обозначен «продукт» решения задачи (Что требуется представить как результат решения)

• ***Контекст решения задачи*** – имеющиеся условия (характеристика людей, ресурсов, конкретной ситуации и т.д.)

• ***Задания, которые приведут к решению (к «продукту»).*** Они могут быть приведены в полном составе, неполном, не приведены вообще.

• ***Критерии оценки***.

Контекст (условие) задачи может включать следующую информацию:

• *Исходные данные о ситуации* (Где возникла задача? Что за люди, являющиеся источниками задачи? В чём затруднение, что не устраивает, что за ситуация сложилась? Каков контекст ситуации? и т.п.).

• *Характеристику имеющихся ресурсов для решения задачи (*кадровых, информационных, материально-технических, финансовых, научно-методических, временных, психологических, организационно-управленческих).

• *Указание на теоретическую базу решения задачи (*она либо указывается, либо её необходимо выбрать самому студенту). При этом в условие задачи включается только та информация, от содержания которой зависит вариант решения задачи[3].

[3] Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: Учебно-методический комплекс. Часть I. / Под редакцией профессора, член-корр. РАО А.П.Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2009. – С.63.

Реализация компетентностного подхода в образовании предполагает кардинальную перестройку процесса обучения студентов, создается принципиально иная педагогическая система, сочетающая в себя реализацию разнообразных моделей действия студентов, направленная на развитие их профессионального и личностного опыта, формирования индивидуализированной модели знаний и развитие профессиональных компетенций. Наиболее продуктивным средством формирования и развития профессиональной компетентности будущего учителя является решение профессиональных задач.

Обучение в современном обществе – процесс, сопровождающий человека всю жизнь, что смещает акцент в обучении с преподавания на стимулирование процесса учения самого учащегося, что определяет необходимость конструирования преподавателями новой обучающей среды, в которой:

- вовлекают и делают эффективным использование разнообразных ресурсов;
- стимулируют учение студентов;
- учитывают потребности и интересы, предоставляют выбор параметров обучения;
- стимулируют общение преподавателей и студентов.

Данное учебно-методическое пособие мы рассматриваем как одно из средств, способствующих конструированию новой образовательной среды, в которой студенты будут учиться увлеченно и радостно, двигаясь к запланированному ими образовательному результату – профессиональной педагогической компетентности.

Совокупность профессиональных задач, которые студенты решают в процессе освоения дисциплин образовательной программы, образует «ядро» содержания профессиональной подготовки, а этапы становления профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» содержания.[4] Поэтому структурирование материала в учебном пособии выполнено по этапам решения профессиональных задач:

- определение проблемы в виде обобщенной формулировки задачи;
- выделение планируемого результата-продукта решения задачи;
- отбор теоретического материала для решения профессиональной задачи;
- выполнение заданий разных уровней, которые приводят к решению (продукту): практико-ориентированный, проектировочно-конструктивный;
- анализ решения и проектирование новой задачи.

В такой логике представлен материал в данном пособии, в связи с чем его можно отнести к учебно-методическим материалам нового поколения, и оно может использоваться:

1) преподавателями педагогических дисциплин при построении учебных курсов, занятий, а также в виде опорных моделей, схем, таблиц по отдельным темам; при организации самостоятельной работы студентов;

[4] там же с. 64.

2) студентами, изучающими дидактику, в качестве опорных направлений и первичной ориентации в сжатом виде при изучении отдельных тем, а также в качестве основы для самообразования; при подготовке к семинарским и лабораторным занятиям, экзаменам;

3) практическими работниками народного образования, у которых недостаточно времени для изучения большого объема соответствующей литературы, а также занимающихся повышением собственного профессионализма.

В пособие включено информационное сопровождение моделей, схемы, таблицы, которые могут совместно с заданиями по самостоятельной работе студентов и самопроверке использоваться преподавателями и студентами при проведении итоговой и промежуточной аттестации.

Профессиональные задачи на проектирование процесса обучения

I. Пример профессиональной задачи на определение места обучения в целостном педагогическом процессе

Обобщенная формулировка задачи

Как-то молодой хирург, только что окончивший медицинский институт, оказался в группе учителей, ведущих разговоров о своей профессии.

- Я не обучался в педагогическом вузе,- сказал он,- но мог бы преподавать в школе любой предмет.

-Я тоже мог бы работать хирургом,- возразил ему один из учителей,- но только до первой операции.

- Сколько людей, имеющих сельскохозяйственное, техническое образование, никогда не изучавших педагогику, психологию и методику, успешно работают в школе,- отстаивал свое мнение хирург.- Важно на первых порах показать человеку, как составлять план, конспект урока, и усвоить ряд советов завуча: не давать домашнего задания под звонок, ставить сначала вопрос, а потом называть фамилию ученика... Овладев этой несложной «наукой», можно вполне оперировать знанием учебного материала, своими коммуникативными способностями и добиваться приличных результатов в педагогической практике. Главное учителю хорошо знать свой предмет, добросовестно относиться к своей работе, и все будет хорошо без вашей педагогики (теории обучения).

- Но ведь педагогическое мастерство - это творческая деятельность,- возразил один из участников спора,- конечно, оно может быть выработано в процессе непосредственного учительского труда. Но ограничиваться в педагогической работе только практическими рекомендациями, очевидно, недостаточно. Иначе учитель превратится в кустаря, ремесленника.

- О чем спор,- включился в разговор другой учитель,- ведь сама школа, как ни странно, обходится без педагогики. Главное опыт, а все остальное приложится.

- Ну, нет,- возразил ему один из коллег,- прежде всего, нужно обращать больше внимания на теоретическую подготовку будущего учителя, учить анализировать соответствующие ситуации; опираясь на знание закономерностей развития личности ученика и закономерностей процессов обучения, развивать профессионально-педагогическое мышление.

- О какой теории может идти речь?! Педагогика - это ведь не медицина. В ней нет точных диагнозов и рецептов,- продолжал развивать свою точку зрения молодой хирург.- Вчерашний школьник, не приступив еще к изучению педагогики, уже знает ее... То есть, конечно, знает не педагогику, а очень многое из того, что вроде бы относится все-таки к ней.

Ключевое задание

А что бы вы могли возразить участникам спора? Составьте текст объяснения сокурснику: «Что изучает теория обучения и почему ее необходимо знать будущему учителю».

Представьте возможное решение данной профессиональной задачи.

Решение задачи *осуществляется (и также выполнено структурирование учебного материала в каждой теме учебного пособия) по этапам решения профессиональных задач:*

- *определение проблемы в виде обобщенной формулировки задачи (она приведена выше);*

- *выделение планируемого результата-продукта решения задачи (сформулирована в виде ключевого задания);*

- *отбор теоретического материала для решения профессиональной задачи (информационно-теоретический блок);*

- *выполнение заданий разных уровней, которые приводят к решению (продукту): практико-ориентированный, проектировочно-конструктивный блоки;*

- *анализ и проектирование новой задачи (задания на рефлексию).*

На этапе анализа и проектирования новой задачи возможно, кроме заданий на рефлексию, отражать и пересматривать решения задач на основе своих наблюдений и понятий, выстраивать диалог, используя различные стратегии учения.

Это позволяет формировать следующие **учебные компетенции**:

- переходить от линейного изучения материала к гипертекстовому – выбирать уровень изучения;

- двигаться в обучении от инструкции к конструкции и открытиям;

- переходить от выполнения заданий пособия к постановке собственных целей (примеры подробно даны в Приложении 1);

- переходить от материала в учебном пособии к материалам, которые можно отобрать для изучения проблемы самостоятельно (Приложение 5);

- переходить от направляемого жестко контролируемого обучения к обучению, основанному на личной ответственности и стремлении повысить самооценку;

- переходить от обучения как обязанность к обучению как потребность.

Этапы становления *профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» содержания информационно-теоретического, практико-ориентированного, проектировочно-конструктивного блоков.*

ИНФОРМАЦИОННО - ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Дидактика как наука

Существование человеческого общества невозможно без передачи подрастающим поколениям накопленного обществом опыта. Передача знаний и умений поначалу осуществлялась стихийно, среди других дел и не осознавалась как специальная область деятельности. Это была та деятельность, которую теперь называют *обучением*. Обучение служит интересам появляющихся и сменяющих друг друга на исторической арене социальных классов. Появляется специальный общественный институт - школа, где обучение осуществляется как целенаправленная деятельность в соответствии с заранее составленной программой. Наконец, возникает необходимость в научном обосновании этой деятельности и тех материалов и средств, которые в ней используются. Так появляется ***дидактика*** (от греч. Didasko- учу) - наука об образовании и обучении, и прежде всего, о закономерностях общего, профессионального и политехнического образования. Она рассматривает цели и задачи образования, содержание образования, процесс усвоения и применение знаний учащихся на практике и др. Все эти проблемы рассматриваются в единстве развития, воспитания и обучения.

За многовековую историю существования дидактики как науки сложились различные подходы к рассмотрению взаимодействия между категориями «педагогика» и «дидактика». Так, например, по мнению М.Гераскова и М.Марева, дидактика и педагогика могут быть соотнесены по следующим концептуальным позициям:

- педагогика и дидактика - перекрещивающиеся (родственные) понятия;
- педагогика и дидактика находятся в соотношениях целого и части;
- «дидактика»- более широкое по объему понятие, чем «педагогика»;
- педагогика и дидактика являются отдельными самостоятельными дисциплинами.

В современных работах М.А.Данилова, В.Оконя, М.Н.Скаткина, Г.И.Щукиной, В.В.Краевского и др. традиционным является подход, в соответствии с которым дидактика рассматривается как часть педагогики. Однозначного подхода к определению взаимосвязи данных научных сфер (педагогики и дидактики) в настоящее время не выработано, что связано с различным толкованием самого термина «дидактика».

Дидактика как особый педагогический способ теоретического понимания мира является научной областью педагогики, исследующей принципы, ценности, закономерности функционирования и развития процесса образования и обучения. Таким образом, *объект* исследования дидактики как науки представляет собой взаимосвязь собственно процесса образования и обучения как явлений объективной педагогической реальности, где обучение выступает в качестве образовательного средства.

Проблема связи дидактики с другими научными дисциплинами - это одна из самых актуальных и в то же время сложных методологических проблем педагогики. На разных этапах становления дидактики эта связь осуществлялась и занималась по-разному в зависимости от изменяющихся задач, методологических установок ученых-педагогов и от степени дифференциации педагогической науки. Поэтому всякий раз, когда возникает вопрос о научном статусе дидактики, приходится обращаться именно к общему представлению о развитии этой науки, неразрывно связанном с развитием и содержанием окружающих ее научных дисциплин. Это не два разных процесса, а один, поскольку развитие дидактики и развитие ее связи с другими науками взаимосвязаны и взаимно обусловлены.

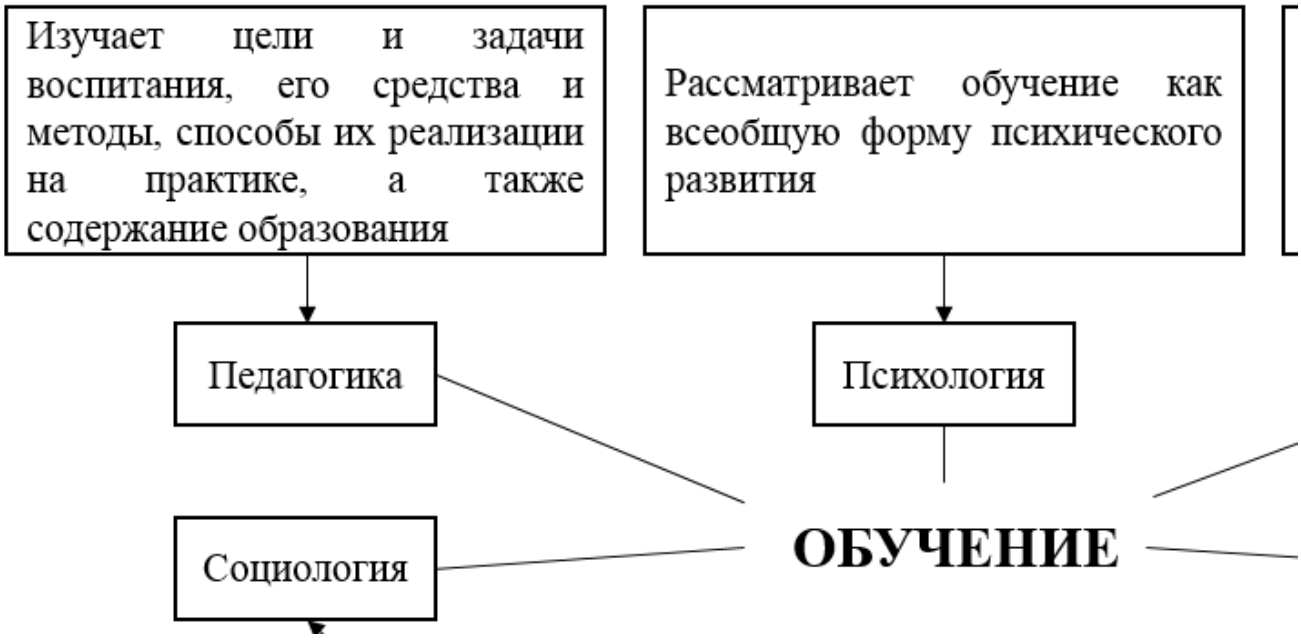
Дидактика изучает те факты и явления, которые возникают в обучении, т.е. в единой деятельности преподавания и учения. Изменение психики ученика в процессе учения является одним из главных фактов и обязательно должно учитываться. Но дидактика исследует обучение как один из видов общественной деятельности в единстве и взаимосвязи всех его компонентов, а само учение является только одним из таких компонентов.

В нашу эпоху для всех научных дисциплин характерен процесс взаимного сближения. Известно, что самые ценные открытия появляются на стыке наук. Комплексное, всестороннее исследование обучения с позиций разных научных дисциплин дает плодотворные результаты в том случае, если ясны сами эти позиции и их специфика, если эти результаты даны в системе. И эту систему, это единое русло для объединения усилий всех наук, имеющих дело с обучением, дает именно дидактика.

(Подробнее Ситаров, В. А. Дидактика [текст] / В.А.Ситаров. - М., 2002. - С.3-63).

Задание 1. На основе существующих подходов в современной педагогики обоснуйте понятие категории «дидактика».

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ



Задание 2. Назовите основные дисциплины, с которыми у дидактики установлены межпредметные связи, составьте список понятий, касающейся перечисленных областей знаний.

Задание 3. Составьте схему взаимосвязи дидактики с социальными, культурологическими и собственно педагогическими науками.

3. Краткая история развития дидактики

Исторически сложилось так, что наряду с термином «педагогика» долгое время в том же значении использовался и термин «дидактика», введённый в научный оборот немецким педагогом В. Ратке (1571-1635), назвавшим свой курс лекций «Краткий отчёт из дидактики, или искусство обучения Ратихия». Он предложил целостную систему учебных дисциплин средней школы с преподаванием на родном языке. Труды В.Ратке выявили возможность широкого распространения среднего образования. В широкое употребление термин «дидактика» ввёл великий чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670), опубликовавший в 1657г. в Амстердаме свой знаменитый труд «Великая дидактика».

Само слово дидактика восходит к древнегреческому didakticos – изучающий (обучающий, поучающий), относящийся к обучению. Я.А.Коменский определял дидактику как «всеобщее искусство всех учить всему».

Значение этого педагога заключается в том, что он впервые выдвинул задачу – всех учить всему и дал последовательное изложение принципов и правил обучения детей. Главная задача дидактики, по Я.А.Коменскому, заключалась в том, чтобы раскрыть тот естественный порядок вещей в обучении, который всегда приводит к успеху.

Горячим борцом за просвещение народа, за свободное развитие каждого человека, за идею всемерной активности ребенка выступил ***Жан Жак Руссо(1712-1778*)**. Критикуя современное ему школьное обучение за книжный характер, отрыв от жизни и скованность действий школьника, Руссо выдвинул концепцию обучения, опирающегося на потребности ребенка и на его непосредственные запросы.

Идеи Руссо получили дальнейшее развитие и практическое воплощение в трудах великого швейцарского педагога - демократа ***Иоганна Генриха Песталоцци (1746-1825).*** Его дидактика неразрывно связана с педагогикой. Высшую цель воспитания Песталоцци видит в том, чтобы пробуждать дремлящие силы народа, развивать в нем уверенность в своих силах. Обучение Песталоцци считал важнейшим путем воспитания. Общее образование, по его мнению, должно предшествовать специальному. Цель обучения – в развитии человечности, в воспитании трудолюбия.

Прогрессивные идеи, которые были выдвинуты А.Я. Коменским, Ж.Ж. Руссо и И.Г.Песталоцци, разрабатывались позднее ***А. Дистервегом*** и многими другими мыслителями.

Интересно также рассмотреть взгляды ***Иоганна Фридриха Гербарта (1776-1841)***. Гербарт внес определенный вклад в процесс становления педагогики как науки. Он различал педагогику как науку и как искусство воспитания. В дидактике Гербарта выдвинуты на первый план очень важные проблемы, высказаны и обоснованы интересные положения. И все же ему не удалось создать научную дидактику, что объясняется, прежде всего, идеалистическо-метафизической его философией.

В противовес авторитарной дидактике И.Ф. Гербарта и его последователей создавалась дидактика ***Дж. Дьюи (1859-1952)*** – американского философа, психолога и педагога, основателя педагогики прагматизма, автора теории дидактического утилитаризма, автора свыше 3 тыс. научных работ. Дидактика Дж. Дьюи стала на рубеже 19-20 вв. основой новой прогрессивистской школы, которая учитывала интересы учащихся, заботилась о развитии их интеллекта, чувств, воли, давала возможность свободной творческой деятельности, поэтому эту дидактическую систему ещё называют прогрессивистской, процентристской или «обучением путём делания». Дж. Дьюи разработал основные положения дидактической концепции такой новой школы. Эта дидактическая концепция выработалась в ходе педагогического эксперимента в г. Чикаго в экспериментальной школе, основанной им в 1896 г.

В этих условиях развернулась исключительно плодотворная деятельность великого русского педагога ***Константина Дмитриевича Ушинского (1824- 1870)***. Важнейшей категорией педагогики Ушинский считал цель воспитания, заключающуюся в том, чтобы дать человеку деятельность, которая бы наполняла его душу и превратилась бы в цель жизни. Эта цель никак не противоречит природе ребенка, а полностью созвучна с нею.

Основное положение традиционной дидактики гласило, что усвоение знаний возможно тогда, когда оно опирается на достигнутый ребенком уровень психического развития. Ныне обосновано другое положение – обучение наиболее плодотворно, когда оно происходит на незавершенных циклах умственного развития, т.е. когда оно подталкивает развитие и пролагает ему дорогу (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.В.Занков и др.).

(Подробнее Ситаров, В. А. Дидактика [текст] / В.А.Ситаров. - М., 2002. - С.3-63).

Задание 4. Постройте прогноз развития дидактики как науки. Определите роль дидактики в процессе становления и развития педагогической теории и практики.

4. Объект и предмет дидактики

Общая дидактика исследует диаду «преподавание - учение» как систематически и планомерно организованный процесс, реализуемый и в самом учебном заведении, и за его пределами, - отмечает Ч. Куписевич. В его трактовке «обучение представляет собой интегральную часть институ-

циональной учебной деятельности, реализуемой в учебных заведениях, на различного рода курсах и т.п.», т.е. общая дидактика занимается анализом любого процесса обучения, организуемого сознательно, реализуемого систематически и планомерно, иначе говоря, исследованием всего того, что определяет процесс преподавания и учения.

При этом под процессом обучения понимается совокупность связанных между собой действий учеников и учителя, взаимно обуславливающих друг друга и подчиненных достижению общей цели: осуществлению у учеников и педагогов определенных сравнительно устойчивых изменений. Следовательно, под предметом исследования общей дидактики рассматривается процесс преподавания и учения вместе с факторами, которые его порождают условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит.

Чем же занимается ***только*** дидактика? Чтобы правильно подойти к определению предмета, необходимо достаточно четко представлять себе различие между двумя понятиями – «объект науки» и ее «предмет». ***Объект*** - это область действительности, на которую направлена деятельность исследователя, а ***предмет*** - это последующее звено между субъектом и объектом исследования, отражающее способ видения объекта исследователем с позиций науки, которую он представляет.

Различение объекта и предмета важно и для науки, и для практики. Оно позволяет правильно организовать работу, особенно в том случае, когда нужно всесторонне и глубоко, с разных сторон изучить объект, чтобы прийти к важным для практики решениям. Особенно явно проступает необходимость четкого распределения задач и предметов, когда объектом изучения становится человеческая деятельность. Обучение как раз и является таким объектом.

Следующий шаг на пути к определению предмета дидактики предполагает выявление педагогической сущности обучения. Поскольку дидактика - наука теоретическая, а предмет теории представляет перед исследователем как система отношений, нужно раскрыть главное, специфическое для обучения отношение. Вообще, отношения, возникающие в деятельности обучения, многообразны**: *учитель - ученик, ученик - учебный материал, ученик – другие учащиеся.***

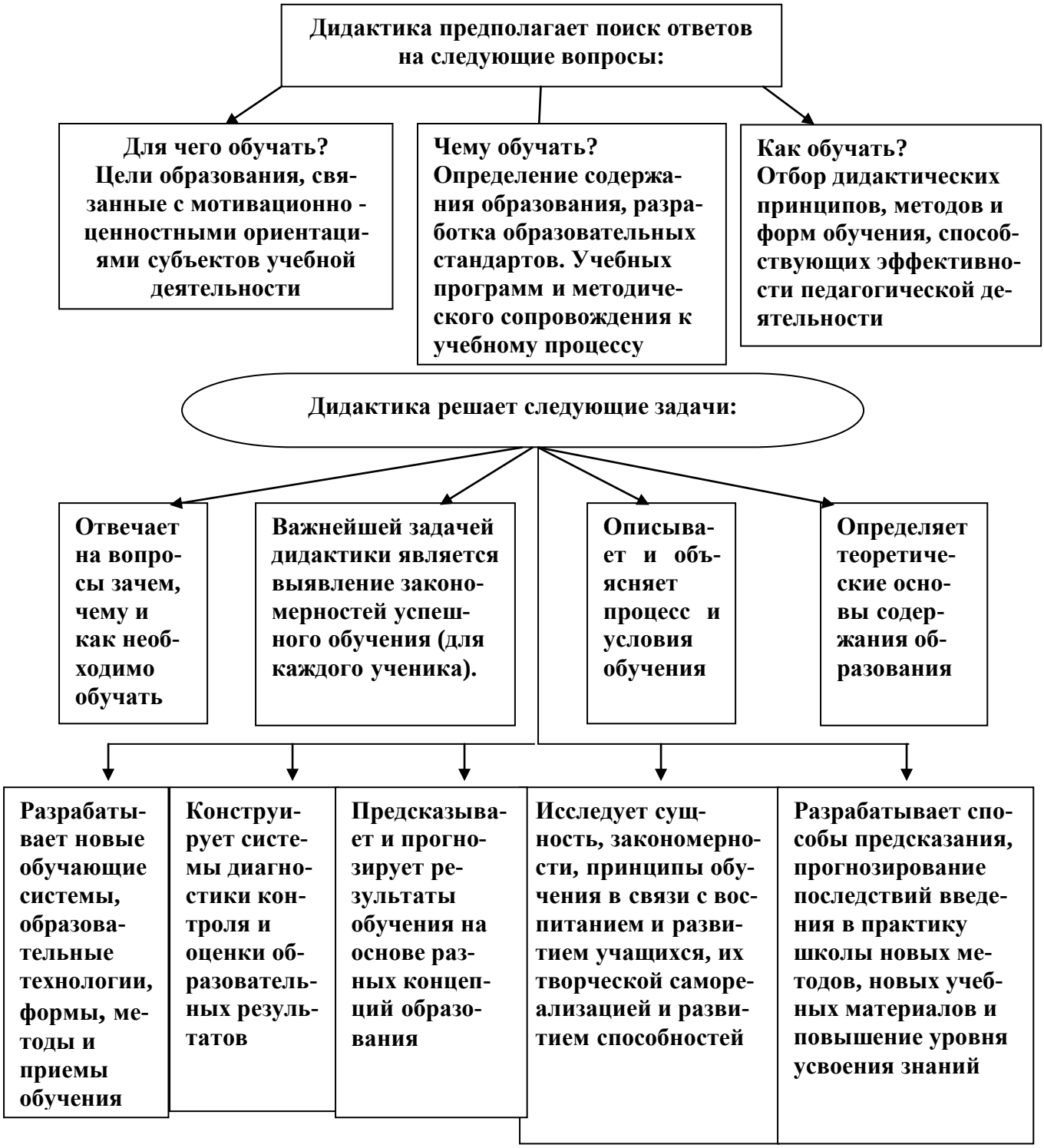
В педагогической литературе можно встретить разные суждения по поводу того, какое из них следует считать главным для дидактики. Достаточно распространена точка зрения, согласно которой таким главным отношением является отношение ученика к учебному материалу, т.е. отношение познавательное.

Задание 5. Раскройте особенности объекта и предмета, покажите связь между ними.

Задание 6. Определите отличие предмета дидактики от предметов психологии, философии и физиологии.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

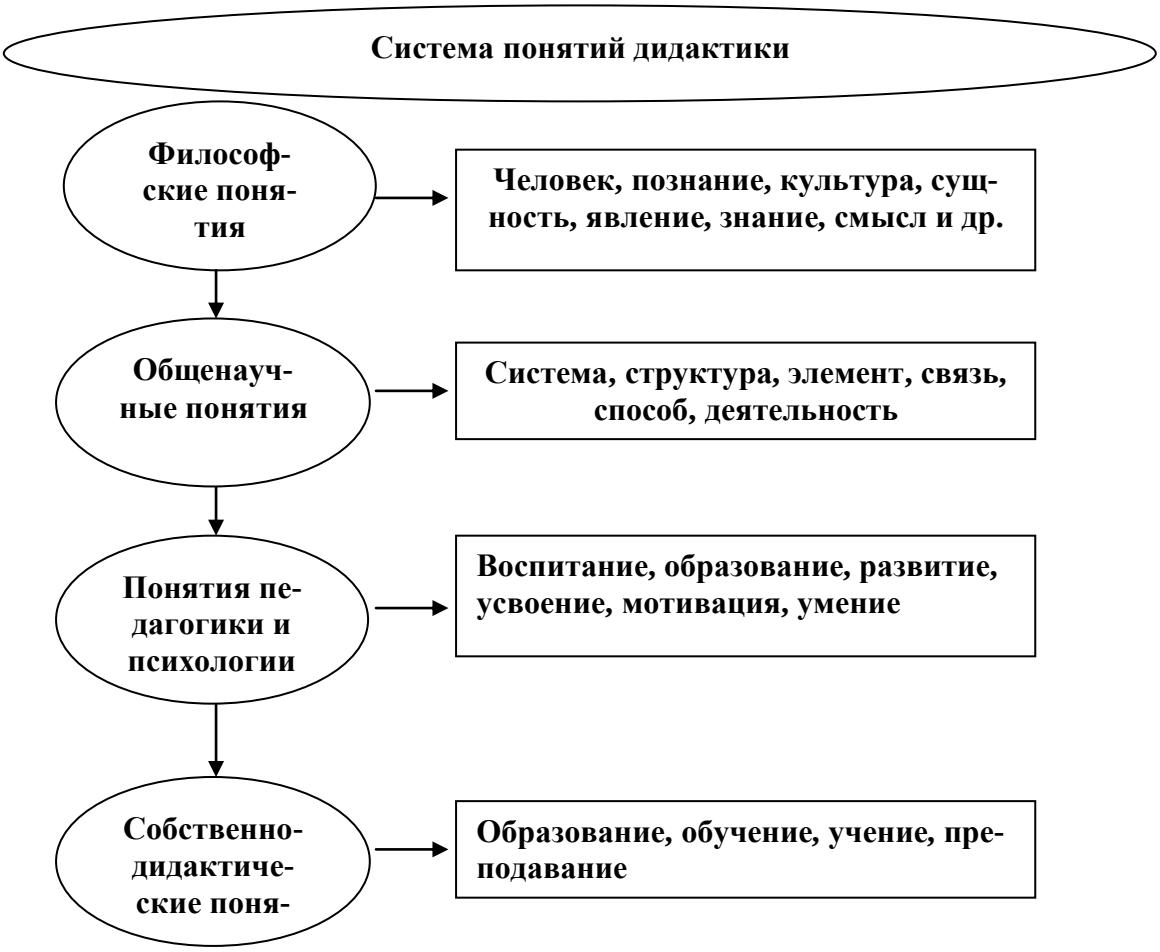
1. Цели и задачи дидактики

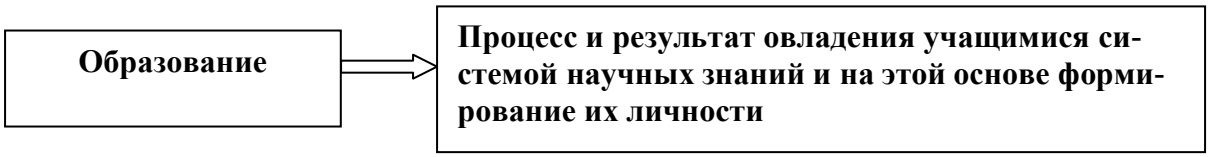


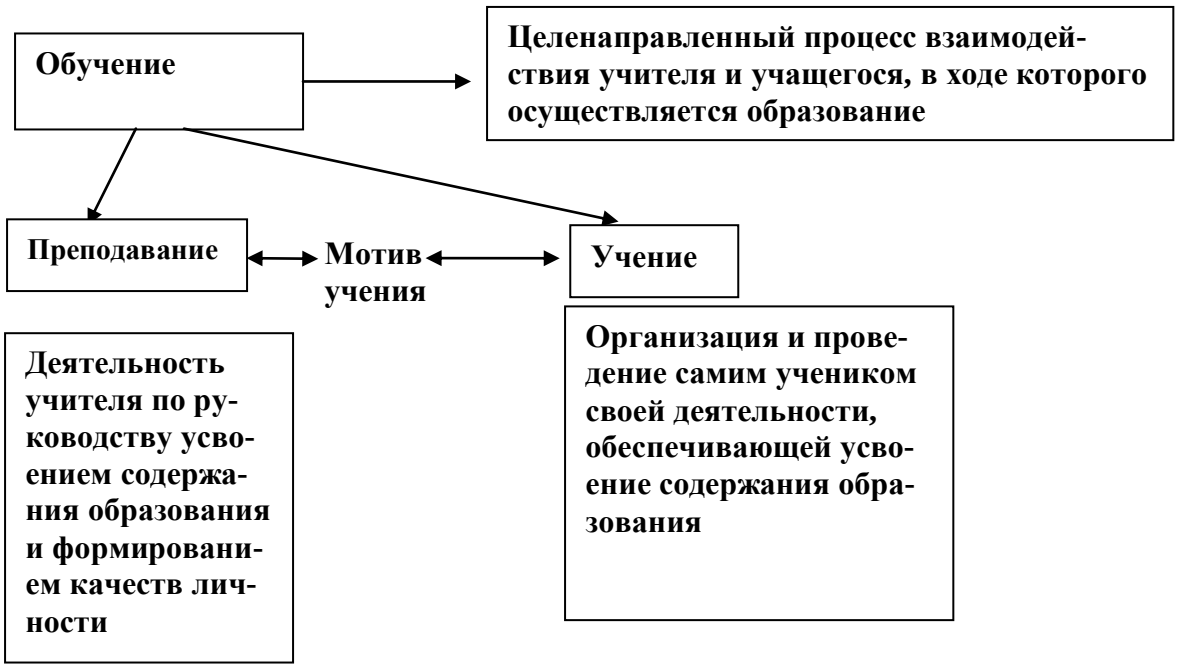
Задание 1. Создайте презентацию, раскрывающую взаимосвязь функций и задач дидактики.

Задание 2. Сформулируйте, пользуясь схемами, профессиональные задачи учителя в организации процесса обучения (3-5 задачи).

2.Система понятий дидактики







Характеристика образования как:

Общественное явление	**- сложность и противоречивость вхождения** **- включение поколений в жизнь** **- обеспечение общественного прогресса** **- преемственность поколений**
Образовательный процесс (совокупность действий)	**- целеполагание** **- планирование** **- целереализация** **- анализ, оценка, контроль результата**
Образовательная система (признаки)	**- целесообразность** **- социальная детерминированность** **- целостность** **- интегративность** **- управляемость** **- деятельность** **- наличие обратной связи**
Образовательная деятельность (компоненты)	**- мотивированно-целевой** **- когнитивный** **- операционно-деятельный** **- оценочно-рефлексивный**

Характеристика обучения как:

Явление	**- Социальный характер** **- Исторический характер**
Процесс (сущностные характеристики)	**- Двусторонность** **- Активность** **- Противоречивость** **- Целенаправленность** **- Социальный характер** **- Воспитывающий характер** **- Гуманистический характер**
Система (компоненты)	**- Цель** **- Содержание образования** **- Деятельность учителя, мотив, деятельность ученика** **- Организационные формы обучения** **- Механизмы усвоения** **- Результат**
Деятельность	**- Мотивационно-целевой** **- Когнитивный** **- Операционно-деятельностный** **- Оценочно-рефлексивный**

Задание 3. В чем особенности процессов учения и преподавания?

Задание 4. Определите, обоснуйте место и функции процесса обучения в целостном педагогическом процессе.

Задание 5. Дать историко-генетический анализ становления и развития основных дидактических категорий (по выбору).

Задание 6. Выявите основные черты сходства и различия между терминами «образование» и «обучение», обоснуйте возможность их проведения в образовательных учреждениях**.**

Задание 7. Найдите в схеме то, что позволит учителю построить процесс образования.

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ОБРАЗОВАНИЕ»

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Б.П. Есипов

ПО «представляет собой совокупность последовательных действий учителя и руководимых им учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, в ходе чего осуществляются развитие познавательных сил, овладение элементами культуры умственного и физического труда, формирование основ мировоззрения и поведения учащихся»

П.И. Пидкасистый

ПО – «это общение, в процессе которого происходят управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта, воспроизведение, овладение той или другой конкретной деятельностью, лежащей в основе формирования личности».

Процесс обучения

(ПО)

И.Я. Лернер

ПО - «педагогически обоснованная, последовательная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности».

Ю.К. Бабанский

ПО - «целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования учеников».

И.Ф. Харламов

ПО - «целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений».

Задание 8. Назовите основное дидактическое отношение, которое определяет суть процесса обучения. Дайте ему характеристику. Каким может быть это соотношение и как оно влияет на построение процесса обучения.

ФУНКЦИИ ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ

ПРОЕКТИРОВОЧНО – КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Нужно ли учителю знать дидактику? Аргументируйте свой ответ.

Задание 3. Написать эссе о соотношении различных ролей учителя в процессе обучения.

Задание 4. Составить анкету для учителя с целью определения доминирующей роли учителя современной школы. Доклад с презентацией.

Задание 5. Рефлексия. Заполните анкету, ответив на следующие вопросы:

1.Что изучает теория обучения?

2. Почему ее необходимо знать будущему учителю?

3.Что было интересного, нового при изучении темы?

4.Что было полезного при изучении?

5.Что осталось для вас непонятным?

Литература

1. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации (с изменениями на 19 декабря 2016 года) (редакция, действующая с 1 января 2017 года) [текст]. – М: Омега-Л, 2016. – 56с.

3. Хуторской, А. В. Современная дидактика [текст]/А.В.Хуторской. - СПб., 2008. - С.25-35.

4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [текст] / под ред. С.А.Смирнова.- М., 2014. - С.188-221.

5. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность [текст] /В.А.Сластенин, Л.С.Подымова. – М: МП «Магистр», 1997.

6. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики [текст].- М.: Высшая школа, 1986.

7. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С.5-38.

II. Пример профессиональной задачи на методологическое и теоретическое обоснование построения процесса обучения

Обобщенная формулировка задач

Ведущую роль в реализации личностно-ориентированного подхода играет учитель, основной задачей которого является создание в классе атмосферы, способствующей продуктивному учению школьников. Кроме того, учитель должен быть «таким, какой он есть на самом деле», он должен быть открытым и откровенным с учениками. Такой учитель способен понимать ребенка и принимать его таким, какой он есть. Также важным и возможным является для него знакомство учащихся со своим «спешным опытом и знаниями» в той или иной области и оказание помощи в использовании его, исключая навязывание. Все это позволяет надеяться на тенденцию к самоактуализации у учащихся, т.е. «учащиеся, которые находятся в реальном контакте с жизненными проблемами, хотят учиться, хотят расти, хотят открывать, надеются научиться, желают создавать» (Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека.- М., 1994. - С. 350). И действительно, результаты такого обучения - более высокие познавательные способности у детей по сравнению с детьми в обычных классах, более высокий творческий потенциал, тенденция к самостоятельному приобретению знаний вне уроков, более высокий интеллектуальный уровень, ответственность.

Ключевое задание

На каких теоретических основаниях будет в этом случае строить учитель свою деятельность? Составьте перечень методологических подходов, которые позволят получить описанные выше результаты. Сформулируйте принципы и правила реализации личностно ориентированного обучения.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОМАЦИОННО – ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

В наиболее широком смысле методология - система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования, его объекта, предмета, гипотезы, задачи исследования, совокупности исследовательских средств, необходимых для решения задачи данного типа, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения задач.

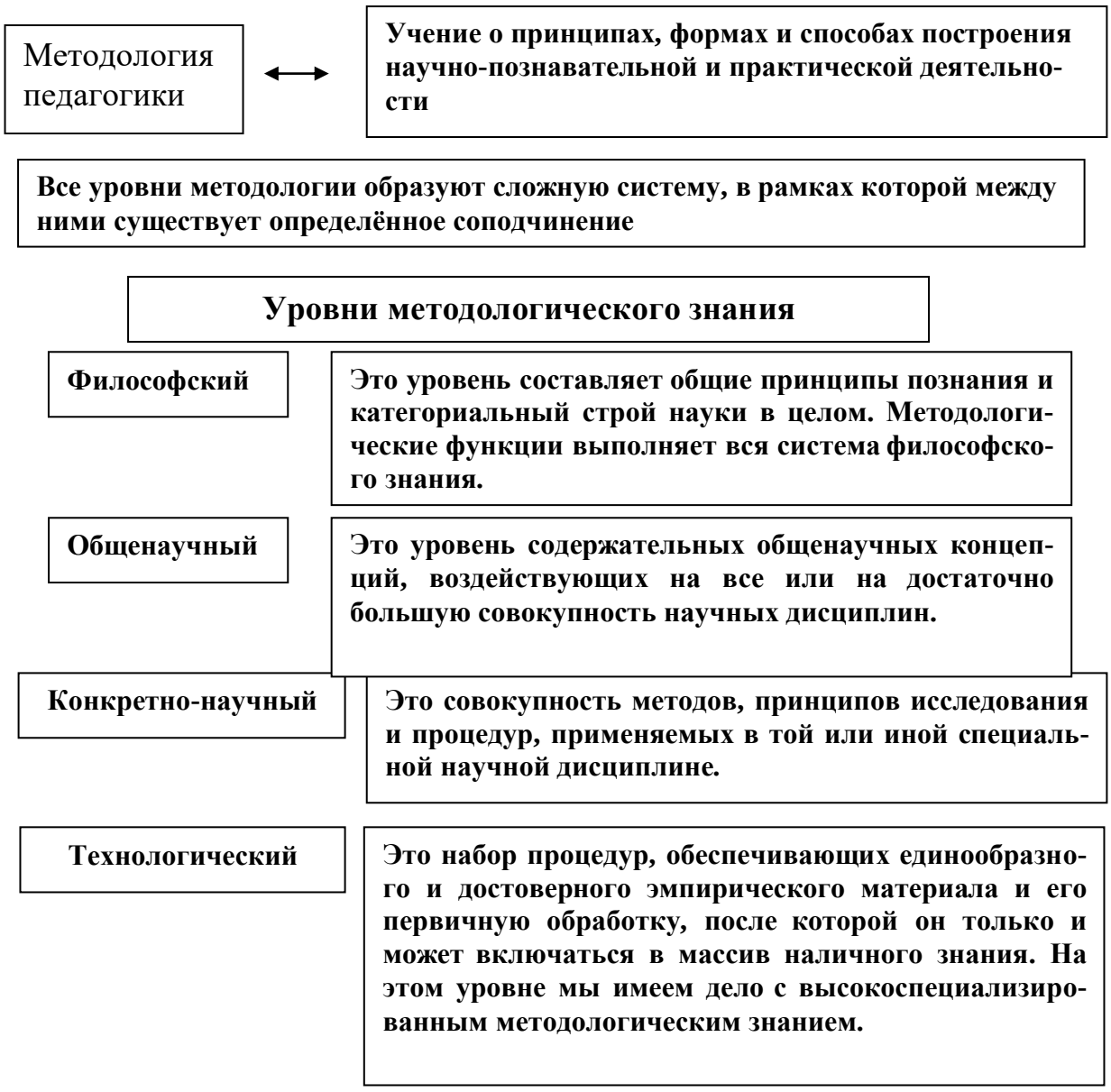
⇩ **МЕТОДОЛОГИЯ (путь исследования или познания, теория учения)**

- система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности;
- учение о научном методе познания;
- совокупность методов, применяемых в какой-либо науке.

Методология науки определяет систему компонентов научного исследования: объект, предмет, задачи исследования, совокупность исследовательских средств, цель и гипотезу исследования, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения задач.

Различают два типа методологии как учения о методах научного познания в зависимости от выполненных функций: регулятивную и нормативную.

Методологические знания могут выступать либо в дескриптивной форме (описательной), либо в прескриптивной (нормативной) форме. Дескриптивное методологическое знание может служить ориентиром в процессе исследования, а прескриптивное знание направленно на регуляцию деятельности.



Задание 1. Зачем нужно знать методологию педагогики?

Задание 2. Определите различие между методологической культурой ученого и педагога-практика.

Задание 3. Дайте характеристику позиций в понимании соотношения философии и педагогики.

Методологические подходы к организации образовательного процесса

⇩

Целостный ↔	**Понимание личности как целостности, как сложной психической системы, имеющей свою структуру, функции и внутреннее строение. Обеспечение единства развития, обучения и воспитания личности. Выделение и изучение как в педагогической системе, так и в развивающейся личности, прежде всего, интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений; выявление вклада отдельных компонентов в развитие личности как системного целого.**
Личностно-деятельностный ↔	**Утверждение представления о социальной, деятельностной и творческой сущности личности. Признание личности как продукта общественно-исторического развития и носителя определенной культуры. Ориентация на формирование индивидуально осознанного личного смысла жизни и деятельности человека. Признание уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Ориентация в воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности. Взгляд на деятельность как основное средство и решающее условие развития личности; учет того, что именно в деятельности человек проявляется как субъект своего развития; организация полноценной в социально-нравственном отношении жизнедеятельности личности. Формирование деятельности личности как целостного психологического процесса, включающего потребность, мотив, цель, действия и операции, условия, средства и результат. Обучение человека организации, регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов своей деятельности.**
Антропологический ↔	**Системное привлечение научных дисциплин о человеке при построении и осуществлении педагогического процесса: интеграция педагогики с психологией, социологией, культурой, философской антропологией, биологией и др.**

Диалоговый	**Принятие того, что сущность человека значительно разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Признание необходимости акцентировать внимание на отношениях субъектов образовательного процесса как важнейших источниках духовного развития этих субъектов.** **Рассмотрение личности как системы характерных для нее отношений, которые формируются в диалогическом общении. При этом диалог признается не только средством формирования личности, но и формой ее бытия.** **Обеспечение единства саморазвития и взаимовоздействия в педагогическом процессе, построенном по принципу диалога.** **Понимание единства диалогового и личностно - деятельностного подходов как сущности методологии гуманистической педагогики.**
Акмеологический	**Создание условий для максимального развития творческих способностей каждой личности, оказание помощи для достижения вершин в жизнедеятельности, максимально возможная индивидуализация процесса обучения и воспитания, его выраженная творческая направленность.**
Культурологический	**Аксиологический аспект: направленность педагогического процесса на изучение и формирование ценностных ориентации личности как устойчивых норм морального сознания и поведения человека.** **Технологический аспект: понимание культуры как специфического способа человеческой деятельности, формирование в процессе освоения личностью культуры способов практической деятельности и наоборот.** **Личностно-творческий аспект: понимание проблемы освоения культуры как изменение самого человека, его становление как творческой личности; учет связей культуры с творческой деятельностью личности (человек является не только объектом, но и субъектом культуры).** **Этнопедагогический аспект: обеспечение единства интернационального (общечеловеческого), национального и индивидуального в культуре и образовании, изучение и использование больших воспитательных возможностей национальных культур, в частности народной педагогики.**

Системный	**Системный подход позволяет выявить общие системные свойства и качественные характеристики составляющих систему отдельных элементов.** **При системном подходе педагогическая система рассматривается как совокупность следующих взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса (педагог и учащиеся), содержание образования (общая, базовая и профессиональная культура), методы и формы педагогического процесса и материальная база (средства).** **Методологической основой процесса обучения является системный подход, позволяющий сформировать системное видение действительности, выстроить особую познавательную технологию, с помощью которой прогнозируются и проектируются системы процесса обучения. Системный подход имеет ряд характеристик, ведущей из них является целостность системы. В основе системного подхода лежит понятие «система». Система - это совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность.**

Задание 4. Раскройте современные подходы к процессу обучения и сформулируйте основные правила их реализации (по выбору).

Задание 5. Согласны ли вы с утверждением, что психология – базовая наука для педагогики? Аргументируйте свое мнение.

Методологическая основа процесса обучения

⇩

Системный подход

Одним из методологических подходов признан системный подход, сущность которого заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолировано, а в их взаимосвязи, в системе с другими. Системный подход позволяет выявить общие системные свойства и качественные характеристики составляющих систему отдельных элементов. Системный подход является методологической основой процесса обучения и представляет собой видение действительности, особую познавательную технологию, которая используется в проектировании и прогнозировании системы процесса обучения.

Системный подход имеет ряд характеристик, ведущей из них является целостность системы.

В основе системного подхода лежит понятие «система». Система - это совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность.

Признаки системы ⇨

- **любая система рассматривается как элемент другой, более широкой системы;**
- **связь со средой;**
- **целостность - комплекс взаимосвязанных элементов;**
- **интегративность системы - это качество, которое возникает в результате взаимодействия элементов, так как сам элемент этого качества не содержит, но при объединении элементов возникает новое качество;**
- **целесообразность - это стремление системы к достижению цели. Цель является системообразующим элементом. Чем конкретнее цель, тем реальнее результат;**
- **управление или управляемость системы; система управляема, если есть педагогическое взаимодействие;**
- **наличие обратной связи - информация о состоянии системы,**

Методы системного анализа ⇩

- **Морфологический: дает возможность выявить из каких элементов состоит система**
- **Генетический: выявление истоков, установление связей со средой, выявление противоречий и нахождение путей их разрешения**
- **Восхождение от абстрактного к конкретному**
- **Моделирование - как метод**

Теоретическая основа процесса обучения

⇩

Материалистическая гносеология

В настоящее время большинство ученых разделяет точку зрения, что теоретической основой процесса обучения является теория познания, согласно которой реальный мир объективен и существует вне сознания человека, он познаваем. Познание есть отражение реальности в сознании, активная умственная и эмоциональная деятельность, результатом которой являются знания, обобщения в виде теорий, законов, научных понятий. Диалектический путь познания истины, объективной реальности идет от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

В процессе созерцания, то есть посредством ощущений, восприятия, активного изучения объективной реальности, возникают определенные представления о тех или иных явлениях и предметах. Эти представления создают основу для обобщений. Абстрактное мышление позволяет установить живого общие признаки познаваемых явлений, усвоить понятия, суждения, умозаключения, установить существенные, необходимые, устойчивые связи между явлениями, то есть вывести определен-

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

Методы научно-педагогического исследования

Метод ↔ **путь познания; способ построения и обоснования научного знания; способ, посредством которого познается предмет науки**

Методы педагогического исследования

⇩

Общенаучные	**Конкретно-научные**	
	теоретические	**эмпирические**
Общетеоретические: - абстракция и конкретизация; - анализ и синтез; - сравнение; - противопоставление; - индукция и дедукция; Социологические: - анкетирование; - интервьюирование; - экспертные опросы; - рейтинг; Социально-психологические: - социометрия; - тестирование; - тренинг; Математические: - ранжирование; - шкалирование; - корреляция.	- анализ литературы, документации и продуктов деятельности; - анализ понятийно-терминологической системы; - аналогий, основанной на общности фундаментальных законов диалектики для процессов различной природы; - построение гипотез; - построение мыслительного эксперимента; - прогнозирования; - моделирование.	- наблюдения; - беседа; - педагогический консилиум; - изучение и обобщение массового и индивидуального педагогического опыта; - педагогический эксперимент; - научно-педагогическая экспедиция.

Задание 1. Имеют ли границы применения методы исследования? Составьте методику использования различных эмпирических методов в исследованиях (один метод на выбор).

Задание 2. Провести наблюдение учебного занятия по заранее разработанному плану.

Структура и логика научно-педагогического исследования

1 этап	**Общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности; определение объекта и предмета, темы исследования. Формулирование общей и промежуточной целей исследования и соотнесенных с целями задач.**
2 этап	**Выбор методологии: исходной концепции, опорных теоретических положений. Единого, определяющего ход и предполагаемые результаты исследования замысла, исследовательского подхода.**
3 этап	**Построение гипотезы исследования – теоретической конструкции, истинность которой предстоит доказать.**
4 этап	**Выбор методов исследования. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.**
5 этап	**Организация и проведение преобразующего эксперимента.**
6 этап	**Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования.**
7 этап	**Выработка практических рекомендаций.**

Задание 3.Охарактеризуйте соотношение между объектом исследования и его предметом.

Задание 4. Должна ли модель того или иного педагогического объекта полностью соответствовать реальному объекту? Аргументируйте ответ.

Задание 5. Означает ли ориентация на личность ученика в педагогической науке замену ее объекта другим, совпадающим с объектом психологии? Ответ обоснуйте.

Задание 6. В чем состоит специфика и в чем проявляется интегративная функция педагогической теории?

ПРОЕКТИРОВОЧНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Ряд известных ученых-психологов, предлагавших свои системы обучения, внедряли их в практику без помощи ученых-педагогов. Можно ли их работу считать психолого-педагогическим исследованием? Рассмотрите вопрос на примере концепций Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова и др.

Задание 3. Могут ли конкретные прикладные педагогические поиски проводиться без строгого теоретического обоснования?

Задание 4. В педагогических исследованиях нередко возникают затруднения при определении и разграничении объекта и предмета. Объясните начинающим исследователям в популярной форме различия между объектом и предметом исследования.

Задание 5. Отнесите приводимые ниже положения методической системы, разработанной известным педагогом-новатором В.Ф.Шаталовым, к звеньям «понятийной цепи» творческого педагогического поиска: проблема – исходные теоретические положения – идея – замысел – гипотеза – желаемый результат.

Необходимо учить всех по достаточно сложным программам, и учить успешно.

Учащиеся, особенно слабые, не усваивают программный материал и отстают в развитии.

Необходима вера в потенциальные возможности ученика: каждый должен учиться победно!

Успех в учении поднимает самооценку, вселяет уверенность, создает для каждого «точку опоры».

Максимальная помощь каждому в учении. Использование для этого опорных конспектов, многократного повторения, «тихого» опроса и других средств, и приемов.

Прочное усвоение основных предметных знаний и способов деятельности как база для успешного образования и утверждения в жизни.

Задание 6. Рефлексия. Сформулируйте свое личностное педагогическое приращение по данной теме и причины, благодаря которым оно произошло. Запишите цели своего дальнейшего освоения курса.

Литература

1. Краевский, В.В.Общие основы педагогики [текст] /В.В.Краевский. – М., 2003.-С.162-246.

2. Оконь, В. Введение в общую дидактику [текст] /В.Оконь. - М.,1987.

3. Педагогика [текст] / под ред. В.А. Сластенина. – М., 2012. -С.190-193.

4. Теоретические основы процесса обучения в советской школе [текст] / под ред В.В. Краевского, И.Я. Лернера. - М.,1989. - С.53-97.

5. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-111.

6. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении [текст] / Е.Н Шиянов, И.Б. Котова - М., 1989.-С. 46-59.

7. Бондаревская, Е.В. В защиту «живой» методологии [текст] / Е.В Бондаревская // Педагогика, 1997. - №5.-С.102-105.

III. Пример профессиональной задачи на целеполагание в процессе обучения.

Обобщенная формулировка задачи

«Когда учитель выполняет свою профессиональную обязанность – обучает школьников, - то цели какой дистанции осознаются им? Насколько они подлинны (или иллюзорны)? Когда, в случае равнодушного поведения класса на уроке, он настаивает на своем, то отражают ли используемые им дидактические формулировки ту реальность его личных целей и устремлений, которые оказываются выражены в его поведении («последовательном ряде разномасштабных действий"), учениками часто очень умело считываемом?

Учитель ставит перед классом одну цель и готов отстаивать и ее необходимость, и свою откровенность. При этом он руководствуется осознанием (подлинным или мнимым) своих целей, находящихся на какой-то определенной и достаточно удаленной дистанции. А ученики, имеющие возможность видеть его поведение со стороны, могут выбирать (что чаще всего и предпочитают) другую дистанцию рассмотрения его учительских желаний и целей - дистанцию, более, на их взгляд, уместную. И обнаруживают они цель совсем иную. В результате между учениками и учителем не складывается рабочего сотрудничества хотя бы потому, что каждая сторона чаще всего занята отстаиванием (а в минимальной форме - демонстрированием) правомерности своей позиции. И договориться они не смогли бы даже в том случае, если бы каждая из сторон владела специальной терминологией, отражающей все подобные тонкости целеполагания, поведения, общения».

Ключевое задание

Возможно ли найти выход, устраивающий обоих субъектов процесса обучения. Обоснуйте свой подход к целеполаганию и пути его реализации на практике.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

НФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1.Понятие о сущности процесса обучения

Сущность - философская категория, которая означает внутреннее устройство того или иного явления. Сущность носит устойчивый характер, состоит из существенных элементов, объединяет многообразные и противоречивые явления действительности. Изучить сущность - значит выявить связи и отношения, устойчивые элементы и тем самым проникнуть вглубь изучаемого явления.

Явление и сущность выступают в единстве. Явление как внешняя сторона, а сущность, как внутренняя сторона явлений. Сущность и закономерность - понятия идентичные.

Традиционно обучение рассматривается как двусторонний процесс преподавания и учения:

- процесс обучения представляет собой совокупность последовательных действий учителя и руководимых им учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, в ходе чего осуществляется развитие познавательных сил, овладение элементами культуры умственного и физического труда, формирование основ мировоззрения и поведения учащихся;

- обучение - акт взаимодействия учителя и ученика с целью усвоения последним некоторого отрезка содержания социального опыта.

Первый существенный признак процесса обучения - познание учеником окружающего мира. С точки зрения формальной логики этот признак является родовым. Он требует анализа познавательной деятельности ученика с учетом того общего, что присуще процессу познания в целом независимо от видов и форм человеческой деятельности. Если процесс познания диалектически сложен и противоречив, таков будет и процесс обучения. Если существуют этапы процесса познания, диалектика перехода от одного этапа к другому, то человек в каждый период своего развития находится на одном из этапов познания и будет иметь возможность для перехода на более высокий его этап.

(Подробнее: Дидактика средней школы [текст] / под ред. М. Н. Скаткина.- М., 1982. Гл. Процесс обучения).

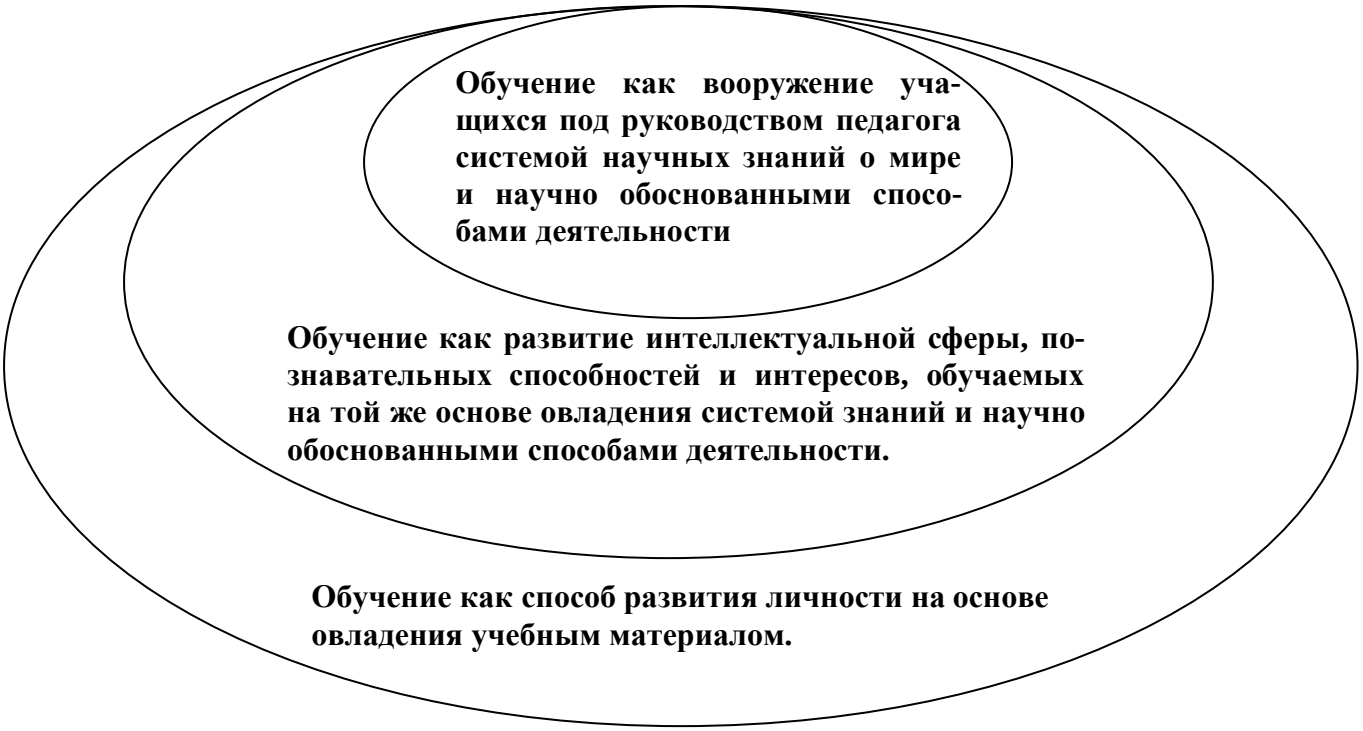
Задание 1. Определите сущностные стороны процесса обучения.

Задание 2. Провести сравнительный анализ понятий «процесс обучения» и «учебный процесс».

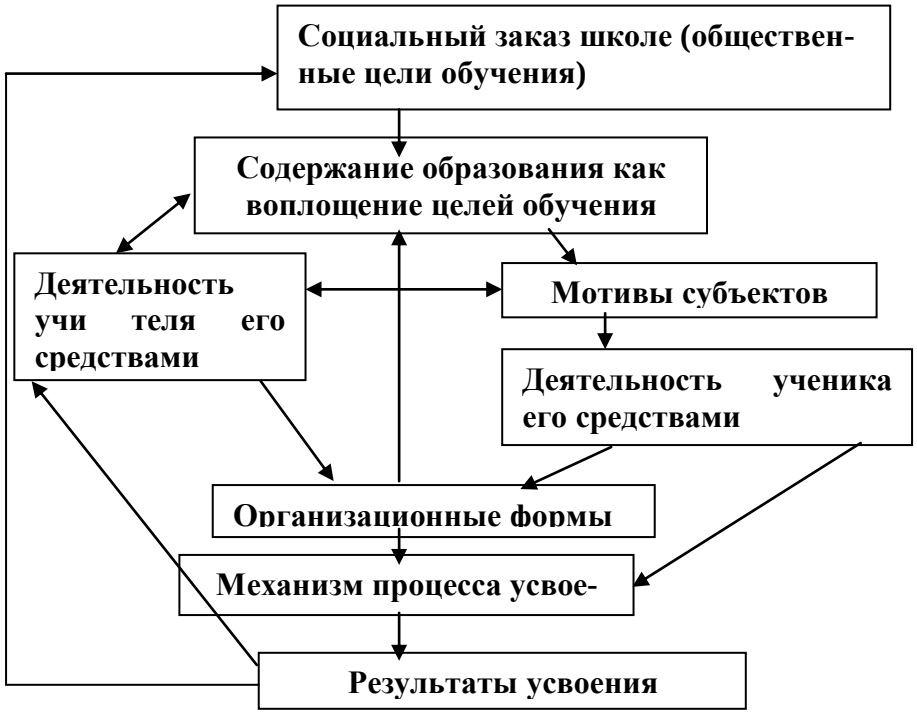
2. Основные аспекты понятия «обучение»

- ***Образовательная*** - усвоение научных знаний, формирование специальных и общеучебных умений и навыков.
- ***Развивающая*** - обучение и воспитание способствуют развитию личности.
- ***Воспитательная*** - придает процессу обучения целенаправленность и общественную значимость.

3. Соотношение трактовок понимания сути обучения



4. Модель структуры процесса обучения



Структура процесса обучения построена на связях, которые определяют закономерности, в результате чего, процесс обучения - это целостная система.

(Подробнее: Теоретические основы процесса обучения в советской школе [текст] / под ред. В.В.Краевского.- М., 1989. - С.53-97).

Задание 3. Сравните компоненты процесса обучения, обоснованные В.В.Краевским и Ю.К.Бабанским. Укажите их отличия.

Задание 4. Теоретически обосновать модель структуры процесса обучения. Охарактеризовать каждый ее элемент.

5. Цели обучения

Различают следующие цели: общие и конкретные.

Общие цели - основной характеристикой является долгосрочность и длительность.

Выдвигаемая на долгое время общая цель, как правило, не подвержена резким изменениям. Общей цели свойственна широта охвата, она выражает наиболее общие взгляды общества на воспитание, обучение человека. Общая цель чаще всего и определяется как обобщенно выраженное намерение, как цель – интенция (стремление, намерение), но она не определяет конкретный результат. Она указывает лишь «путь, маршрут, по которому следует идти, но не пункт назначения».

Таким образом, для общей цели характерно: устремленность, направленность, неопределенность достижения, широта, структурность (наличие состава промежуточных целей).

Конкретные цели – представляют собой уточненные представления о желаемых изменениях учащихся.

Уточненность следует понимать, как указание на конечный результат и возможные предположения об условиях, средствах, способах его достижения. Таким образом, конкретные цели несут в себе большие технологичности. Конкретные цели не столь устойчивы, более кратковременны, изменяемы за определенный период. Т.к. конкретные цели обязательно указывают на конечный результат деятельности, они должны быть сформированы. Для конкретных целей характерно: конечность, определенность, технологичность.

Таксономия целей – закономерный порядок построения целей:

1. Цели социально детерминированные;
2. Всеобщие цели- цели школьной политики;
3. Цели конкретной школы (цели тактичные - конкретные; стратегические - общие на 11 лет);
4. Цели конкретного учебно-воспитательного процесса;
5. Цели конкретного предмета;
6. Цели раздела предмета;
7. Цели урока;
8. Цели задания;
9. Цели конкретного ученика.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

1. Способы постановки целей:

1. Определение целей через изучаемое содержание.

Такой способ дает только указание на область, затрагиваемую уроком или серией уроков. Этот способ недостаточен, так как он не является инструментальным по отношению к учебному процессу и не дает возможности судить о достижении той или иной цели.

2. Определение через деятельность учителя.

Такой способ сосредоточен на собственной деятельности учителя и создает впечатление прояснения и упорядочения в работе. Однако он не дает возможности сверять деятельность учителя с последствиями, с реальными результатами обучения, т.к. эти результаты не предусмотрены данным способом постановки цели, не инструментальный, не технологичный характер такого способа постановки целей лишь замаскирован, но не преодолен.

3. Постановка целей через внутренние процессы интеллектуального, эмоционального и т.п. развития ученика.

Постановка целей таким способом возможна лишь при постановке общих целей. Этот способ полностью отрицается. Он не дает возможности убедиться в достижении цели, в нем нельзя обнаружить ориентиры, по которым можно судить о достижении цели.

4. Постановка целей через учебную деятельность учащихся.

Она дает определенность в планировании и проведении урока. Однако здесь выпадает важный момент – ожидаемый результат обучения. Этот результат есть не что иное, как определенный сдвиг в развитии ученика, который находит отражение в той или иной деятельности.

5. Постановка целей через результат обучения.

Способ постановки целей, который предполагает педагогическая технология, заключается в следующем: цели обучения формируются через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, которые учитель может надежно опознать.

Задание 1. Выстроить таксономию целей обучения по предмету (исходя из профиля факультета) для гуманитарной гимназии.

Задание 2. Сформулировать когнитивные цели обучения по выбранной теме, разработать показатели оценки достижений учащихся.

2. Примеры общих целей обучения и глаголов для формулировки конкретных учебных результатов для когнитивной области таксономии Б.Блума, предложенные Н.Гренлундом

Основные категории учебных целей	**Общие цели обучения**	**Глаголы для формулировки конкретных**
Знание		
Эта категория означает запоми-	• Знает общие термины	Определяет, опи-

нание и воспроизведение изученного материала. Речь может идти о различных видах содержания - от конкретных факторов до целостных теорий. Общая черта этой категории - припоминание соответствующих сведений	• Знает конкретные факты • Знает методы и процедуры • Знает основные понятия • Знает принципы	сывает, идентифицирует, обозначает, перечисляет, подбирает, называет, обрисовывает, намечает, воспроизводит, выбирает, констатирует
Понимание		
Показателями способности понимать значение изучаемого материала могут служить преобразования (трансляция) материала из одной формы в другую, перевод его с одного «языка» на другой (например, из словесной формы в математическую). В качестве показателя понимания может также выступать интерпретация учеником (объяснение, краткое изложение) или же предположение о дальнейшем ходе явлений, событий (предсказание последствий, результатов). Такие учебные результаты превосходят простое запоминание	• Понимает факты и принципы • Интерпретирует словесный материал • Переводит словесный материал в математические формулы • Оценивает будущее следствие, заключенное в (данных) фактах • Объясняет использование методов и процедур • Интерпретирует схемы и графики	Переделывает, защищает, различает, оценивает, объясняет, расширяет, обобщает, приводит примеры, делает выводы (заключает, пересказывает, суммирует)
Применение		
Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях. Сюда входит применение правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий. Соответствующие результаты обучения требуют более высокого уровня владения материалом	• Применяет понятия и принципы к новым ситуациям • Применяет законы и теории к ситуациям практики • Констатирует правильное использование метода и процедуры	Изменяет, подсчитывает, демонстрирует, обнаруживает. Манипулирует, модифицирует, действует, приготавливает, относит, показывает, решает
Анализ		

Эта категория обозначает умение разбирать материал на составляющие так, чтобы ясно выступала его структура, сюда относятся вычленение частей целого выявления взаимосвязей между ними, осознание принципов организации целого. Учебные результаты характеризуются при этом более высоким интеллектуальным уровнем, чем понимание и применение, поскольку требуют осознания, как содержания учебного материала, так и его внутреннего состояния	•Различает несформулированные предложения •Осознает логические ошибки в доводах • Различает факты и выводы • Оценивает релевантность данных • Анализирует организационную структуру работы (искусство, музыка, литература)	Подразделяет, изображает, схематически дифференцирует, иллюстрирует, делает выводы, обрисовывает, выбирает, отделяет, подразделяет, различает, выделяет, идентифицирует
Синтез		
Эта категория обозначает учение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. Таким новым продуктом может быть сообщение (выступление, доклад), план действий или совокупность обобщенных связей (схемы для упорядочивания имеющихся сведений). Соответствующие учебные результаты предполагают деятельность творческого характера с акцентом на создание новых схем и структур	• Пишет хорошо структурированное сочинение (тему) •Порождает хорошо организованную, логичную речь • Сочиняет короткий рассказ (стихотворение, музыкальное произведение) • Предлагает план эксперимента • Интегрирует знания из разных областей в план для решения проблемы • Формулирует новую схему для классификации предметов (событий, идей)	(категоризирует), распределяет по категориям, комбинирует, составляет, сочиняет, создает, изобретает, конструирует, объясняет, порождает, модифицирует, организует, планирует, реорганизует, реконструирует, относит, перерабатывает, суммирует, рассказывает, пи-
Оценка		

Эта категория обозначает умение оценивать знания того или иного материала (утверждение, художественных произведений, исследовательских данных). Суждение ученика должны оцениваться на четких критериях. Критерии могут быть как внутренними (структурными, логическими), так и внешними (соответствие намеченной цели). Критерии могут определяться самим учащимся или же задаваться ему их вне (например, учителем). Данная категория предполагает достижение учебных результатов по всем предшествующим категориям плюс оценочные сужде-	• Судит о логической последовательности письменного материала • Дает оценку соответствия выводов данным • Судит о ценности работы (искусство, музыка, литература), использует внутренние критерии • Судит о ценности работы (искусство, музыка, литература), используя внешние показатели качества	Оценивает, сравнивает, заключает, сопоставляет, противопоставляет, критикует, описывает, различает, объясняет, подтверждает, интерпретирует, соотносит, суммирует, поддерживает

(Подробнее: Кларин, М.Н. Педагогическая технология в учебном процессе [текст] / М.Н. Кларин. - М., 1989).

Задание 1. В чем состоит различие учебной и воспитательной целей обучения? Сравните их источники, формулировки, способы контроля достижения.

Задание 2. Меняются ли цели обучающей деятельности? Почему? Ответ обосновать.

ПРОЕКТИРОВОЧНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Поясните**,** откуда проистекает цель учебного занятия**.** Как ее лучше сформулировать, чтобы она все время направляла учителя, а не была формальной?

Задание 2. Перечислите способы реализации воспитывающей функции обучения на примере своей специальности.

Задание 3.Что может сделать учитель для того, чтобы дети развивались, умели говорить и обосновывать свои утверждения, мыслить? Или его задача только обучать своему предмету?

Задание 4. Предложите ваш вариант дидактических задач (по вашему предмету) на формирование понятия, способа деятельности, способа творческой деятельности, ценностного отношения. Сравните их.

Задание 5. Почему учитель испытывает трудности при постановке целей учебного занятия? В чем состоят эти затруднения?

Задание 6. Рефлексия. Выразить свое отношение и настроение к изучаемому материалу, выбрав листочек соответствующего цвета и наклев его на флип-чарт.

Литература

1. Теоретические основы процесса обучения в советской школе [текст] / под ред. В.В.Краевского.- М., 1989. - С.53-97.

2. Дидактика средней школы [текст] / под ред. М. Н. Скаткина.- М., 1982. Гл. Процесс обучения.

3. Педагогика [текст] / под ред.Ю.К.Бабанского. - М., 1988.

4. Кларин, М.Н. Педагогическая технология в учебном процессе [текст] /. М.Н Кларин. - М., 1989.

5. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-69.

IV. Пример профессиональной задачи на применение основных принципов и правил организации и построения целостного процесса обучения

Обобщенная формулировка задачи

На методическом объединении учителей истории опытный педагог делится своими мыслями:

— Когда веду урок, всегда мысленно вижу отличника — как он воспринимает мой рассказ? Не скучно ли ему? И в то же время думаю о другом, слабом ученике — понимает ли он меня, все ли усвоил?

Долгое время меня беспокоила Элла, тихая, замкнутая девочка, не умеющая свободно общаться с одноклассниками. Держалась особняком, отвечала неуверенно. Приглядевшись к ней, я увидела, что Элла обладает прекрасной памятью, любознательна и знания у нее не поверхностные. Но очень мешает робость. Как преодолеть ее? Решила поручить ей подготовить доклад. Несколько вечеров сидели над книгами вместе. Элла прекрасно справилась с заданием, класс даже ахнул от изумления: вот так тихоня! За докладом последовало новое задание, с которым девочка справилась уже самостоятельно. Медленно, но уверенно преодолевала она боязнь аудитории.

Ключевое задание

Реализация каких принципов в процессе обучения помогла учителю добиться успехов. Дополните перечень принципов обучения, которыми необходимо воспользоваться педагогу для дальнейшего успешного обучения девочки.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Закономерности, законы процесса обучения

Для успешного обучения важно знать не только его сущность и внутреннюю структуру, но и те глубинные закономерности, на основе которых оно должно осуществляться. При рассмотрении этих закономерностей большое значение имеет, прежде всего, то, что обучение как средство развития и формирования личности является составной частью воспитания, понимаемого в его широком смысле. Отсюда следует, что обучению присущи все те закономерности, на основе которых осуществляется воспитание в целом. Основные из них следующие:

• направленность обучения на решение задач всестороннего и гармоничного развития личности;

• активно-деятельностный характер обучения;

• единство потребностно-мотивационной сферы и учебно-познавательной активности обучающихся;

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

• обеспечение радости успехов в овладении знаниями;

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

• учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения;

• повышение влияния коллектива на улучшение качества учебной работы;

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

Сущность процесса обучения – ни что иное, как закономерности процесса обучения, поэтому в структуре процесса обучения все связи носят закономерный характер, в сущности отражаются скрытые, глубокие процессы, внутреннее содержание, связи и отношения того или иного явления. Система целостна, если определены эти связи и отношения:

- между потребностями общества и целями образования;
- между целями образования и содержаниями образования;
- между уровнем развития науки, экономики, техники и содержанием образования;
- между деятельностью и общением;
- между обучением и развитием;
- между преподаванием и учением;
- между деятельностью учителя и реальными возможностями детей;
- между деятельностью учителя и развитием ребенка;
- между коллективом и конкретной личностью;
- между внутренними и внешними условиями развития;
- между обучением и самообразованием и др.

С точки зрения качества все эти связи необходимые, закономерные, существенные, повторяющиеся. Они и составляют понятие закона.

Закон - это необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями.

Это понятие философское, так как философия разграничивает понятие закона и закономерность, рассматривая закономерность как более широкое понятие.

Закономерность - совокупность взаимосвязанных по содержанию законов обеспечивающих тенденцию или направленность в изменении системы. Закономерности реализуются через принципы обучений. Законо-

мерность представляет собой объективную характеристику явления, а принципы – субъективную характеристику.

2. Принципы обучения

Принцип **-** основа, первопричина, положение, правило организации в целом деятельности ученика в учебном процессе, вытекающей из установленных дидактикой законов и закономерностей.

Принцип определяет общее направление движения к цели, действия и структуру деятельности.

Принципы бывают:

1) мировоззренческие: а) принцип научности; б) систематичности и системности; в) сознательности;

2) ***процессуальные:*** а) принцип наглядности (принцип единства абстрактного и конкретного); б) принцип связи обучения жизни; в) принцип активности;

3) ***социологические*** **-** принципы присвоения социального опыта;

4) ***психологические принципы*** **-** принцип положительного эмоционального фона в обучении.

5) ***гносеологические принципы*** **-** это принцип прочности и развития познавательных сил учащихся.

6) ***концептуальные принципы*** выступают как дополнительные, которые помогают построить процесс обучения согласно той концепции, которую выстраивает (обосновывает) автор.

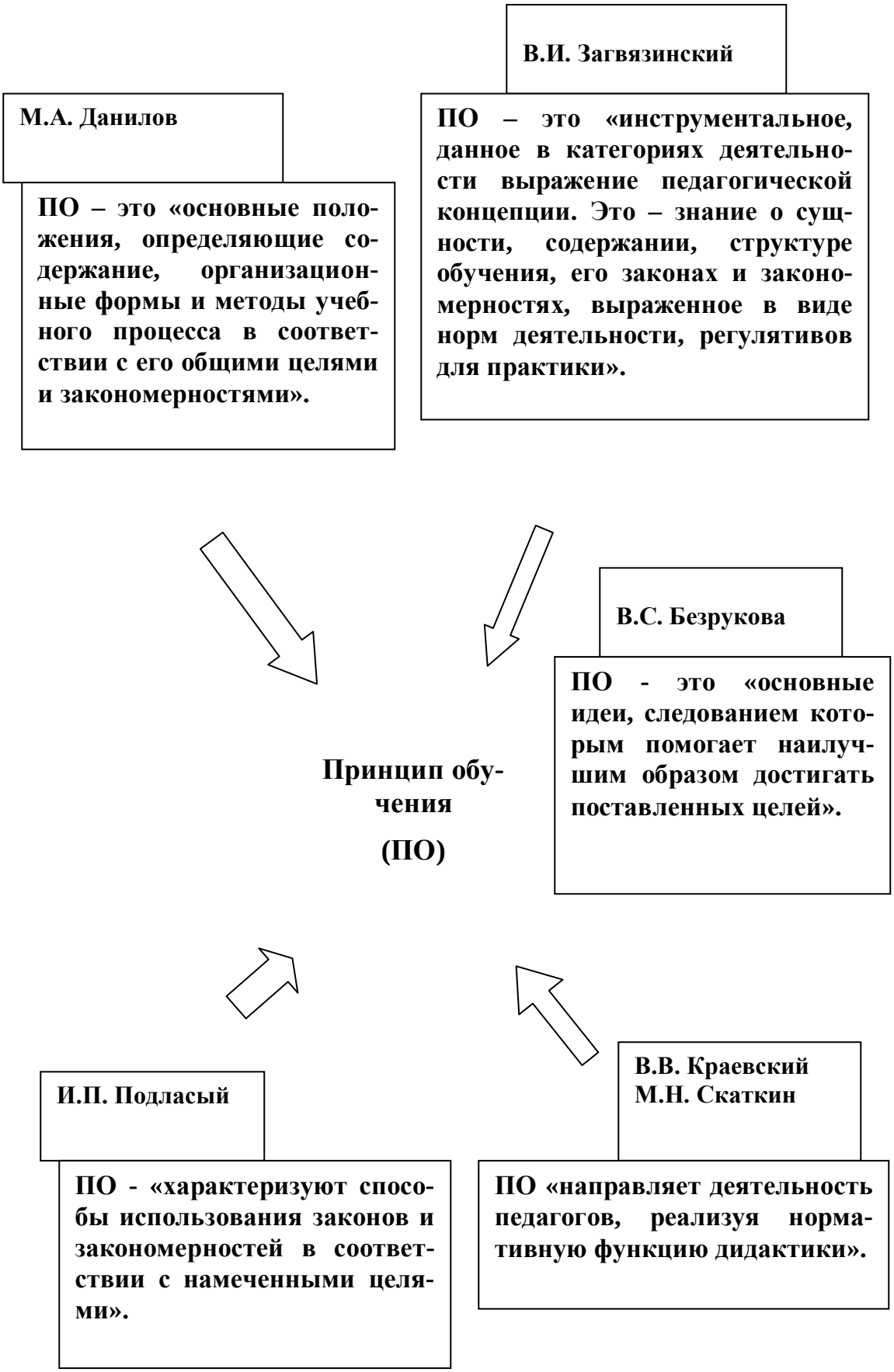
Задание 1. Выявите сущностные стороны процесса обучения и сформируйте основные его закономерности.

Задание 2. Покажите взаимосвязь закономерностей и принципов обучения.

Задание 3. Сравните классификации принципов обучения по учебным пособиям: Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. - М., 1982; В.Ф. Харламов. Педагогика.- М., 1987 и Куписевич Ч. Основы общей дидактики. - М., 1987. Найдите общее и различие.

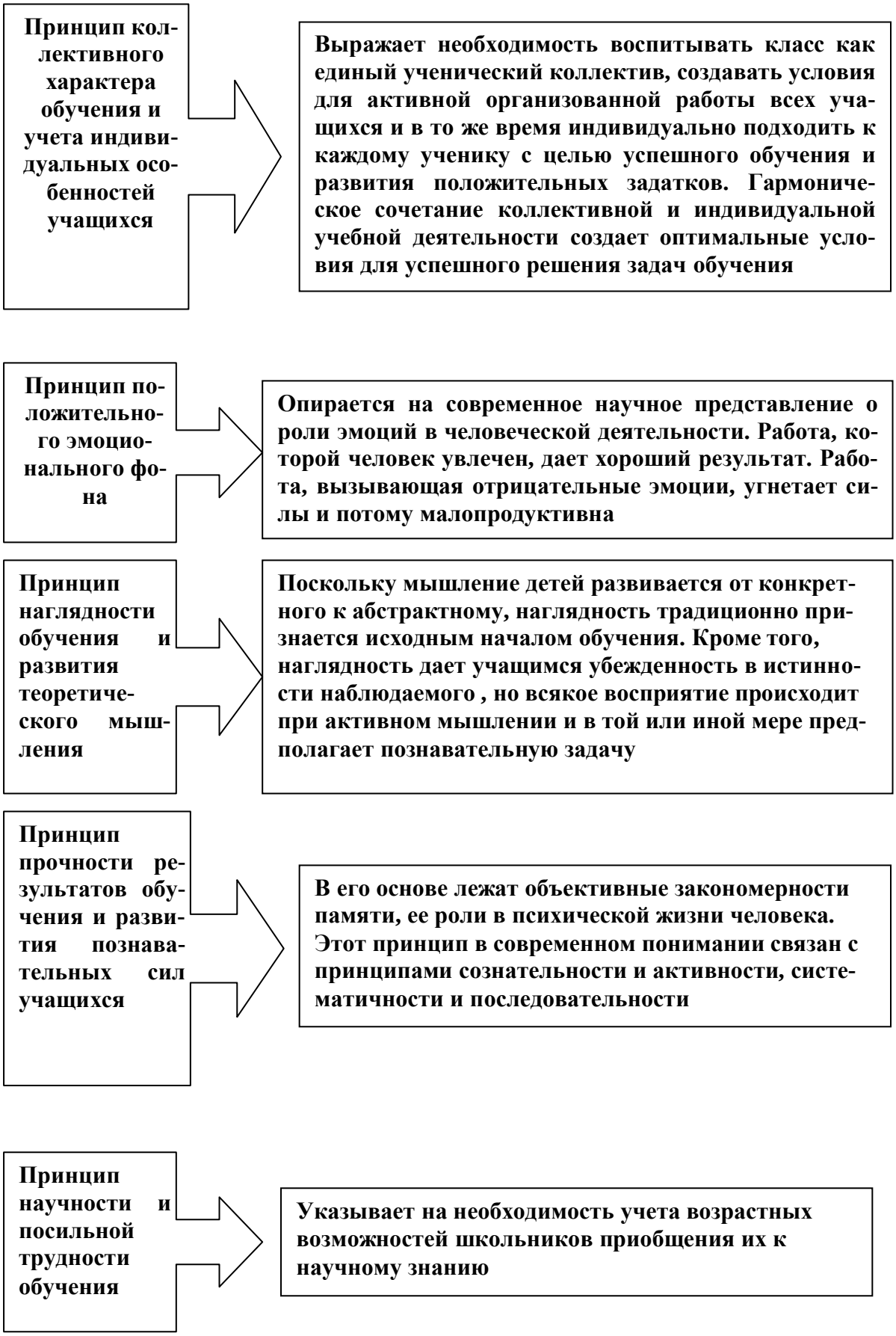
Задание 4. Какую функцию выполняют принципы в дидактике?

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ



3. СИСТЕМА ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКА

Название принципов	Их характеристика
Принцип воспитывающего и развивающего обучения	**Выражает необходимость целенаправленно формировать у учащихся основы мировоззрения и нравственности, способствовать развитию личности каждого учащегося. Он основывается на объективной закономерной связи между обучением и воспитанием. Характер и результаты воспитания в процессе обучения, степень влияния обучения на развитие учащихся и направленность этого процесса определяются целями, методами и организационными формами обучения и личностью учителя**
Принцип связи обучения с жизнью	**Основа этого принципа – теория познания. Реализация его в обучении (в содержании, методах и организационных формах) важна и в психологическом, и в педагогическом плане: он способствует формированию мировоззрения, повышает значимость учебной деятельности в сознании учащихся, придает ей осмысленный характер, способствует конкретизации знаний и формированию учения применять их на практике**
Принцип систематичности и последовательности	**В его основе лежат объективные закономерности познания и обучения: систематический характер научных знаний, мышления и обучения. Основы наук, изучаемых в школе, представляют собой системы логических взаимосвязанных понятий, законов, теорий, отражающих объективные связи реальной действительности**
Принцип сознательности и творческой активности учащихся при руководящей роли учителя	**В педагогике установлена объективная закономерная связь между характером, степенью активности учащихся и результатом обучения – образовательными воспитательными и развивающими. Определена ведущая роль педагога в организации активной учебной деятельности учащихся и доказана необходимость постепенной передачи в их руки учебных действий по мере того, как они овладевают умением выполнять эти действия самостоятельно**


Принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей учащихся
Выражает необходимость воспитывать класс как единый ученический коллектив, создавать условия для активной организованной работы всех учащихся и в то же время индивидуально подходить к каждому ученику с целью успешного обучения и развития положительных задатков. Гармоническое сочетание коллективной и индивидуальной учебной деятельности создает оптимальные условия для успешного решения задач обучения
Принцип положительного эмоционального фона
Опирается на современное научное представление о роли эмоций в человеческой деятельности. Работа, которой человек увлечен, дает хороший результат. Работа, вызывающая отрицательные эмоции, угнетает силы и потому малопродуктивна
Принцип наглядности обучения и развития теоретического мышления
Поскольку мышление детей развивается от конкретного к абстрактному, наглядность традиционно признается исходным началом обучения. Кроме того, наглядность дает учащимся убежденность в истинности наблюдаемого , но всякое восприятие происходит при активном мышлении и в той или иной мере предполагает познавательную задачу
Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся
В его основе лежат объективные закономерности памяти, ее роли в психической жизни человека. Этот принцип в современном понимании связан с принципами сознательности и активности, систематичности и последовательности
Принцип научности и посильной трудности обучения
Указывает на необходимость учета возрастных возможностей школьников приобщения их к научному знанию

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

4.Характеристика закономерностей процесса обучения и пути их реализации

Закономерности процесса обучения	*Принципы процесса обучения*	*Пути их реализации (правила)*
1. Единство обучения и воспитания.	**Воспитание в процессе обучения в соответствии с потребностями общественного развития.**	**1. Создавай условия для воспитательного влияния науки в процессе изучения предмета.** **2. Показывай действительность такой, какова она есть.** **3. Показывай вещи и явления в изменении, развитии и взаимосвязях, раскрывай материальные причины изменений.** **4. Организовывай такие виды деятельности, которые развивали бы внимание, память, воображение, творческие и др. познавательные способности.** **5. Всемерно развивай общеучебные умения и навыки.** **6. Воспитывай и формируй положительные мотивации учения, интерес к знаниям.**
2. Соответствие содержания образования уровню развития науки, техники, культуры и т.д.	**Принцип научности и доступности в обучении.**	**1. Предлагай для усвоения прочно установленные в науке положения.** **2. Переходи от близкого к далекому, от легкого – к более трудному, от известного – к новому, от простого – к сложному, от главного – к второстепенному, от общего – к частному, от конкретного – к абстрактному.** **3. Учитывай индивидуальные способности личности в продуктивности учебы.**
3. Об активном характере, познавательной деятельности в обучении и воспитании.	**Принцип активности, сознательности учащихся в обучении при руководящей роли учителя.**	**1. Обеспечивай максимально благоприятное соотношение педагогического руководства и сознательности творческого труда учащихся в обучении.** **2.Создавай условия, заостряющие противоречие между сложившимися представлениями о том или ином предмете, явлении или процессе.** **3. Учитывай индивидуальные особенности и интересы учащихся (объективные потребности общества).** **4. Приобщай учащихся к коллективным формам работы.** **5. Добивайся понимания учащимися целей и задач учебной работы, осознанного восприятия учебного материала.**

		6. Приучай учащихся анализировать собственные действия и действия своих товарищей. **7. Привлекай учащихся к формулировке правил и понятий.**
4. О всеобщей связи явлений действительности	**Принцип систематичности в обучении.**	**1. Предлагай и учащимся понятия и разделы для усвоения их логической связи и преемственности.** **2.Учитывай достигнутый уровень учащихся и систематически используй эти знания.** **3. Устанавливай содержательный центр урока и систему производных знаний и умений.** **4. Чаще прибегай к кратким повторам.** **5. Подразделяй материал на параграфы и подпараграфы.** **6. Особое внимание уделяй способам и формам выражения своих мыслей учащимся.** **7. Приобщай учащихся к самостоятельной работе.** **8. Помогай учащимся понять объективно существующие связи.** **9. Правильно планируй весь учебный процесс.** **10. Рационально распределяй материал по урокам.**
5. Восхождение от абстрактного к конкретному (принцип диалектической логики).	**Единство абстрактного и конкретного в обучении. Моделирование.**	**1. Учи составлять логические структуры изучаемого материала и строить по модели** **2. Организуй прямое изучение действительности посредством наблюдений, измерений, практических видов деятельности.** **3. Концентрируй внимание на важнейших сторонах изучаемого предмета и их взаимосвязях.**
6. Соединение обучения с производительным трудом.	**Принцип связи обучения жизнью и практико-преобразовательной деятельностью учащихся. Принцип деятельностного подхода.**	**1. Поощряй самостоятельность учащихся в формулировке, разрешении и определении теоретических и практических задач.** **2. Учи самостоятельно подбирать примеры, выбирать новое, творческое.** **3. Учи оценивать правильность применения изучаемого на практике.** **4. Учи различать примеры, иллюстрирующие изучаемое.** **5. Учи организовывать свою практическую деятельность на основе имеющихся творческих знаний.**

7. Развивающий характер обучения.	**Принцип прочности знаний и развитие познавательных сил учащихся.**	**1. Формируй позитивное отношение к изучаемому.** **2. Организуй активное участие учащихся в ознакомлении с новым материалом.** **3. Выполняй закрепляющие упражнения только после проверки качества усвоения материала.** **4. Организуй теоретическую и опытную проверку полученных знаний.** **5. Чаще организовывай повторение и систематический контроль.** **6. Развивай познавательные силы учащихся через усвоение содержания.**
8. Переход воспитания к самовоспитанию	**Переход обучения в обучение.**	**1. Воспитывай потребность в продолжении образования.** **2. Создавай основу для занятий самообразованием.** **3. Обогащай содержание обучения и усиливай интерес к учению.**
9. Преломление внешнего через внутренний мир ребенка.	**Принцип положительного эмоционального фона в обучении.**	**1. Создавай атмосферу доброжелательности, взаимного уважения.** **2. Помогай осознавать учащимся их общественную значимость.** **3. Используй произведения искусства в обучении.** **4. Чаще используй игровые приемы и методы.** **5. Старайся деятельность учащихся сделать более содержательной, более целенаправленной.** **6. Демонстрируй детям свое полное к ним доверие.** **7. Чувствуй эмоциональный настрой группы и принимай его.** **8. Открыто выражай свои чувства.** **9. Выступай для учащихся в качестве источника разнообразного опыта.**
10. Закон педагогического действия.	**Единство индивидуального и коллективного в обучении. Принцип педагогического сотрудничества.**	**1. Раскрывай перед учащимися перспективы их учебной работы.** **2. Рассказывай о деятельности различных коллективов взрослых людей.** **3. Воспитывай правильное поведение в коллективе.** **4. Учитывай индивидуальные особенности каждого школьника.** **5. «Определяй индивидуальную тропинку успеха в учении и умственном труде каждого школьника» В.А.Сухомлинский** **6. Выступай в роли активного участника группового взаимодействия.**

Задание 1. Какое имеет значение наглядность на разных ступенях обучения?

Задание 2. Противоречат ли друг другу принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей учащихся.

Задание 3. Раскройте значение эмоций в обучении и пути осуществления принципа положительного эмоционального фона обучения.

Задание 4. Дополнить таблицу: «Характеристика закономерностей процесса обучения и пути их реализации».

ПРОЕКТИРОВОЧНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Разработать правила реализации принципа связи обучения с жизнью, практико-преобразовательной деятельностью учащихся на примере любой темы по профилю обучения.

Задание 3. Существует ли взаимосвязь общедидактических принципов с концептуальными, например, с принципами развивающегося обучения Л.В.Занкова.

Задание 4. На страницах «Педагогической симфонии» Ш.А.Амонашвили можно найти такие строки «В одних учебниках педагогики и дидактики я нахожу четыре принципа, в других – восемь, в третьих – одиннадцать. Выходит, нет принципа для определения дидактических принципов, и пока педагогика не успела захлопнуть двери перед другими соображениями, рвущимися стать принципами, я осмелюсь предложить еще три: принцип продолжения жизни ребенка на уроке; принцип установления деловых отношений с детьми; принцип ведения урока в соответствующем темпе». Как вы думаете, можно ли назвать перечисленные принципы дидактическими, или это нечто иное, но не менее важное для педагога?

Задание 5. Рефлексия. Ответить на вопросы: Какие эмоции испытали по ходу изучения материала? На формирование каких профессиональных умений было направлено изучение данной темы?

Литература

1. Теоретические основы процесса обучения в советской школе [текст] / под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М., 1989. Гл.1, §5.

2. Дидактика средней школы [текст] / под ред. М.Н. Скаткина.- М., 1982. Глава 4.

3. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении [текст] / Е.Н Шиянов, И.Б. Котова. - М.,1999.

4. Загвязинский В.И. Теория обучения [текст] / В.И.Загвязинский. - М., 2001.

5. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-69.

V. Пример профессиональной задачи на отбор и структурирование содержания образования

Обобщенная формулировка задачи

Одно из ведущих положений образовательного процесса касается его содержания, считает Е.В. Бондаревская. «Прежде всего, это направленность на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека, т.е. потребностей его бытия, личного существования: свободы и свободного выбора себя, своего мировоззрения, действий, поступков, позиции, самостоятельности и личной ответственности, саморазвития и самореализации, самоопределения и творчества и др.

Содержание личностно ориентированного образования должно включать все, что нужно человеку для строительства и развития собственной личности.

Чтобы обрести себя, индивидууму нужно выбрать и выстроить собственный мир ценностей, войти в мир знаний, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного «я» и научиться управлять им. Соответственно этому содержание личностно ориентированного образования должно включать, по крайней мере, следующие обязательные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий и личностный.

Аксиологический компонент имеет целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентации. ***Когнитивный*** компонент содержания обеспечивает школьников научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития. ***Деятельностно-творческий*** компонент способствует формированию и развитию у учащихся разнообразных способов деятельности, творческих способностей, необходимых для самореализации личности в труде, научной, художественной и других видах деятельности. ***Личностный*** компонент обеспечивает самопознание, развитие рефлексивной способности, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, нравственного самоопределения, формирует жизненную позицию.

Важно признать, что личностный компонент является системообразующим в содержании личностно ориентированного образования, и этим оно существенно отличается от традиционного, системообразующим компонентом содержания которого признается когнитивный компонент».(БондаревскаяЕ.Н. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования//Педагогика. – 1997. - №4. – С.14.)

Ключевое задание

Выскажите свою позицию по этому вопросу. Рассмотрите предложенные сокурсниками разные позиции. Какую из них Вы считаете наиболее целесообразной в указанном контексте? Проведите в группе дискуссию по обоснованию или опровержению данных позиций.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1.Понятие о содержании образования

Содержание образования отвечает на вопрос: *чему учить?* в соответствии с целями и потребностями общества. Содержание образования должно соответствовать всем научным достижениям, и должно быть ориентировано на будущее.

2. Требования к содержанию образования

1. Содержание образования должно выступать как фактор экономического и социального прогресса, в котором находит отражение развитие мировой науки (элитарное образование).

2. Содержание образования должно соответствовать уровню содержания образования, мировой, общей и профессиональной культуре.

3. Овладение мировой и национальной культурой.

4. Содержание образования должно способствовать формированию гражданина.

5. Содержание образования должно быть ориентированно на получение определенного профессионального образования (в средней школе – это политехническое образование).

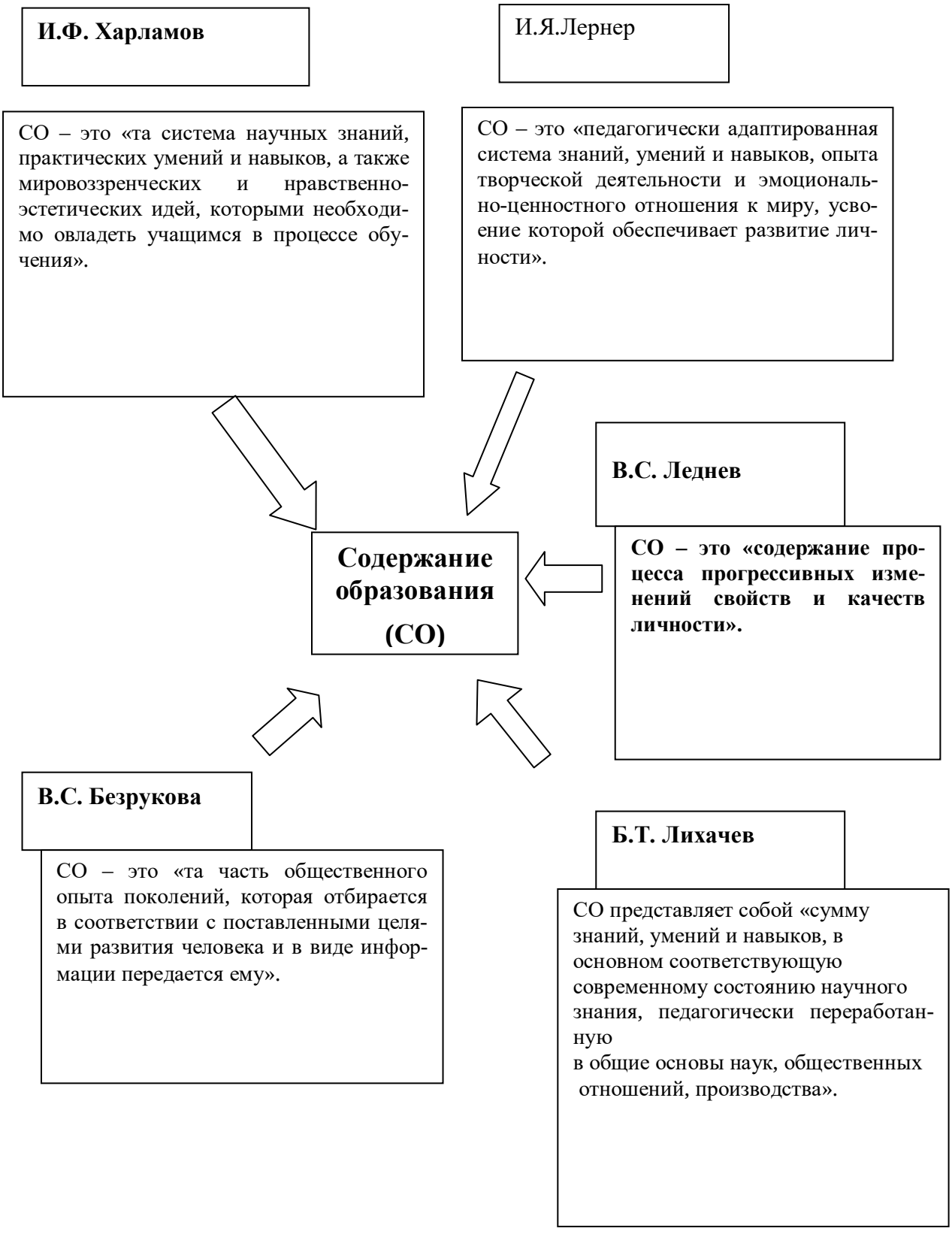
3. Принципы отбора содержания образования

- ***Принцип соответствия содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности.*** Он предполагает включение в содержание общего образования, как традиционно необходимых знаний, умений и навыков, так и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научного знания, культурной жизни и возможности личностного роста.

- ***Принцип единой содержательной и процессуальной стороны обучения.*** Он представляет учет особенностей конкретного учебного процесса, т.е. при отборе содержания образования необходимо учитывать принципы и технологии передачи материала, уровень его усвоения и связанные с этим действия.

- ***Принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования,*** предполагает согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, учебный материал, педагогическая деятельность, личность учащегося.

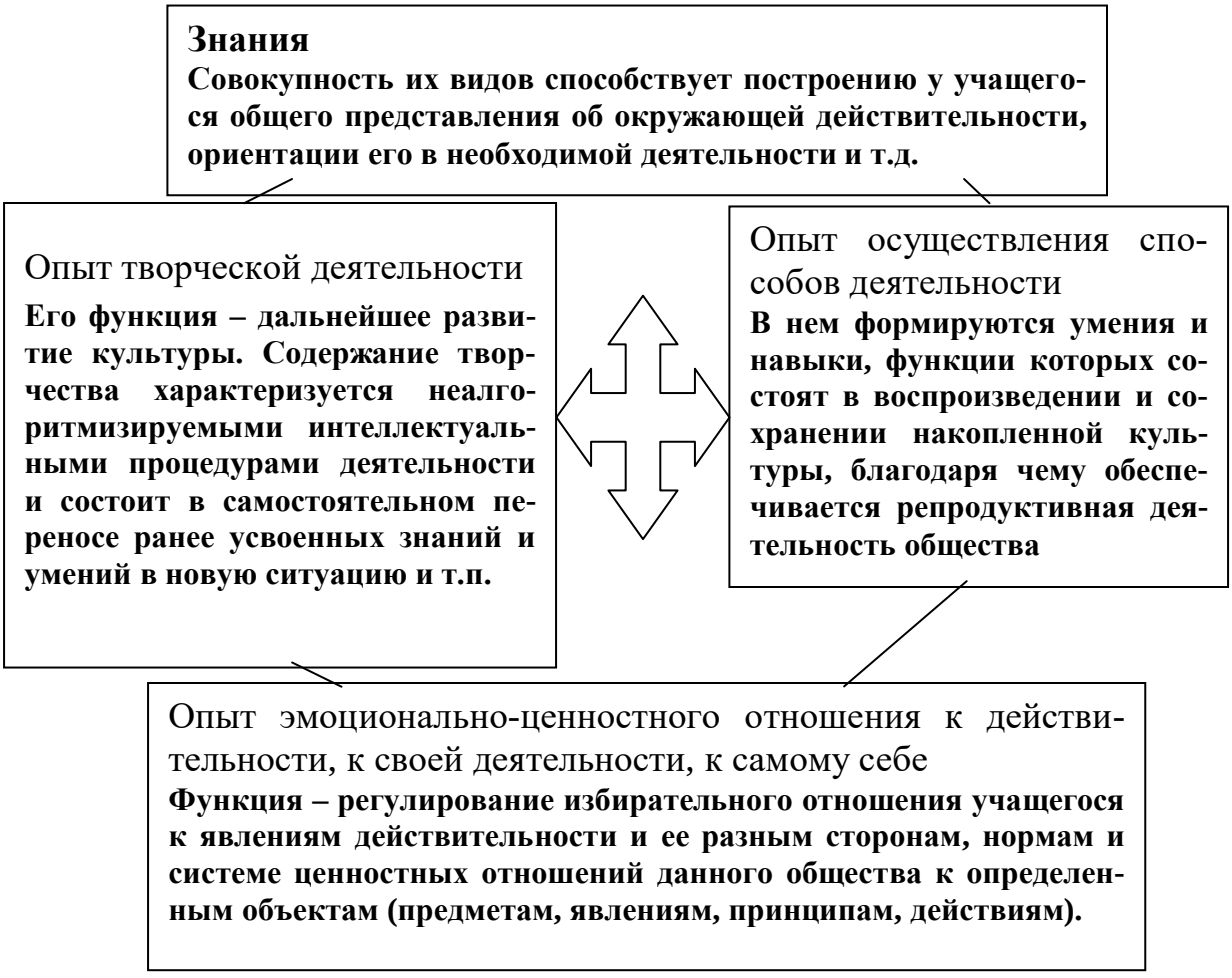
- ***Принцип гуманистической направленности содержания образования***. Он связан прежде всего с созданием условий для активного творческого освоения школьниками общечеловеческой культуры. Т.е. содержание образования должно быть направленно на формирование гуманитарной культуры личности, характеризующее ее внутреннее богатство, уровень развития духовных потребностей и способностей, уровень интеллектуальности, их проявление в созидательной практической деятельности.


И.Ф. Харламов
СО – это «та система научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения».
И.Я.Лернер
СО – это «педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности».
В.С. Леднев
СО – это «содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности».
Содержание образования (СО)
В.С. Безрукова
СО – это «та часть общественного опыта поколений, которая отбирается в соответствии с поставленными целями развития человека и в виде информации передается ему».
Б.Т. Лихачев
СО представляет собой «сумму знаний, умений и навыков, в основном соответствующую современному состоянию научного знания, педагогически переработанную в общие основы наук, общественных отношений, производства».

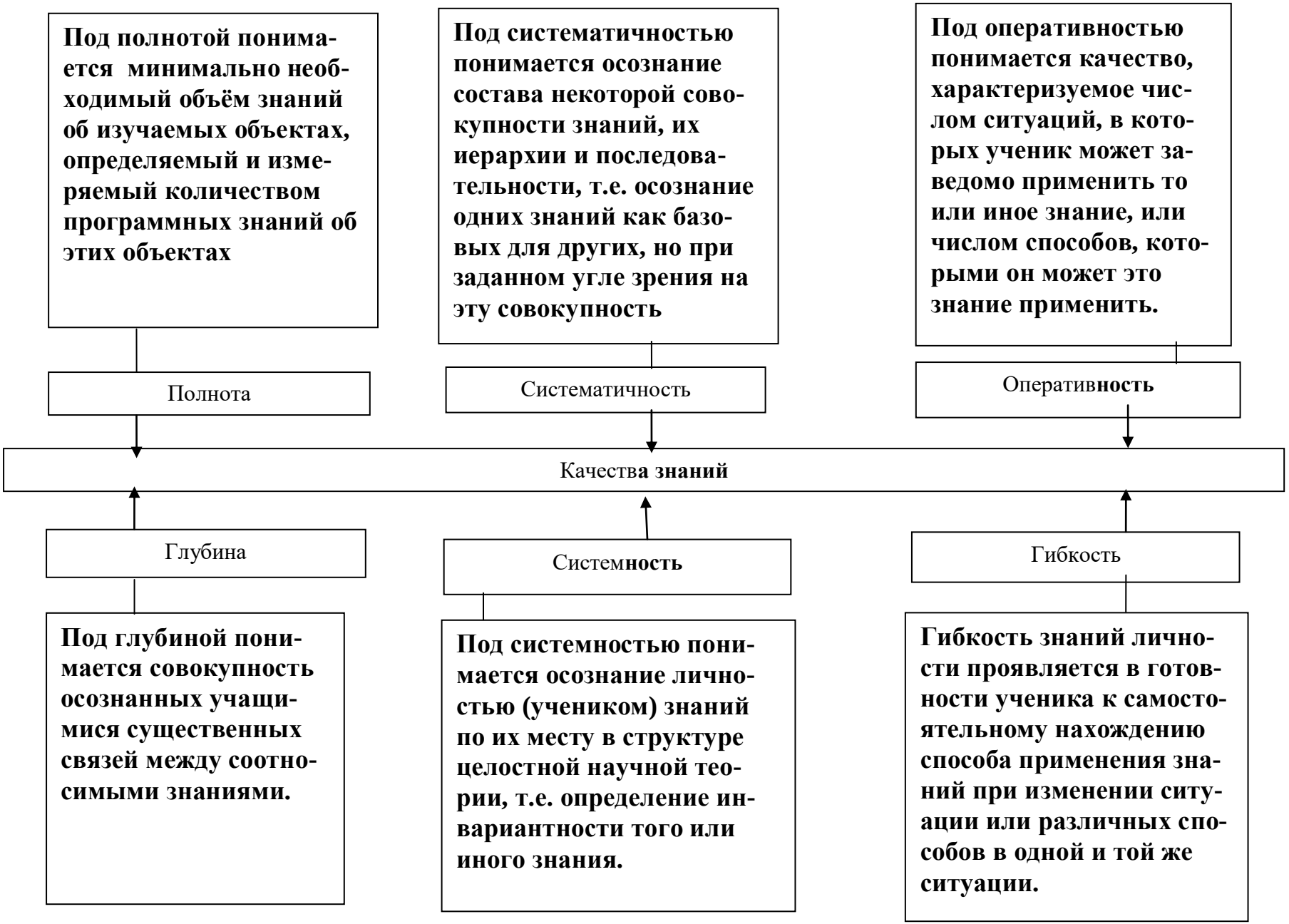
Подходы к определению сущности содержания образования

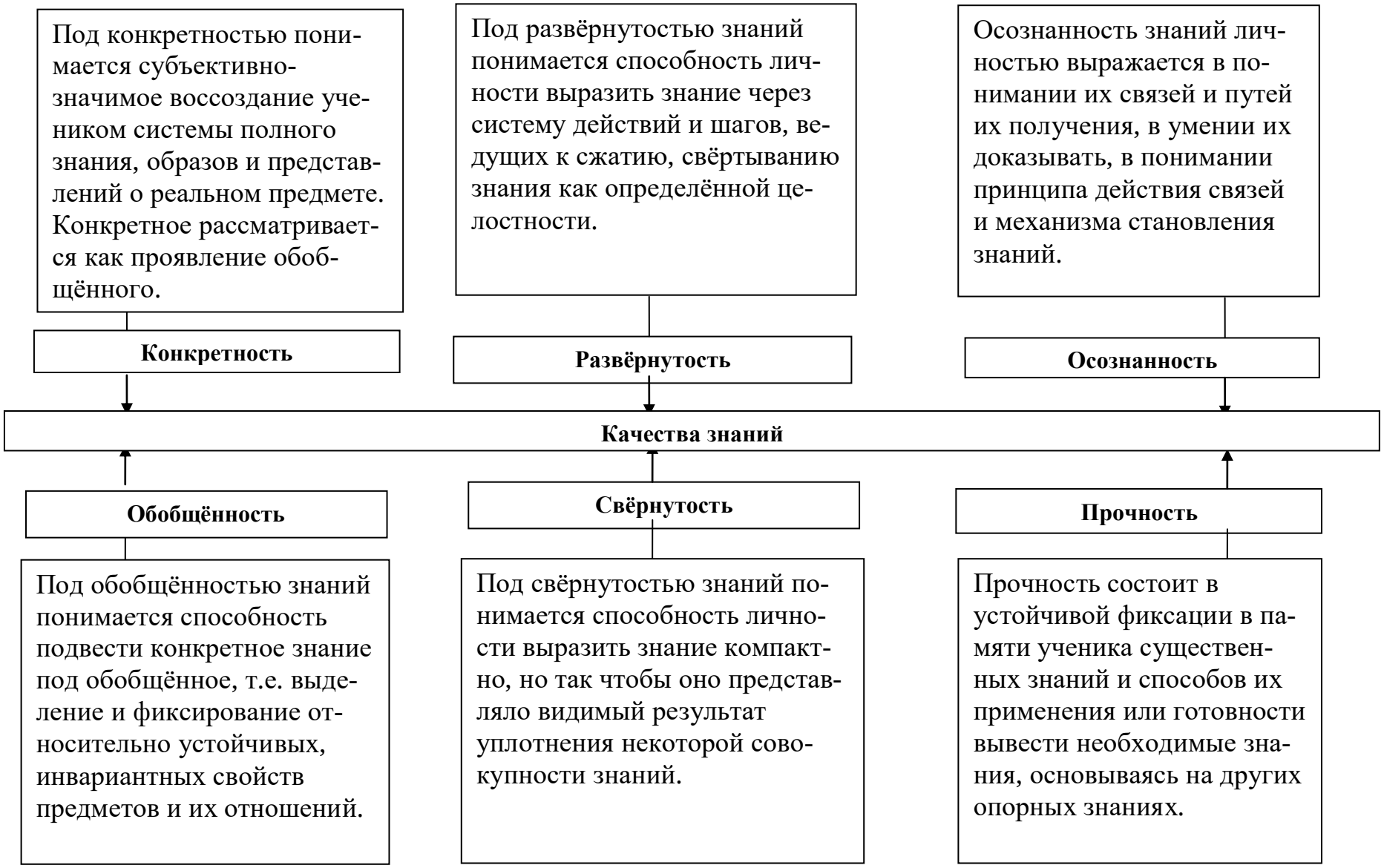
Знаниево-ориентированный подход	**Личностно-ориентированный подход**
Содержание образования рассматривается как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутой в результате учебно-воспитательной работы.	Абсолютной ценностью является не отчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве.

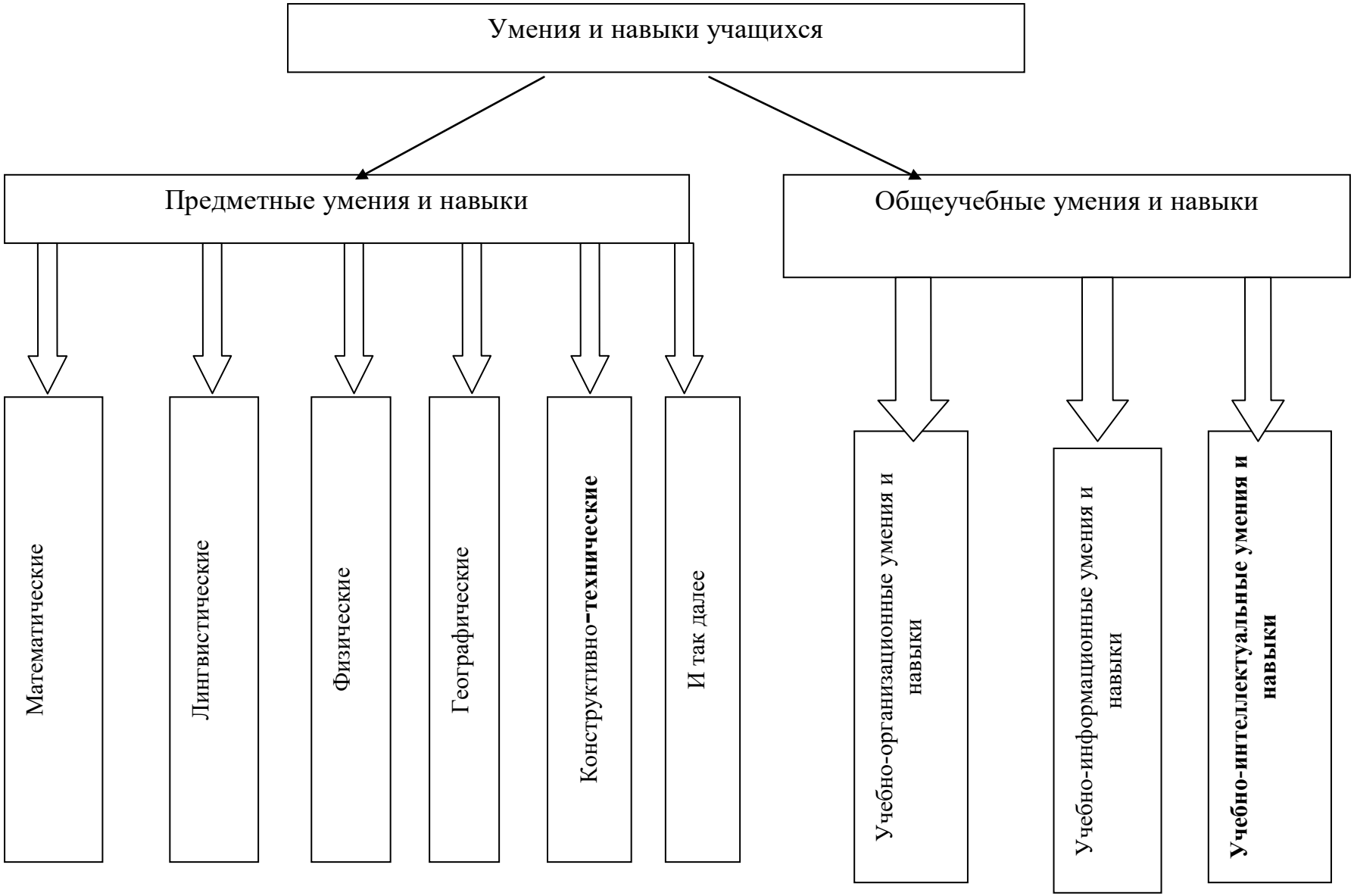
5. Структура содержания образования

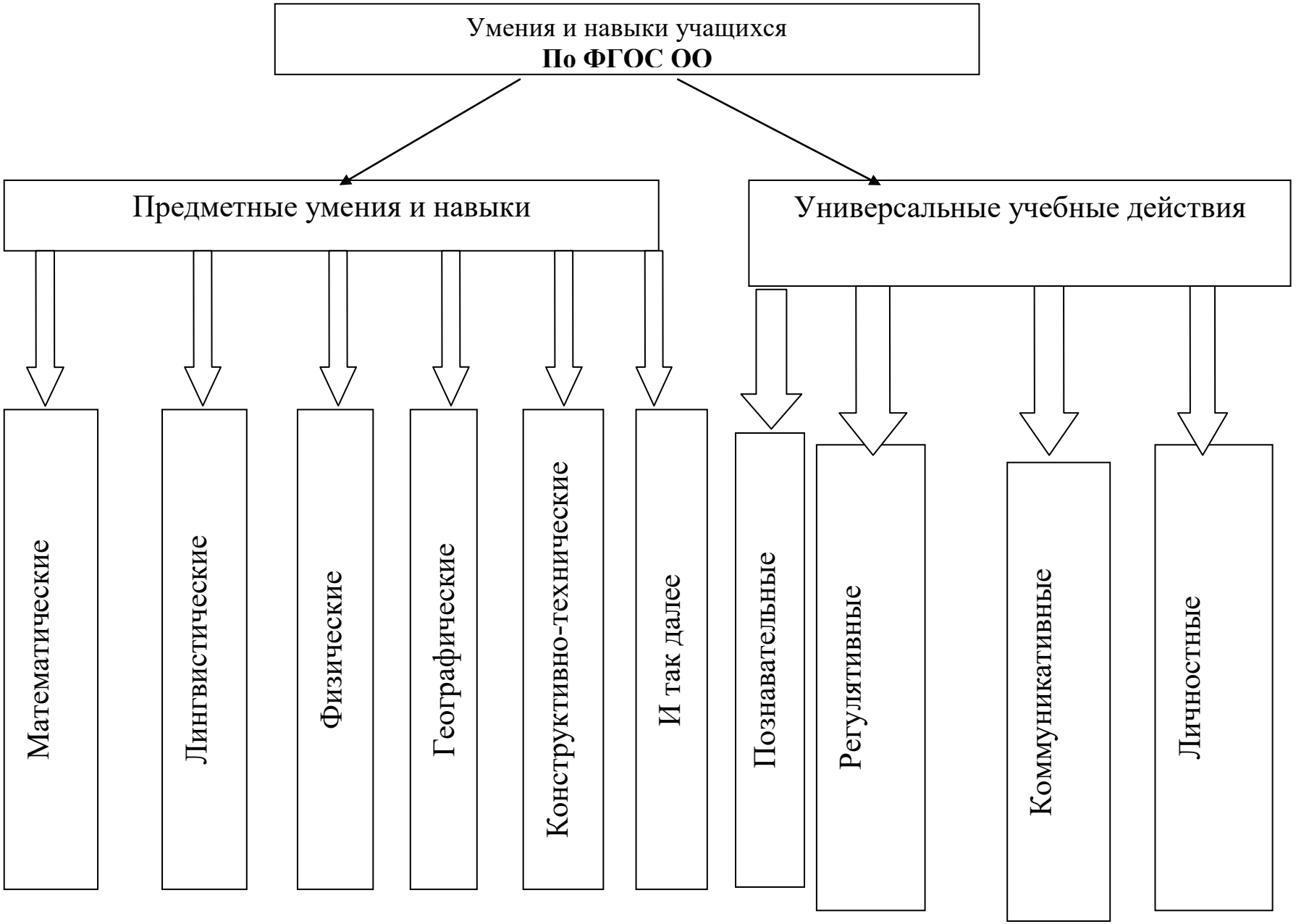


6. Качества знаний




Под конкретностью понимается субъективно-значимое воссоздание учеником системы полного знания, образов и представлений о реальном предмете. Конкретное рассматривается как проявление обобщённого.
Под развёрнутостью знаний понимается способность личности выразить знание через систему действий и шагов, ведущих к сжатию, свёртыванию знания как определённой целостности.
Осознанность знаний личностью выражается в понимании их связей и путей их получения, в умении их доказывать, в понимании принципа действия связей и механизма становления знаний.
Конкретность
Развёрнутость
Осознанность
Качества знаний
Обобщённость
Свёрнутость
Прочность
Под обобщённостью знаний понимается способность подвести конкретное знание под обобщённое, т.е. выделение и фиксирование относительно устойчивых, инвариантных свойств предметов и их отношений.
Под свёрнутостью знаний понимается способность личности выразить знание компактно, но так чтобы оно представляло видимый результат уплотнения некоторой совокупности знаний.
Прочность состоит в устойчивой фиксации в памяти ученика существенных знаний и способов их применения или готовности вывести необходимые знания, основываясь на других опорных знаниях.


Умения и навыки учащихся
Предметные умения и навыки
Общеучебные умения и навыки
Математические
Лингвистические
Физические
Географические
Конструктивно-технические
И так далее
Учебно-организационные умения и навыки
Учебно-информационные умения и навыки
Учебно-интеллектуальные умения и навыки


Умения и навыки учащихся
По ФГОС ОО
Предметные умения и навыки
Универсальные учебные действия
Математические
Лингвистические
Физические
Географические
Конструктивно-технические
И так далее
Познавательные
Регулятивные
Коммуникативные
Личностные

7. Учебно-воспитательный процесс в единстве образовательной, воспитательной и развивающей функций

- ***Принцип фундаментализации содержания образования*** требует осознания учащимися сущности познавательной и практической преобразовательной деятельности. Обучение, в этой связи, предстает как средство вооружения школьников методами добывания новых знаний, самостоятельного приобретения умений и навыков.

- ***Принцип соответствия основных компонентов содержания образования структуре базовой культуры личности.*** Эти компоненты представлены как когнитивный опыт личности, опыт практической деятельности, опыт творчества и опыт отношений личности.

Задание 1. Составьте таблицу по схеме, определив функции и способы усвоения содержания образования.

Компоненты содержания образования	Функции реализации компонентов содержания образования.	Способы усвоения содержания образования.

Задание 2. Как решался вопрос о состоянии усвоения знаний и умственного развития в теориях формального и материального образования? Как этот вопрос решает современная теория обучения?

8. Отражение содержания образования в Государственном образовательном стандарте, учебных планах и учебных программах

«Стандарт» в переводе с английского слова означает – норма, образец.

Под *стандартом образования* понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающий возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала.

В нашей стране стандарт образования является основным нормативным документом, несущим толкование определенной части закона РФ «, Об образовании». Он развивает и конкретизирует такие характеристики образования, как содержание, уровень и форма представления, указывает методы и способы измерениям интерпретации результатов обучения.

Важным показателем системы образования является степень демократичности его стандарта, которая характеризуется соотношением доли образования, централизованно нормируемой органами власти, с долей образования, самостоятельно определяющей учебное заведение.

В законе РБ «Об образовании» предусмотрено, что государственными органами нормируется лишь минимальный необходимый уровень образованности. Определение образования сверх нормы находится в компетенции регионов и образовательных учреждений.

9. Принципы формирования содержания образования

Федеральный государственный образовательный стандарт[1]

Новые задачи, поставленные сегодня перед школьным образованием, значительно расширяют сферу действия и назначения образовательных стандартов.

Стандарты первого поколения были ориентированы на решение достаточно локальных по своему характеру задач обеспечения нормативно-правового регулирования содержания и требований к подготовке выпускников по изучаемым предметам в условиях легализации в начале 90-х годов 20 века многообразия образовательных систем. Это определило основное назначение и приоритетные функции стандартов того времени — сохранение единого образовательного пространства страны, обеспечение доступности образования в пределах минимального достаточного уровня содержания и требований к подготовке выпускников.

Однако сегодня все более значимым становится развивающий потенциал образовательных стандартов, обеспечивающий развитие системы образования в условиях изменяющихся запросов личности и семьи, ожиданий общества и требований государства в сфере образования.

Государственный интерес в этом случае заключается, прежде всего, в решении остро стоящей задачи обеспечения доступа к качественному образованию всех слоев общества вне зависимости от их социального и имущественного положения, территориальных или иных различий. Это позволит не только снять возможные будущие социальные конфликты, но и решить вопросы национальной безопасности, государственной стабильности, государственного авторитета в мире. Принципиально необходимой чертой образовательной политики является последовательная ориентация на соблюдение принципа вариативности образования путем создания «личных пространств» для принятия самостоятельных решений различными участниками образовательного процесса: учениками и педагогами, профессиональными и национальными сообществами.

В настоящее время **стандарты должны выступить:**

- инструментом организации и координации системы образования, служить ориентиром ее развития и совершенствования, критерием оценки адекватности образовательной деятельности новым целям и ценностям образования;
- средством обеспечения единства и преемственности отдельных ступеней образования в условиях перехода к непрерывной системе образования;
- фактором регулирования взаимоотношений субъектов системы образования (учащихся, их семей, преподавателей и руководителей образовательного учреждения), с одной стороны, и государства и общества — с другой;
- одним из ориентиров создания современной инфраструктуры обра-

зования.

Принципиально, что в таком стандарте на первое место выходят требования к результатам образования, а также квалификационные процедуры подтверждения соответствия реально достигнутых результатов ожидаемым, потому что именно результаты образования могут быть предметом диалога как внутри системы, так и между обществом и государством.

К числу основных **функций** стандарта следует отнести:

- **обеспечение права на полноценное образование,** которое заключается в обеспечении посредством стандарта гарантированных Конституцией РФ «равных возможностей» для каждого гражданина «получения качественного образования», т. е. уровня образования, представляющего необходимую основу для полноценного развития личности и возможности продолжения образования;
- **обеспечение единства образовательного пространства страны,** которое представляет собой переход к многообразию образовательных систем и типов учреждений образования, требует наличия механизма регулирования, призванного стабилизировать систему образования в стране. Это позволяет обеспечить внутри страны гарантированное качество подготовки выпускников школы, на которое можно опереться при организации последующего обучения:
- **обеспечение преемственности** основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- **критериально-оценочную,** которая проистекает из сущности стандарта как ориентира, равняясь на который развивается система образования. Отдельные компоненты системы документов, обеспечивающих функционирование стандарта, несут в себе требования к содержанию образования, объему учебной нагрузки, процедурам оценки образовательных результатов выпускников, являются составной частью оценки образовательной деятельности педагогов, образовательных учреждений, системы образования в целом;
- **повышение объективности оценивания,** реализация которой связана с возможностью коренной перестройки существующей системы контроля и оценки качества образовательных результатов на основе критериально ориентированного подхода к оцениванию и использования системы объективных измерителей качества подготовки выпускников и эффективности деятельности образовательных учреждений, системы образования в целом, определяемых стандартом.

Согласно п. 4 ст. 7 Федерального закона «Об образовании в РФ» 2012 г. «Федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к:

1) структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ».

Требования к структуре основных общеобразовательных программ

Данный документ является основой для разработки примерных основных образовательных программ и образовательных программ учреждений общего образования, регламентирующих содержание и педагогические условия обеспечения образовательного процесса.

П. 6 ст. 9 Федерального закона «Об образовании в РФ» 2012 г. устанавливает, что «основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учетом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников, и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся».

Требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ

Требования к результатам освоения общего образования структурируются по ключевым задачам общего образования, отражающим индивидуальные, общественные и государственные потребности, и включают в себя предметные, метапредметные и личностные результаты.

Под **предметными результатами** образовательной деятельности понимается усвоение обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, — знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности.

Под **метапредметными результатами** понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов, способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Под **личностными результатами** понимается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

В отличие от образовательных стандартов первого поколения, которые были ориентированы в основном на задание уровня подготовки

выпускников и индивидуальную оценку учебных достижений отдельного школьника, стандарты второго поколения предусматривают прежде всего задание ***ориентиров развития*** системы образования, ожидаемые государством, обществом, личностью ***результаты образования.*** Поэтому стандарты выступают как основание для анализа и оценки ***состояния развития*** общероссийской, региональной и муниципальной систем образования, а также ***индивидуальных достижений школьников*** по освоению основных общеобразовательных программ.

Требования к условиям реализации основных общеобразовательных программ

Требования к условиям получения общего образования представляют собой интегральное описание совокупности условий, необходимых для реализации основных образовательных программ, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения общего образования.

Кадровое обеспечение — укомплектованность кадрами, имеющими необходимую квалификацию.

В процессе разработки и введения государственных образовательных стандартов второго поколения, обновления содержания образования, изменения потребностей личности, общества и государства в образовании формируется социальный заказ системе педагогического образования, выражающийся в требованиях к подготовке нового поколения педагогов, способных к инновационной профессиональной деятельности, обладающих необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни.

Финансово-экономическое обеспечение — параметры соответствующих нормативов и механизмы их исполнения, обеспечивающие переход от финансирования затрат учреждений общего образования к финансированию результатов их деятельности.

Материально-техническое обеспечение — общие характеристики инфраструктуры общего образования (включая параметры информационно-образовательной среды), соответствующей Санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам и Строительным нормам и правилам.

Учебно-материальное обеспечение — требования к комплектности и качеству учебного и учебно-наглядного оборудования.

Информационное обеспечение — обеспечение каждого субъекта образовательного процесса широким доступом к информационно-методическим фондам и базам данных, сетевым источникам информации, по содержанию соответствующим полному перечню учебных предметов, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем видам деятельности, а также наглядных пособий, мультимедийных, аудио- и видеоматериалов.

Организация внеурочной деятельности обучающихся по ФГОС

Согласно Базисному учебному плану общеобразовательных организаций Российской Федерации внеурочная деятельность является составной частью образовательного процесса, направленной на решение задач воспитания и социализации, и одной из форм организации свободного времени обучающихся.

Под *внеурочной деятельностью* в рамках реализации Федеральных государственных стандартов следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей обучающихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности.

Цели внеурочной деятельности:

• создание условий для достижения обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей;

• создание условий для многогранного развития и социализации каждого обучающегося в свободное от учебы время:

• создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов обучающихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности, обладающей сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Внеурочная деятельность направлена на удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся путем предоставления выбора широкого спектра занятий, способствующих развитию детей. Часы внеурочной деятельности могут быть использованы на ведение учебных курсов, расширяющих содержание учебных предметов, обеспечивающих различные интересы обучающихся.

Направления и виды внеурочной деятельности определяются общеобразовательным учреждением в соответствии с основной образовательной программой начального и основного общего образования. Классный руководитель проводит анкетирование обучающихся и их родителей с представлением основных направлений внеурочной деятельности.

Основными задачами организации внеурочной деятельности обучающихся являются:

• усиление педагогического влияния на жизнь обучающихся в свободное от учебы время;

• организация общественно-полезной и досуговой деятельности обучающихся совместно с коллективами учреждений внешкольного воспитания, учреждений культуры, физкультуры и спорта, общественными объединениями, семьями обучающихся;

• выявление интересов, склонностей, способностей, возможностей обучающихся к различным видам деятельности;

• оказание помощи в поисках себя, в самоопределении;

• создание условий для индивидуального развития ребенка в избранной сфере внеурочной деятельности;

• развитие опыта творческой деятельности, творческих способностей;

• создание условий для реализации приобретенных знаний, умений и навыков;

• развитие опыта неформального общения, взаимодействия, сотрудничества;

- расширение рамок общения с социумом;
- воспитание культуры досуговой деятельности обучающихся.

Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию обучающихся. Формы занятий отличны от урочной системы обучения. Для реализации в школе доступны следующие виды ***внеурочной деятельности:***

1) игровая деятельность;

2) познавательная деятельность;

3) проблемно-ценностное общение;

4) досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);

5) художественное творчество;

6) социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность);

7) трудовая (производственная) деятельность;

8) спортивно-оздоровительная деятельность;

9) туристско-краеведческая деятельность.

К основным ***направлениям*** внеурочной деятельности, в соответствии с ФГОС, относятся: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная деятельность, проектная деятельность.

Направления внеурочной деятельности рассматриваются как содержательный ориентир при построении соответствующих образовательных программ внеурочной деятельности, а разработка и реализация конкретных форм внеурочной деятельности школьников основывается на видах деятельности.

Исходя из задач, форм и содержания внеурочной деятельности, для ее реализации в качестве базовой может быть рассмотрена следующая ор-

ганизационная модель. Внеурочная деятельность может осуществляться через:

• учебный план образовательной организации, а именно через часть, формируемую участниками образовательного процесса (дополнительные образовательные модули, спецкурсы, школьные научные общества, учебные научные исследования, практикумы и т. д., проводимые в формах, отличных от урочной);

• дополнительные образовательные программы самой общеобразовательной организации (внутришкольная система дополнительного образования);

• образовательные программы учреждений дополнительного образования детей, а также учреждений культуры и спорта;

• организацию деятельности групп продленного дня;

• классное руководство (экскурсии, диспуты, круглые столы, соревнования, общественно полезные практики и т. д.);

• деятельность иных педагогических работников (педагога организатора, социального педагога, педагога-психолога, старшего вожатого) в соответствии с должностными обязанностями квалификационных характеристик должностей работников образования;

• инновационную (экспериментальную) деятельность по разработке, апробации, внедрению новых образовательных программ, в том числе учитывающих региональные особенности.

С учетом данной базовой модели предлагаются следующие основные типы ***организационных моделей*** внеурочной деятельности.

1.Модель дополнительного образования (на основе институциональной и (или) муниципальной системы дополнительного образования детей).

2.Модель «школы полного дня».

3.Оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательной организации).

4.Инновационно-образовательная модель.

ФГОС ООО предъявляют особые требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ. Данные результаты соответствуют основным задачам общего образования, учитывающим индивидуальные, общественные и государственные потребности. Выделяют следующие образовательные результаты:

• предметные;

• метапредметные;

• личностные.

Внеурочная деятельность ориентирована на работу в соответствии с интересами обучающихся, профориентацию, развитие их личностных компетенций.

Личностные достижения сегодня связываются с уровнем компетентности обучающеюся в образовательном процессе. Именно компетентностный подход сегодня провозглашается как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение решать проблемы. Компетентностный подход — это приоритетная ориентация на целивекторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетентности и компетенции.

Цели образования XXI века сформулированы Жаком Делором:

- уметь жить;
- vметь работать;
- уметь жить вместе;
- уметь учиться.

Образовательная компетенция — совокупность взаимосвязанных смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности.

Компетенция — отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетентность — владение, обладание обучающимся соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность — уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) обучающегося и минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

Компетентность — совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентации, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере.

Принято говорить о следующей ***иерархии компетенций:***

- *ключевые компетенции,* относящиеся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- *общепредметные компетенции,* относящиеся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
- *предметные компетенции* — частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые компетенции делятся на следующие виды.

Ценностно-смысловая компетенция **(**мировоззрение, ценностные ориентиры учащегося, механизмы самоопределения в различных ситуациях) проявляется в способности:

- формулировать свои ценностные ориентиры по отношению к изучаемым предметам и сферам деятельности;
- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций;
- уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;
- осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.

Учебно-познавательная компетенция (элементы логической, методологической, общеучебной деятельности; целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, самооценка; приемы решении учебно-познавательных проблем; функциональная грамотность, проявляется в способности:

- ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель;
- организовывать планирование, анализ, рефлексию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности;
- задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме;
- ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты, формулировать выводы;
- выступать устно и письменно с докладом о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации);
- иметь опыт освоения научной картины мира.

Социокультурная культурная компетенция (познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере) проявляется в способности:

- владеть знаниями и опытом выполнения типичных социальных ролей: семьянина, гражданина, работника, собственника, потребителя, покупателя;

• уметь действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы;
• определять свое место и роль в окружающем мире, семье, коллективе, государстве;
• владеть культурными нормами и традициями, прожитыми в собственной деятельности;
• владеть эффективными способами организации свободного времени;
• иметь представления о разных системах социальных норм и ценностей в России и других странах;
• иметь собственный опыт жизни в многонациональном, многокультурном, многоконфессиональном обществе;
• действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений;
• владеть элементами художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, исполнителя, зрителя, юного художника, писателя, ремесленника и др.

Ключевыми социокультурными компетенциями обучающихся, характеризующими отношения человека с миром, являются:

- *познавательная компетенция* (ценностное отношение к знаниям);
- *общественная компетенция* (ценностное отношение к обществу);
- *трудовая компетенция* (ценностное отношение к труду);
- эколо*гическая компетенция* (ценностное отношение к природе);
- *эстетическая компетенция* (ценностное отношение к прекрасному);
- *личностная компетенция* (ценностное отношение к себе). *Коммуникативная компетенция* (знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями) проявляется в способности:

• уметь представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме, письмо, поздравление;
• уметь представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур, использовать для этого знание иностранного языка;
• выступать с устным сообщением, уметь задать вопрос, корректно вести учебный диалог;
• владеть разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо), лингвистической и языковой компетенциями;

• владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умением искать и на ходить компромиссы;

•иметь позитивные навыки общения в поликультурном полиэтническом и многоконфессиональном общее; основанном на знании исторических корней и традиции различных национальных общностей и социальных групп.

Информационная компетенция (поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передач, владение современными информационными технологиями) при является в способности:

• владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебниками, справочниками, атласами, картами, определителями, энциклопедиями, каталогами, словарями, интернет-ресурсами;

• самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать сохранять и передавать ее;

• ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное, необходимое;

• уметь осознанно воспринимать информацию, распространяемую по каналам СМИ;

• владеть навыками использования информационных устройств: компьютера, телевизора, магнитофона, телефона, мобильного телефона, пейджера, факса, принтера, модема, ксерокса;

• применять для решения учебных задач информационные И телекоммуникационные технологии: аудио- и видеозапись, электронную почту, интернет.

Здоровьесберегающая компетенция (способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития; эмоциональная саморегуляция и самоподдержка; личная гигиена, забота о собственном здоровье, половая грамотность; внутренняя экологическая культура; способы безопасной жизнедеятельности) проявляется в способности:

• Иметь опыт ориентации в природосообразной экологической деятельности в природной среде (лесу, поле, на водоеме и др.);

• Знать и применять правила поведения в экстремальных ситуациях: под дождем, градом, при сильном ветре, во время грозы, наводнения, пожара, при встрече с опасными растениями и животными;

• иметь, позитивное отношение к своему здоровью;

• владеть способами физического самосовершенствования, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля;

• знать и применять правила личной гигиены, уметь заботиться о собственном здоровье, личной безопасности;

• владеть способами первой доврачебной помощи;

• владеть элементами психологической грамотности, половой культуры поведения;
• иметь многообразие двигательного опыта и уметь использовать его в массовых формах соревновательной деятельности, и организации отдыха и досуга;
• уметь подбирать индивидуальные средства и методы развития своих физических качеств.

Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой именно ту сферу, в условиях которой можно формировать и максимально развить познавательные потребности и каждого обучающегося, обеспечить воспитание свободной личности, формирование необходимых образовательных компетенций.

Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Внеурочные занятия должны быть направлены на развитие каждого ученика, чтобы он мог ощутить свою уникальность и востребованность.

Внеурочная деятельность ориентирована на получение ВОСпитательных результатов трех уровней.

Первый уровень результатов — приобретение школьники социальных знаний.

Второй уровень результатов — формирование позитивного отношения школьника к базовым ценностям общества.

Третий уровень результатов — получение школьником опыта самостоятельного социального действия.

Достижение всех трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления *образовательных эффектов* этой деятельности (эффектов воспитания и социализации детей), в частности:

- формирования коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности школьников;
- формирования у детей социокультурной идентичности страновой (российской), этнической, культурной, гендерной и др.

Приведенные в базисном учебном плане направления внеурочной деятельности охватывают широкий спектр общеобразовательных программ, формирующих мировоззрение, содействующих социализации, позволяющих углублять знания в определенной профессиональной области. При организации внеурочной деятельности в условиях образовательной организации педагогическими работниками разрабатываются образовательные программы внеурочной деятельности, соответствующие направлениям базисного учебного плана.

Задание 1. Зачем нужен ФГОС?

Задание 2. Изобразите информацию о ФГОС в виде логико-смысловой модели.

Базисный образовательный план общеобразовательных организаций Российской Федерации является важнейшим нормативным документом, определяет максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, состав учебных предметов и направлений внеучебной деятельности, распределяет учебное время, отводимое на освоение содержания образования по классам, учебным предметам, опираясь на опыт, практику и традиции отечественной и мировой школы, а также выступает в качестве внешнего ограничителя при расчете бюджетного финансирования.

В структуре Базисного образовательного плана выделяется ***три раздела:***

- инвариантная часть;
- вариативная часть;
- внеурочная деятельность

Содержание образования, определенное инвариантной частью, обеспечивает приобщение обучающихся к общекультурным и национально значимым ценностям, формирует систему предметных навыков и личностных качеств, соответствующих требованиям стандарта.

Вариативная часть обеспечивает региональные особенности содержания образования и индивидуальные потребности обучающихся.

Использование раздела «Внеурочная деятельность» позволит в полной мере реализовать требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Организация занятий по направлениям внеучебной деятельности должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

Часы, отводимые на внеурочную деятельность учащихся, должны использоваться на различные формы ее организации, отличные от урочной системы обучения, — экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.

Образовательные учреждения должны предоставлять учащимся возможность выбора широкого спектра занятий, направленных на развитие школьника.

Примерные (базисные) учебные программы по предметам призваны обеспечить возможности вариативной реализации содержания образования.

Поскольку Примерные учебные программы регулируют педагогический процесс, их положения должны иметь ориентирующий и некатегоричный характер. Это означает, что при наличии надлежащих оснований (например, при реализации экспериментальной или авторской образовательной программы) образовательным учреждениям разрешается отступать от рекомендаций базисных программ при обязательном исполнении требований стандарта, относящихся к результатам образования.

Базисные учебные программы дополняются ***программами развития универсальных учебных действий,*** которые призваны регулировать различные аспекты освоения метапредметных умений.

Примерные учебные программы опираются, прежде всего, на требования к структуре основных общеобразовательных программ, представление о структуре и составе результатов общего образования, а также на конкретизацию понятия образовательных результатов.

Место и роль системы оценки достижения требований к образовательным результатам определяются основными подходами к пониманию и формированию стандартов общего образования.

Новый подход, согласно которому стандарт выступает как общественный договор, отражающий целевые установки функционирования и развития системы общего образования, предопределяет в качестве объекта системы оценки *качество образования* в широком его понимании.

Предметом оценки при этом выступают:

- адекватность отражения потребностей личности, общества и государства в общем образовании в основополагающей системе требований стандарта;

- условия реализации общеобразовательных программ начального, основного (неполного среднего) и полного среднего образования, включая ресурсное обеспечение образовательного процесса (в том числе его кадровое обеспечение) и их соответствие требованиям стандарта;

- реализуемые в образовательном процессе и достигаемые учащимися результаты освоения основных общеобразовательных программ, и их соответствие планируемым результатам образования как на уровне требований стандарта, так и на уровне его ресурсного обеспечения.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение. Она определяет общую научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, оценок теорий, событий, фактов.

Программа распределяет учебный материал по годам обучения и внутри каждого школьного класса.

Различают:

- *Типовые учебные программы*: они разрабатываются на основе требований государственного образовательного стандарта. Типовые учебные программы утверждаются министерством образования России. На основе типовой программы создаются и утверждаются педагогическим советом рабочие учебные программы.

- *Рабочие учебные программы*: в них описывается национально-региональный уровень, учитываются возможности методического, инфор-

мационного, технического обеспечения учебного процесса, уровень подготовленности учащихся.

- *Авторские программы*, учитывая требования государственного стандарта, может содержать иную логику построения учебного предмета, авторские подходы к рассмотрению тех или иных теорий, соответственные точки зрения относительно изучаемых явлений и процессов. Такие программы должны иметь рецензентов.

В структуре учебной программы выделяют три элемента:

1. Объяснительная записка, в которой определены основные задачи учебного предмета, его воспитательные возможности, ведущие идеи.

2. Содержание программы: тематический план, содержание темы, задачи на изучение, основные понятия, умения и навыки, возможные виды занятий.

3. Методические указания, касающиеся оценки знаний, умений, навыков.

Базисный учебный план и его структура

Базисный учебный план общеобразовательной школы – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью Государственного стандарта в этой области образования. Он служит основой для разработки типовых и рабочих планов и исходным документом для финансирования школы.

Базисный план включает:

- продолжительность обучения (общую и на каждой ступени);
- недельную учебную нагрузку для базовых учебных курсов на каждой ступени общего среднего образования, обязательные занятия по выбору учащихся, факультативные занятия;
- максимально обязательную недельную учебную нагрузку для учащихся, включая число учебных часов, отводимых на обязательные занятия по выбору;
- суммарную, оплачиваемую государством нагрузку учителя, учитывая максимально учебную нагрузку, факультативные занятия, внеклассную работу, деление учебных групп на подгруппы.

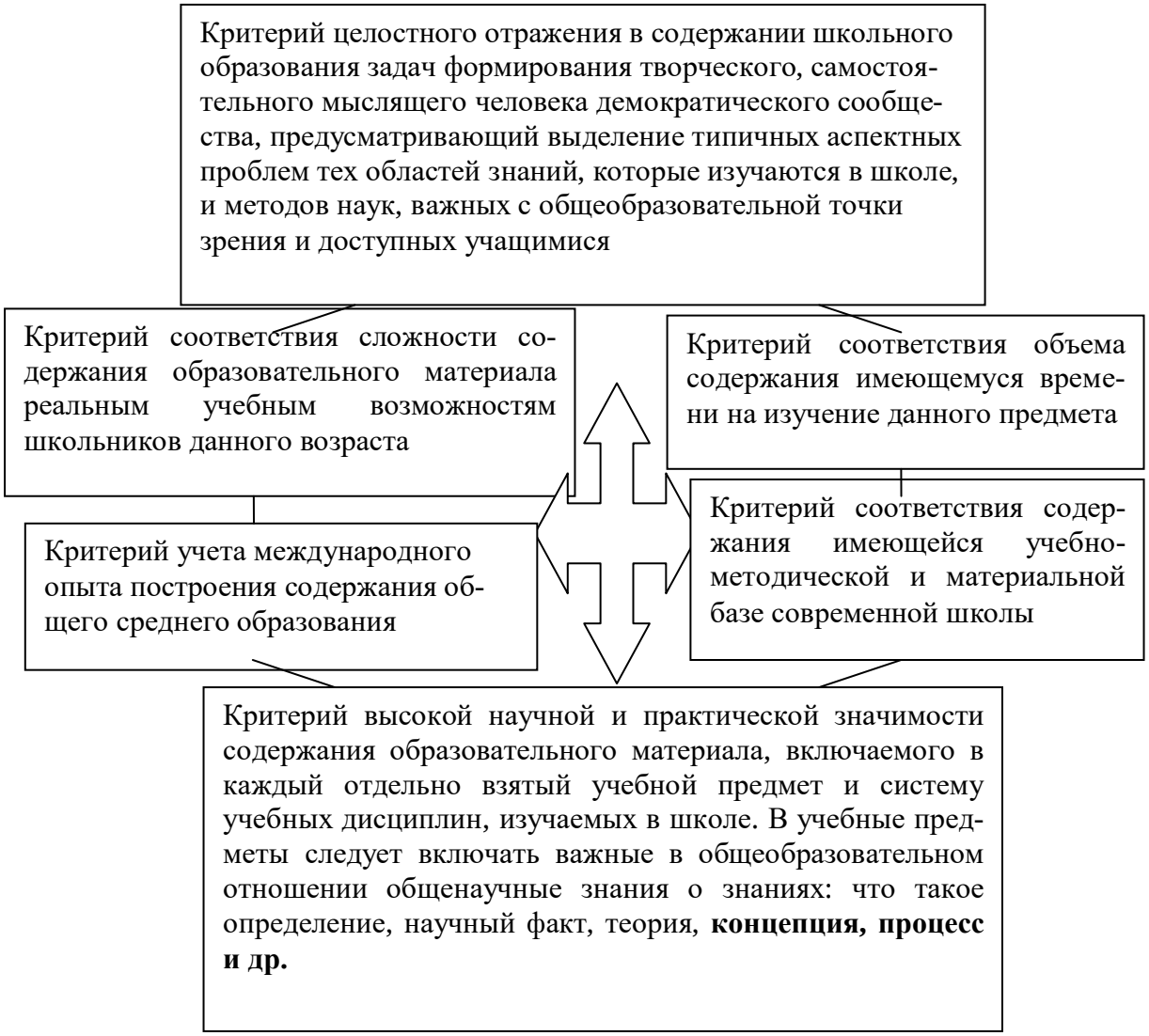
Типовые учебные планы – разрабатываются на основе базисного учебного плана и устанавливаются Министерством образования РФ.

Учебный план – составляется с соблюдением нормативов базисного учебного плана.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

1. Общедидактическая система критериев отбора содержания образования

Ю.К. Бабанский



2. Способы конструктурирования содержания образования

Название способа	Характеристика способов	Учебные предметы
Линейная структура	Отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, прорабатываемых за время школьного обучения, как правило, только один раз. При выборе такой структуры изложения особенно важно придерживаться требований последовательности, историзма, системности, доступности.	История, языки, литература, музыка и др.
Концентрическая структура	Предполагает возвращение к изучаемым материалам. Один и тот же вопрос повторяется несколько раз, причем его содержание постепенно расширяется новыми сведениями, связями и зависимостями. На первых ступенях обучения даются элементарные представления, которые по мере накопления знаний и роста познавательных возможностей углубляются и расширяются.	Физика, химия, биология и др.
Спиральная структура	Учащиеся, не теряя из поля зрения исходную проблему, постепенно расширяют и углубляют круг связанных с ней знаний.	Общественные, педагогические, психологические науки**.**
Смешанная структура	Является комбинацией линейной, концентрической и спиральной структур. Она позволяет маневрировать при организации содержания, излагать отдельные его части различными способами.	

Задание 1. Выявите отличия линейного, концентрического и спирального способов конструирования образовательных программ. Обоснуйте свой ответ.

Задание 2.Стратегии развития вариативного содержания образования

Направление	Содержание	Примеры
1. От отдельной альтернативной школы к системе вариативных инновационных технологий		
2. От монополии государственного образования к сотрудничеству с негосударственными структурами		
3. От унитарной школы с едиными нормативными документами к дифференциации содержания		

4. От предметоценризации к культуро - логической концепции		
5. От «чистых» линий развития типов учреждений к «смешанным» линиям		
6. От монопольного учебника к вариативным учебника и полифункциональным средствам		

Задание 3. Проведите анализ ФГОС, придерживаясь следующей схемы
Структура ФГОС включает _____
_____
_____
ФГОС предъявляет к выпускнику основной школы следующие требования
_____
В основе построения основной образовательной программы общего образования лежат принципы_____
_____
_____
Дисциплина _____ в основной образовательной программе общего образования является _____,
в учебном плане на ее изучение отводится _____ часов.
Основными целями изучения дисциплины _____ являются
_____
_____
_____
Содержание дисциплины построено в логике_____
_____
_____
и включает следующие основные разделы_____
_____
_____
Требования к методическому обеспечению изучения дисциплины предусматривают_____
_____
_____
_____
Основные отличия ФГОС от ГОС первого поколения_____
_____
_____
_____

Задание 4. Используя принципы формирования содержания образования, разработать принципы формирования содержания учебной дисциплины, обсудить в группах, составить комплекс таких принципов.

Задание 5. Как необходимо структурировать учебный материал в соответствии с возрастными особенностями учащихся. Перечислите правила такого структурирования для автора учебника, учителя.

ПРОЕКТИРОВОЧНО – КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Разработать авторскую программу элективного курса или факультатива.

Задание 3. Провести экспертизу программ курсов, разработав логику и критерии экспертизы. Составить экспертное заключение.

Задание 4. Предложите возможный сценарий (содержательно и процессуально) изучения данной темы.

Задание 5. Рефлексия. Определить субъективный уровень эффективности использования данного учебного материала, отметив его на системе координат, где Х – обозначает объем знаний, полученных в рамках темы, а ось У – уровень эмоционального состояния студента на протяжении изучения всей темы.

Литература

1. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации (с изменениями на 19 декабря 2016 года) (редакция, действующая с 1 января 2017 года) [текст]. – М: Омега-Л, 2016. – С.14, 15, 16-18, 20.

2. Дидактика средней школы [текст] / под ред. М.Н.Скаткина. - М., 1982. Гл.3.

3. Теоретические основы общего среднего образования [текст]/ под.ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера.- М., 1983.Гл.5.§ 1,2; Гл.7.,§1,2.

4. Леднев,В.С. Содержание общего среднего образования: проблемы, структуры [текст] / В.С.Леднев. - М., 1989.

5. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [текст] / под ред. С.А.Смирнова.- М., 2014. - С.188-221.

6. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 144-164.

VI. Пример профессиональной задачи на выбор методов обучения

Обобщенная формулировка задачи

Урок химии ведет Эмма Анатольевна. С первого момента она вовлекает класс в живое общение. С порога задает темп уроку. Обсуждению она придает остроту, коллективному решению - всесторонность. Град, шквал вопросов по всякому поводу: а это почему? А это от чего? Каким образом? При других параметрах?

- Пытаемся решить проблему как математики. А как химики-теоретики? Станем экспериментаторами. Теперь отправимся на производство. Вы, технологи, не забывайте, что цех – не лаборатория. Решите-ка проблему технически.

Ключевое задание

Назовите методы, которые использует учитель. Определите дидактические задачи, решаемые учителем с помощью этих методов. Юмор – это метод или средство решения поставленных учителем задач на уроке? Существуют ли правила, критерии выбора методов обучения учителем?

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

Метод **-** система последовательного взаимодействия обучаемых и обучающих, направленная на организацию усвоения содержанием образования в соответствии с целями и логикой учебного процесса. Логика учебного процесса – такая объективная закономерность, выражающая последовательность эффективного движения школьников от той степени их знания, уровня развития с которого начинается изучение школьного курса (раздела темы) до того уровня знаний, развития, который соответствует полному овладению курсом, разделом, темой.

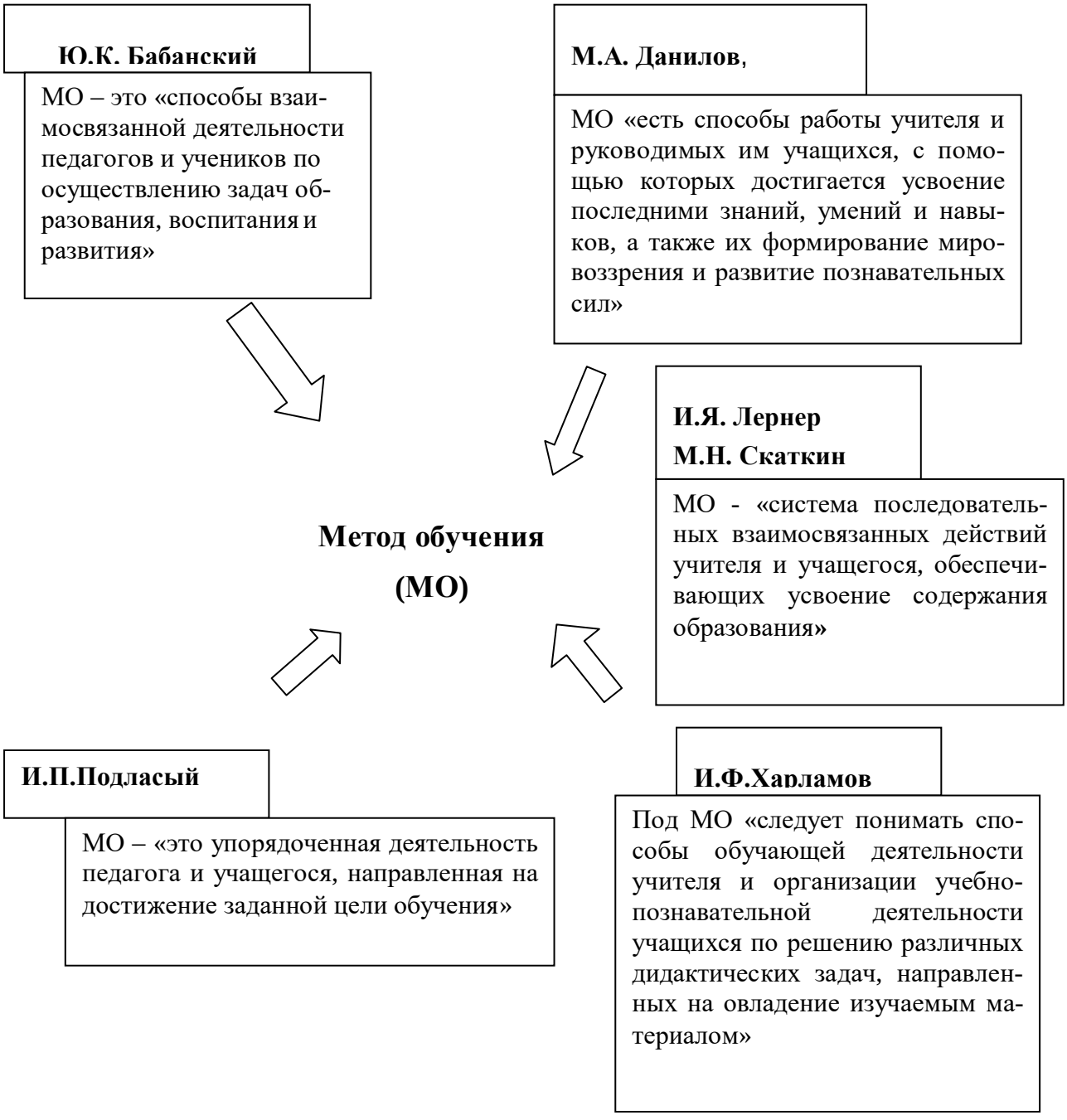
1. ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Задание 1. Может ли прием быть методом и метод - приемом? При каких условиях такое возможно?

Исходя из определения метода обучения, критерием любого метода выступает направленность на усвоение определенного компонента содержания образования.

Совокупность методов должна соответствовать в той или иной мере каждому из этих компонентов содержания образования.

2.ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ



Рассмотрим отдельно все взаимосвязи, взаимопроникновение и составляющие структуры методов обучения. Каждому элементу содержания образования соответствует определенный метод, все вместе эти методы позволяют решать в единстве задачи обучения, воспитания и развития. Методы обучения отвечают на вопрос: как обучать? Существуют различные подходы классификации методов обучения.

3. Классификации методов обучения

В дидактике принято пользоваться двумя классификациями, наиболее систематизированными и целостными, отвечающими современному состоянию педагогической науки и практики.

Первая из них, в основу которой положены уровни познавательной деятельности учащихся или реализация компонентов содержания образования. Авторы этой классификации – И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин. На основе признака деления здесь выделяют следующие группы:

1 группа:

Объяснительно – иллюстративные методы (рассказ, беседа, объяснение, лекция, игры и т.д.) направлены на формирование знаний, их видов и качеств.

2 группа:

Репродуктивные методы- (методы упражнений, лабораторные работы, практикумы, игры и др.). Эти методы направлены на формирование способов деятельности (специальные и общеучебные умения и навыки).

3 группа:

Проблемные методы - (проблемное изложение, эвристическая беседа, исследовательский метод).

4 группа:

Методы формирования отношения к миру или методы мотивации и стимулирования учения, направлены на формирование мотивационно-потребностной сферы личности.

Вторая классификация, в основу которой положен принцип деятельностного подхода (Ю.К. Бабанский).

Выделяют три основные группы:

- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся;
- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности учащихся;
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности учащихся.

В каждой из трех групп методов отражается взаимодействие педагогов и учащихся. Организаторские влияния учителя сочетаются здесь с осуществлением и самоорганизацией деятельности учащихся. Стимулирующие влияния педагога ведут к развитию мотивации учения у школьни-

ков, т.е. внутреннего стимулирования учения. Контролирующие действия сочетаются с самоконтролем.

1 группа:

Метод стимулирования и мотивации.

Методы стимулирования познавательного интереса (познавательные игры, учебная дискуссия, создание ситуаций эмоционально-нравственного характера, создание ситуаций с опорой на жизненный опыт)	Методы формирования положительной ответственности к учению (убеждения в значимости учения, предъявление требований, поощрение в учении, наказание в учении)

2 группа: Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности школьников:

- по источнику информации (словесные, наглядные, практические);
- по логике изложения учебного материала (индуктивные, дедуктивные, синтетические, логические);
- гностические методы (репродуктивные, поисковые);
- методы управления учебной деятельностью учащихся (методы учебной работы под руководством учителя; методы самостоятельной работы ученика).

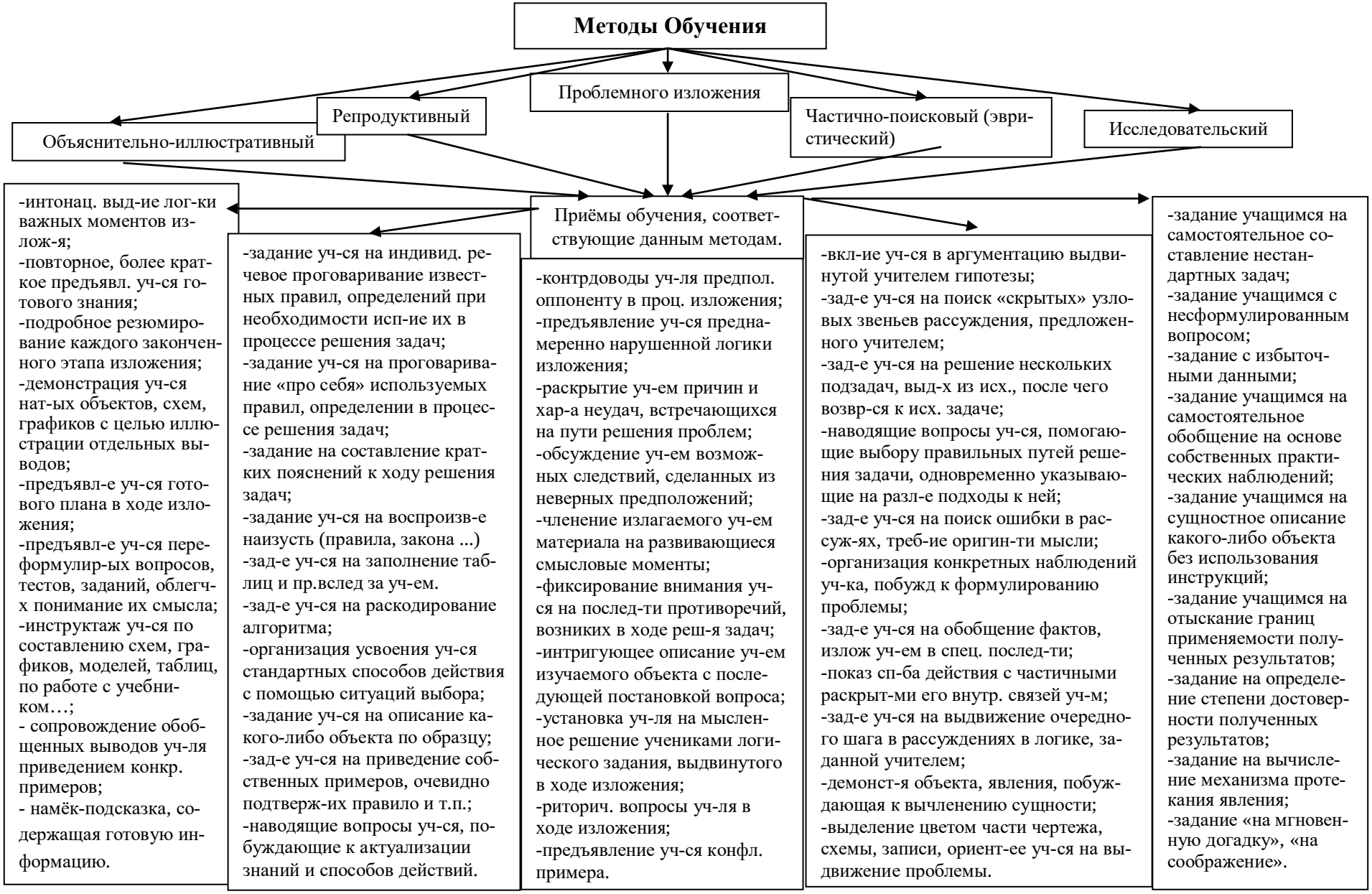
3 группа:

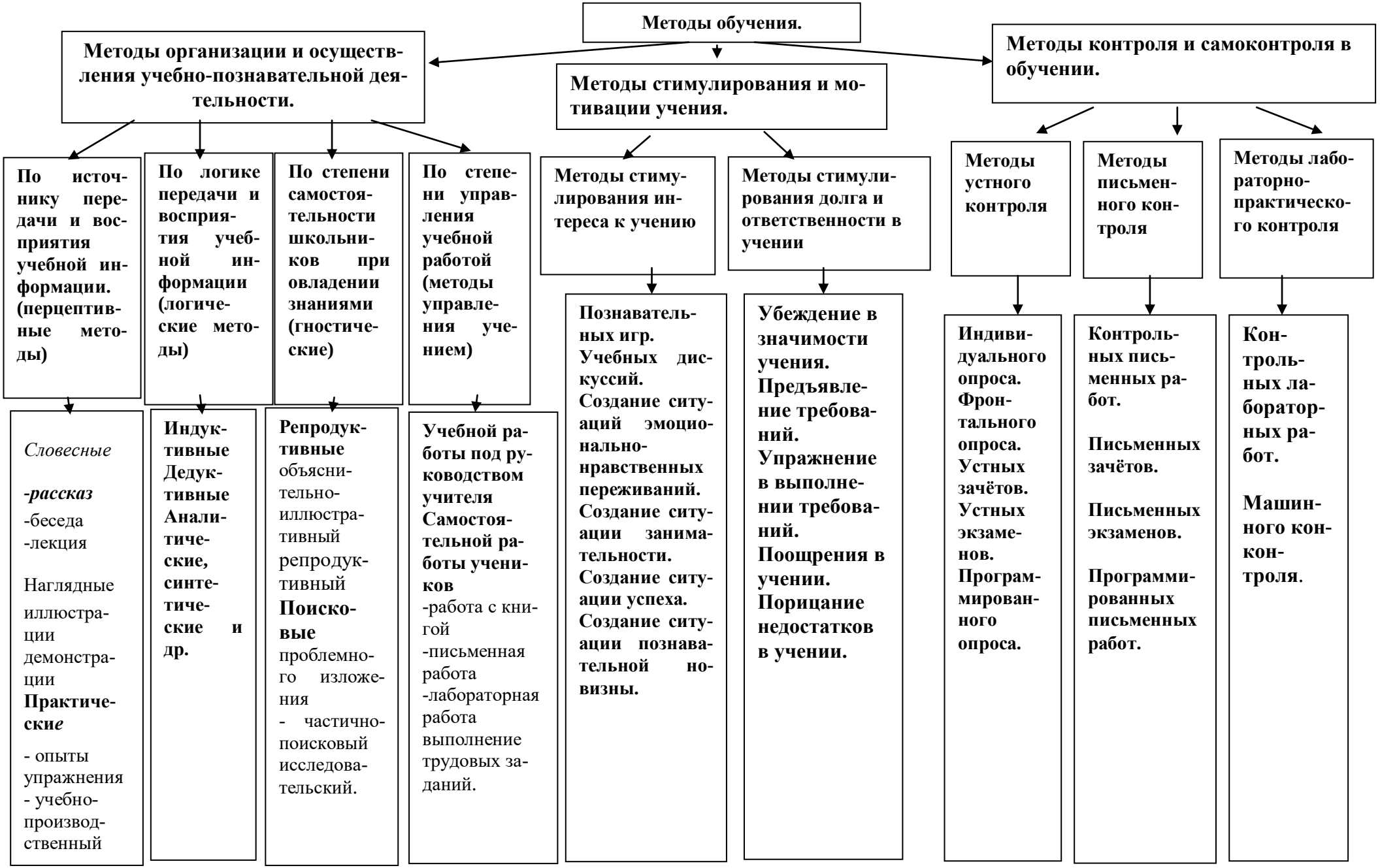
Методы контроля и самоконтроля (включает в себя):

- метод устного контроля (опрос, зачет, коллоквиум, экзамен);
- метод письменного контроля (тест, контрольная работа).

При выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

1. Соответствие методов принципам обучения.
2. Соответствие целям и задачам обучения.
3. Соответствие содержанию данной темы.
4. Соответствие учебным возможностям школьников: возрастным (физическим, психическим); уровню подготовленности (образованности, воспитанности и развития); особенностям классного коллектива.
5. Соответствие имеющимся условиям и отведенному времени для обучения.
6. Соответствие возможностям самих учителей. Эти возможности определяются их предшествующим опытом, уровнем теоретической и практической подготовленности, личностными качествами и профессиональными умениями учителя и пр.


Методы Обучения
Объяснительно-иллюстративный
Репродуктивный
Проблемного изложения
Частично-поисковый (эвристический)
Исследовательский
Приёмы обучения, соответствующие данным методам.
-интонац. выд-ие лог-ки важных моментов излож-я;
-повторное, более краткое предъявл. уч-ся готового знания;
-подробное резюмирование каждого законченного этапа изложения;
-демонстрация уч-ся нат-ых объектов, схем, графиков с целью иллюстрации отдельных выводов;
-предъявл-е уч-ся готового плана в ходе изложения;
-предъявл-е уч-ся переформулир-ых вопросов, тестов, заданий, облегчх понимание их смысла;
-инструктаж уч-ся по составлению схем, графиков, моделей, таблиц, по работе с учебником…;
- сопровождение обобщенных выводов уч-ля приведением конкр. примеров;
- намёк-подсказка, содержащая готовую информацию.
-задание уч-ся на индивид. речевое проговаривание известных правил, определений при необходимости исп-ие их в процессе решения задач;
-задание уч-ся на проговаривание «про себя» используемых правил, определении в процессе решения задач;
-задание на составление кратких пояснений к ходу решения задач;
-задание уч-ся на воспроизв-е наизусть (правила, закона ...)
-зад-е уч-ся на заполнение таблиц и пр.вслед за уч-ем.
-зад-е уч-ся на раскодирование алгоритма;
-организация усвоения уч-ся стандартных способов действия с помощью ситуаций выбора;
-задание уч-ся на описание какого-либо объекта по образцу;
-зад-е уч-ся на приведение собственных примеров, очевидно подтверж-их правило и т.п.;
-наводящие вопросы уч-ся, побуждающие к актуализации знаний и способов действий.
-контрдоводы уч-ля предпол. оппоненту в проц. изложения;
-предъявление уч-ся преднамеренно нарушенной логики изложения;
-раскрытие уч-ем причин и хар-а неудач, встречающихся на пути решения проблем;
-обсуждение уч-ем возможных следствий, сделанных из неверных предположений;
-членение излагаемого уч-ем материала на развивающиеся смысловые моменты;
-фиксирование внимания уч-ся на послед-ти противоречий, возниких в ходе реш-я задач;
-интригующее описание уч-ем изучаемого объекта с последующей постановкой вопроса;
-установка уч-ля на мысленное решение учениками логического задания, выдвинутого в ходе изложения;
-риторич. вопросы уч-ля в ходе изложения;
-предъявление уч-ся конфл. примера.
-вкл-ие уч-ся в аргументацию выдвинутой учителем гипотезы;
-зад-е уч-ся на поиск «скрытых» узловых звеньев рассуждения, предложенного учителем;
-зад-е уч-ся на решение нескольких подзадач, выд-х из исх., после чего возвр-ся к исх. задаче;
-наводящие вопросы уч-ся, помогающие выбору правильных путей решения задачи, одновременно указывающие на разл-е подходы к ней;
-зад-е уч-ся на поиск ошибки в рассуж-ях, треб-ие оригин-ти мысли;
-организация конкретных наблюдений уч-ка, побужд к формулированию проблемы;
-зад-е уч-ся на обобщение фактов, излож уч-ем в спец. послед-ти;
-показ сп-ба действия с частичными раскрыт-ми его внутр. связей уч-м;
-зад-е уч-ся на выдвижение очередного шага в рассуждениях в логике, заданной учителем;
-демонст-я объекта, явления, побуждающая к вычленению сущности;
-выделение цветом части чертежа, схемы, записи, ориент-ее уч-ся на выдвижение проблемы.
-задание учащимся на самостоятельное составление нестандартных задач;
-задание учащимся с несформулированным вопросом;
-задание с избыточными данными;
-задание учащимся на самостоятельное обобщение на основе собственных практических наблюдений;
-задание учащимся на сущностное описание какого-либо объекта без использования инструкций;
-задание учащимся на отыскание границ применяемости полученных результатов;
-задание на определение степени достоверности полученных результатов;
-задание на вычисление механизма протекания явления;
-задание «на мгновенную догадку», «на соображение».


Методы обучения.
Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
Методы стимулирования и мотивации учения.
Методы контроля и самоконтроля в обучении.
По источнику передачи и восприятия учебной информации. (перцептивные методы)
По логике передачи и восприятия учебной информации (логические методы)
По степени самостоятельности школьников при овладении знаниями (гностические)
По степени управления учебной работой (методы управления учением)
Методы стимулирования интереса к учению
Методы стимулирования долга и ответственности в учении
Методы устного контроля
Методы письменного контроля
Методы лабораторно-практического контроля
Словесные
-рассказ
-беседа
-лекция
Наглядные иллюстрации демонстрации
Практические
- опыты упражнения
- учебно-производственный
Индуктивные Дедуктивные Аналитические, синтетические и др.
Репродуктивные объяснительно-иллюстративный репродуктивный
Поисковые проблемного изложения
- частично-поисковый исследовательский.
Учебной работы под руководством учителя Самостоятельной работы учеников
-работа с книгой
-письменная работа
-лабораторная работа выполнение трудовых заданий.
Познавательных игр. Учебных дискуссий. Создание ситуаций эмоционально-нравственных переживаний. Создание ситуации занимательности. Создание ситуации успеха. Создание ситуации познавательной новизны.
Убеждение в значимости учения. Предъявление требований. Упражнение в выполнении требований. Поощрения в учении. Порицание недостатков в учении.
Индивидуального опроса. Фронтального опроса. Устных зачётов. Устных экзаменов. Программированного опроса.
Контрольных письменных работ.
Письменных зачётов.
Письменных экзаменов.
Программированных письменных работ.
Контрольных лабораторных работ.
Машинного конконтроля.

4. Сравнительные возможности различных методов обучения (по Ю.К. Бабанскому)

	Некоторые основные образовательные задачи, решаемые в ходе обучения.												
	Формирование.			**Развитие.**									**Темп обучения.**
	Теоретических знаний.	**Фактических знаний.**	**Практических умений и навыков.**	**Словесно-логического мышления.**	**Наглядно-образного мышления.**	**Самостоятельности мышления.**	**Памяти.**	**Речи.**	**Познавательногоинтереса.**	**Навыков учебного труда.**	**Воли.**	**Эмоций.**	
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.
Словесные. Наглядные. Практические.	+! - -	+! + +	- + +!	+! - -	- +! +	- + +!	+ +! +	+! - -	+, +! +	+ + +!	+ + +!	+ +! +	Быстрый. Средний. Средний.
Репродуктивные. Проблемно-поисковые.	+ +!	+! +	+! -	+ +!	+! -	- +!	+! +	+ +!	+ +!	+! +	+ +!	+ +!	Быстрый. Медленный.
Индуктивные. Дедуктивные.	+ +!	+! +	+! -	+ +!	+! +	+ +	+ +	+ +	+ +	+! -	+ +!	+! +	Медленный. Быстрый.
Методы учебной работы под руководством учителя. Методы самостоятельной учебной работы.	+! +	+ +!	+ +!	+ +	+ +	+ +!	+ +!	+ +	+ +!	+ +!	+ +!	+ +!	Быстрый. Средний.
Познавательные игры. Учебные дискуссии.	+ +!	+! +	+ -	+ +!	+! +	+! +!	+! +	+ +!	+! +!	+ +!	+! +!	+! +!	Медленный. Медленный.
Устный контроль. Письменный контроль. Лабораторный контроль.	+! + -	+! + -	- - +!	+! + -	- + -	+ + +	+ + -	+! + -	+ + +	+ +! +!	+ +! +	+ + +!	Средний. Средний. Медленный.

Условные обозначения: (+!) - решает данную задачу успешнее, чем другие методы данной группы; (-) - решает данную задачу менее успешно, чем другие методы данной группы (+) - решает данную задачу

5. Рациональное применение методов обучения

	Словесные методы	Наглядные методы.	Практически методы.	Репродуктивные методы.	Проблемно-поисковые методы.	Индуктивные методы.	Дедуктивные методы.	Методы самостоятельной работы.
При решении каких задач этот метод применяется наиболее успешно?	При формировании теоретических и фактических знаний и решений всех других задач обучения	Для развития наблюдательности, повышения внимания к изучаемым вопросам.	Для развития практических умений и навыков.	Для формирования знаний, умений и навыков.	Для развития самостоятельно - ста мышления, исследовательских умений, творческого подхода к делу.	Для развития умения обобщать, осуществлять индуктивные умозаключения (от частного к общему).	Для развития умения осущ-ть дедуктивные умозаключения (от общего к частному) и развития умения анализ-ть явления.	Для развития самостоятельности в учеб ной деятельности, формирования навыков учебного труда
При каком содержании учебного материала особенно рационально применять этот метод?	Когда материал носит преимущественно теоретико-информационный характер	Когда содержание учебного материала может быть представлено в наглядном виде.	Когда содержание темы включает практический материал	Когда содержание слишком сложно или весьма просто.	Когда содержание материала имеет средний уровень сложности.	Когда содержание темы изложения в учебнике индуктивно.	Когда содержание темы в учебнике изложено дедуктивно или его рационально разложить подобным образом.	Когда материал доступен для самостоятельного изучения.
При каких особенностях учащихся рационально применять этот метод?	Когда уч-ки готовы к усвоению инф-и дан. видом словес. мет-ов (беседа, рассказ, лекц).	Когда имеющиеся наглядные пособия доступны ученикам.	Когда ученики готовы к выполнению соответствующих практических заданий.	Когда ученики ещё не готовы к проблемному изучению данной темы.	Когда ученики подготовлены к проблемному изучению темы.	Когда ученики подготовлены к индуктивным рассуждениям и затрудняются в дедуктивных.	Когда ученики подготовлены к дедуктивным рассуждениям.	Когда ученики готовы к самостоятельному изучению данной темы.
Какие возможности должен иметь учитель для использования данного метода?	Когда учитель владеет соответствующим словесным методом лучше, чем другими.	Когда учитель располагает необходимыми пособиями или может изготовить их самостоятельно	Когда уч-ль располагает пособиями, дид-ми мат-ми для орг-ации соответ-щих практ-х упр-ий.	Когда у учителя нет времени для проблемного изложения данной темы.	Когда уч-ль имеет время для пробл. Изуч-я темы и хорошо владеет поиск. Мет-ми обучения.	Когда учитель лучше всего владеет индуктивными методами обучения.	Когда учитель лучше всего владеет дедуктивными методами обучения	Когда имеются дид-ие мат-лы для самос-ой работы уч-ов и время, чтобы её орг-ть на уроке.

Задание 2. Дайте теоретическую оценку пригодности различных методов обучения для выполнения функций обучения (не менее 10 методов):

Метод обучения	Функции				
	Обучающая	Развивающая	Воспитывающая	Побуждающая	Контролирующая
Беседа Рассказ и т.д					

Задание 3. Может ли метод обучения влиять на содержание образования? И если может, то когда и каким образом?

Задание 4. Какова связь методов и целей обучения? Методов и форм обучения? Методов и содержания обучения?

Задание 5. Возможно ли построение единой классификации методов обучения?

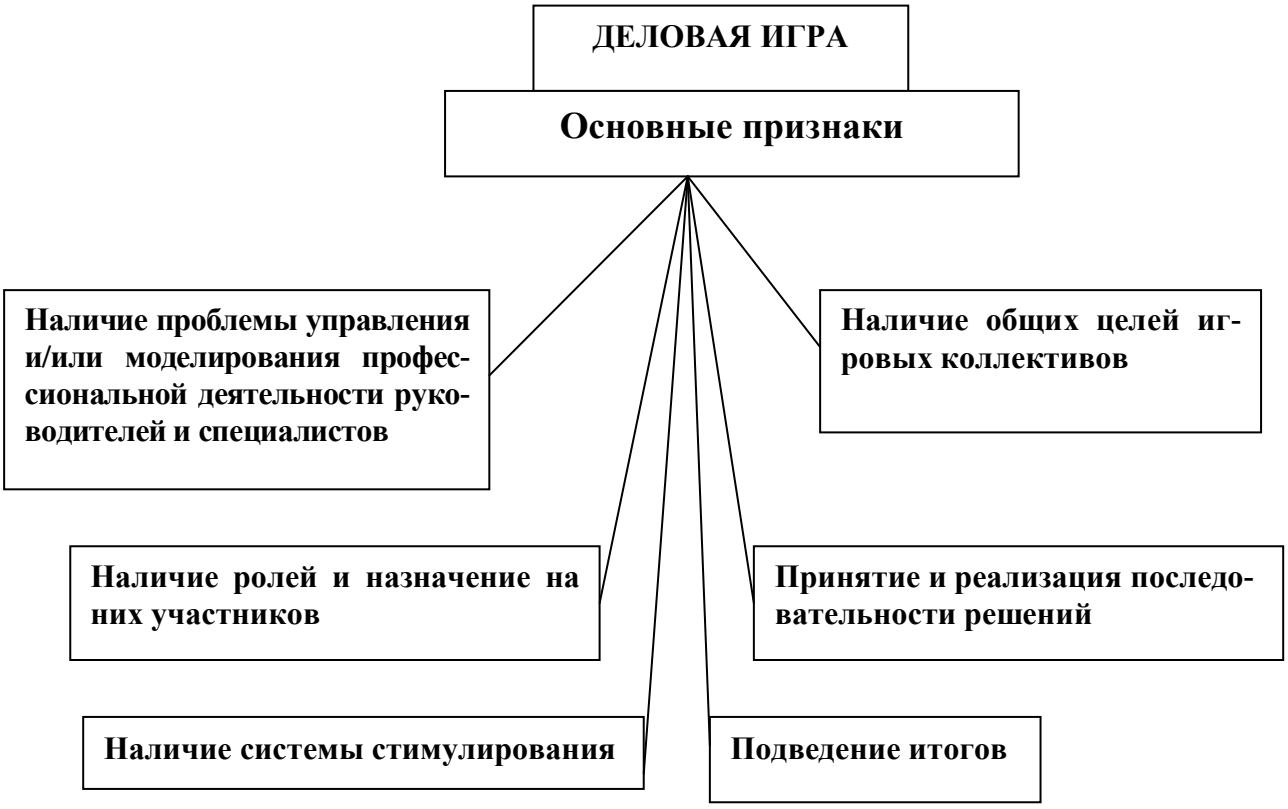
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

Характеристика методов активного обучения

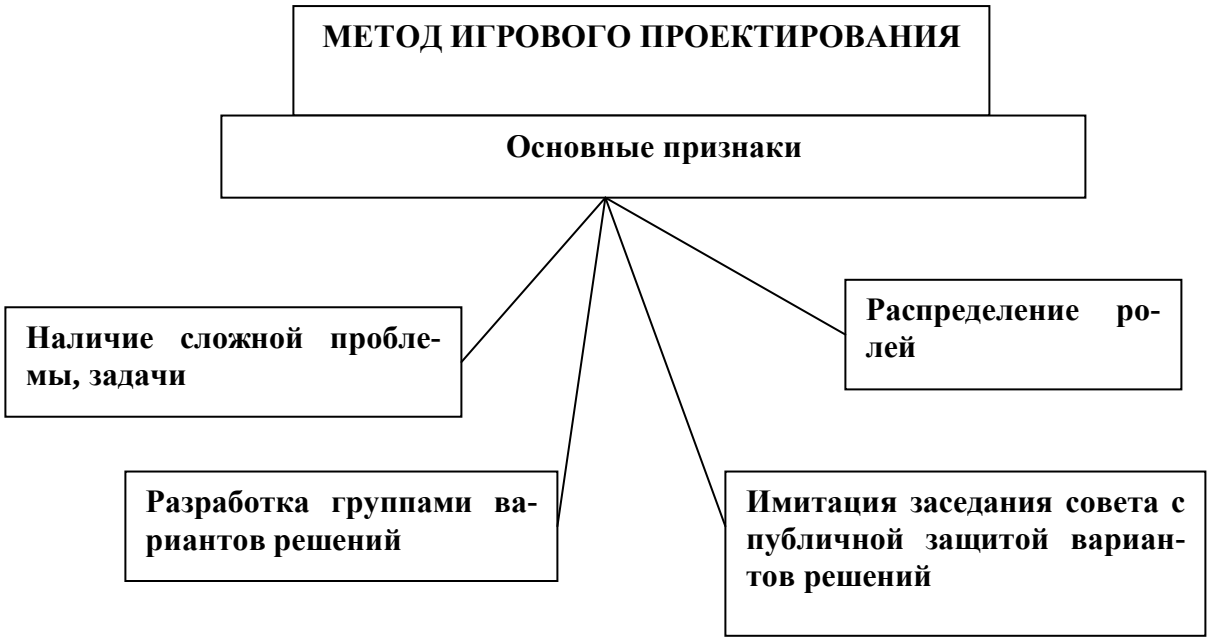
Основные признаки деловой игры

СУТЬ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

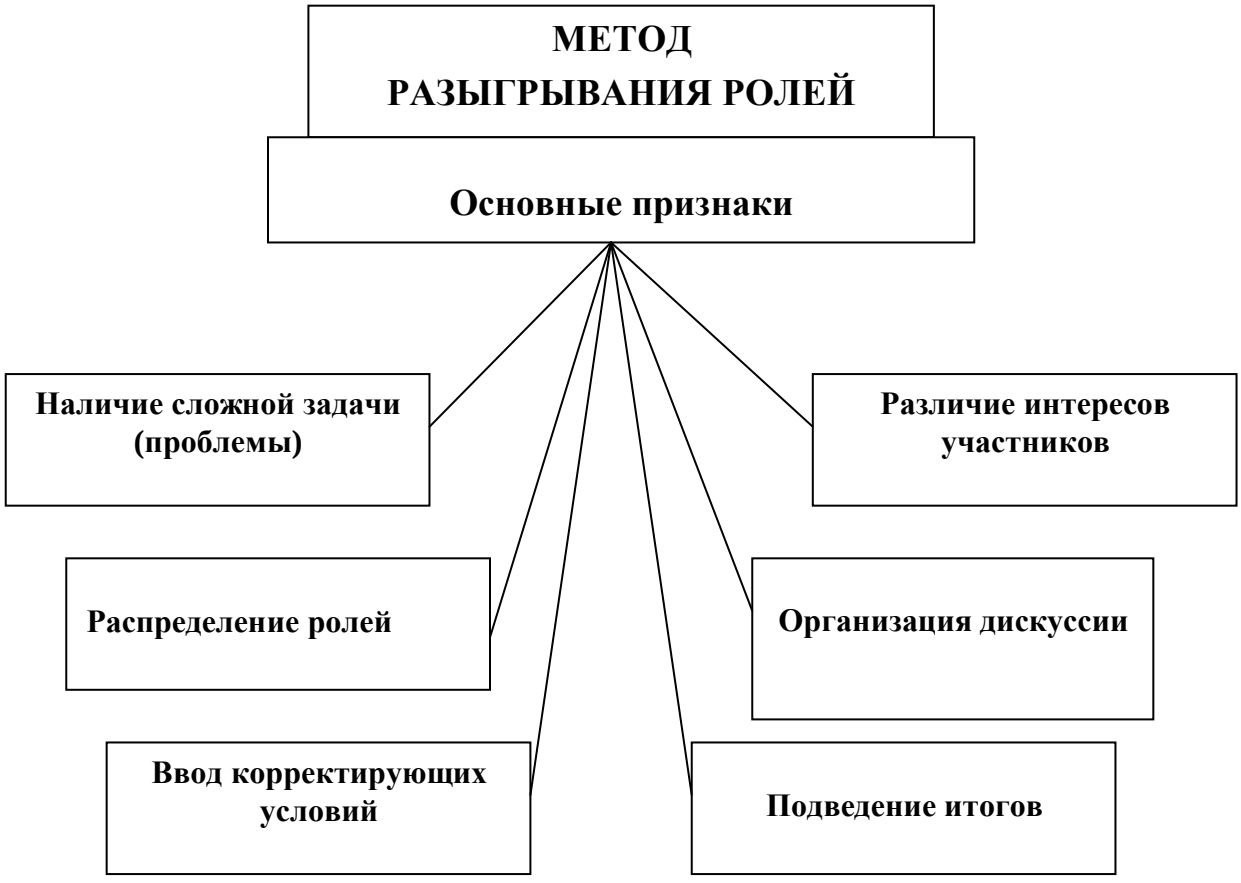
ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ



МЕТОД ИГРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ



МЕТОД АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ



ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ГРУППОВОЙ ДИСКУССИИ

6. Модели образования

Общая характеристика моделей образования

В рамках образовательных парадигм возникают различные модели образования. В мировом образовательном процессе в настоящее время действуют четыре основные модели образования: традиционная, рационалистическая, гуманистическая (феноменологическая), неинституциональная. Дадим общую характеристику этим моделям[1].

Модель (лат. Modulus-«мера», «образец») – система объектов или знаков, воспроизводящая наиболее существенные свойства системы – оригинала. Модели могут быть реальными (физическими), идеальными, математическими, информационными, графическими.

Традиционная модель образования — это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого и настоящего. Прежде все-

го, под этим подразумевается совокупность базовых знаний, умений и навыков в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции, позволяющих индивиду перейти к самодеятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка.

Обучающийся рассматривается как объект, которому нужно передать систему обобщенных знаний, умений и навыков. Обучение ставит своей задачей, в первую очередь, воздействие на механизмы памяти, а не мышления обучающихся. Целью такого образования является формирование личности с заранее заданными свойствами. Результаты выражаются в уровне ее обученности и социализованности.

Основной дидактической единицей в этой модели является содержание образования. Система образования рассматривается как государственно-ведомственная организация, которая строится по ведомственному принципу с жестким централизованным определением целей, содержания образования, номенклатуры образовательных учреждений и учебных дисциплин. При том все учебные заведения контролируются административными или специальными органами.

Рационалистическая модель образования во главу угла ставит не содержание образования, а эффективные способы усвоения обучающимися знаний. Обучающимся отводится сравнительно пассивная роль. В ней не предусмотрено место таким явлениям, как творчество, самостоятельность, ответственность, индивидуальность. Учащиеся, получая определенные знания, умения и навыки, приобретают адаптивный «поведенческий репертуар», необходимый для адекватного жизнеустройства в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями общества.

Поведенческие цели вносят в образование дух узкого утилитаризма и навязывают учителю механический, нетворческий образ действий. Учитель должен следовать предписанному шаблону, а его деятельность превращается в натаскивание обучающихся на решение задач, выполнение тестов и т. д. Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальные занятия, коррекция.

Рационалистическая модель образования обеспечивает, прежде всего, практическое приспособление молодого поколения к существующему обществу и производству. Нужно учитывать, однако, что любая образовательная программа долга быть направлена на обеспечение «поведенческого» аспекта знаний, умений навыков.

Гуманистическая (феноменологическая) модель образования в центр образовательного процесса ставит личность обучающегося и его развитие как субъекта жизнедеятельности. Она ориентирована на развитие внутреннего мира, межличностное общение, диалог, на психолого-педагогическую поддержку в личностном росте.

Модель предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, уважительное отно-

шение к их интересам и потребностям. Представители этого направления отрицают взгляд на школу как на «образовательный конвейер». По их мнению, образование должно наиболее полно и адекватно соответствовать подлинной природе человека, помогать ему проявлять и развивать то, что заложено природой, а не формировать личность с заранее заданными свойствами. Необходимо создавать условия для самопознания и саморазвития каждого учащегося, предоставлять как можно больше свободы в выборе и самореализации.

Гуманистическое направление предполагает свободу и творчество как обучающихся, так и педагогов, а также право индивида на автономию развития и собственную траекторию образования.

Представители гуманистической модели образования не отличаются единством взглядов. В рамках этой модели существуют многие концепции образования: гуманитарно-образовательная, личностно-ориентированная, аксиологическая, проективная, педагогической поддержки, культурологическая и др. Но их объединяет то, что они признают приоритет развития личности над обучением, а знания, умения и навыки считают не целью обучения, а средством развития обучающихся.

Неинституциональная модель образования ориентируется на его организацию вне социальных институтов, в частности образовательных. Это образование «на природе», в условиях параллельных школ, с помощью системы Интернет, дистанционное обучение, «открытые школы», «открытые университеты» и др.

В мировой педагогике хорошо осознана роль «параллельной школы» — так называют радио, телевидение, кинематограф, прессу, которые систематически готовят специальные воспитательно-образовательные программы. Например, в США учебные программы транслируют около 200 телекомпаний и более 700 студий кабельного телевидения. Министерство образования координирует национальные учебные радио- и телепрограммы, разработкой и внедрением которых занимаются несколько педагогических центров[1].

Использование средств массовой информации в образовании позволяет повышать эффективность образовательного процесса. Но многие педагоги считают, что эти средства должны использоваться крайне осторожно, так как они отодвигают на задний план ничем не заменимые при воспитании человеческие контакты, живое общение. Сомнительные ценности массовой культуры, которые нередко несут радио, телевидение, кинематограф и пресса, могут разрушать, а не развивать личность ребенка.

Развитие систем связи в экономически развитых странах мира привело к появлению универсальной информационной системы Интернет. Это глобальная электронная сеть, объединяющая более 40 млн. пользователей персональных компьютеров различных стран, организаций и учреждений. Работа в Интернете обычно осуществляется либо в диалоговом, либо в автономном режиме. В настоящее время наиболее используемыми средства-

ми автономного режима являются электронная почта, интернет-фестивали и телеконференции.

Система Интернет резко расширила возможности получения информации, появился термин *интернет-образование,* который означает обучение людей с помощью программных электронных устройств. Однако и это техническое новшество в образовании может иметь свою оборотную сторону: механическая «перекачка» информации может привести к снижению роли активной познавательной (мыслительной) деятельности субъектов обучения.

Интернет – глобальная информационная система, состоящая из множества взаимосвязанных компьютерных сетей.

Развитие новых информационных систем привело к появлению *дистанционного образования*, под которым понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательного учреждения.

Особенностями дистанционного обучения являются:

• индивидуальное общение обучающего и обучающегося в режиме времени, близком к реальному;

• использование *преподавателей-тьюторов,* которые выступают в роли консультанта и организатора, несут персональную ответственность за каждого обучающегося;

• личностно-ориентированный характер обучения;

• изначально заданная положительная мотивация обучения;

• утверждение в качестве основного элемента учебного процесса не только знания, но и информации, а также самостоятельный поиск нужной информации;

• выступление обучающегося в роли основного субъекта образовательного процесса (самостоятельный поиск нужной информации, ее переработка, самоконтроль, самооценка качества своего образования), возможность использования мультимедийных средств (текст, наглядные средства в статике и динамике, звуковое сопровождение) и др.

Дистанционное образование позволяет решать следующие задачи: обеспечение доступности образования; создание системы непрерывного образования; повышение качества образования; обеспечение функциональной грамотности населения; предоставление обучающим и обучающимся академических свобод и повышение уровня их учебной мобильности; предоставление возможности получения образования лицам с физическими недостатками или по каким-либо причинам не могущим обучаться в традиционной системе; возможность осуществления продвинутого образования для особо одаренных людей независимо от места их проживания; объединение потенциала различных образовательных учреждений, создание их объединений; интеграция и глобализация образования, создание общего образовательного пространства.

Новые информационные технологии приводят к созданию открытых образовательных учреждений. Так, традиционные университеты переходят к обучению на расстоянии в качестве дополнительного образования. Сегодня существует одиннадцать так называемых мега-университетов — всемирных открытых университетов, в которые ежегодно зачисляются более 100 000 студентов. Вариант открытого университета — виртуальный университет — использует спутниковую связь и Интернет для передачи курсовых материалов. Это дает людям, живущим в различных регионах, возможность пользоваться одними и теми же ресурсами[1].

Число лиц, прошедших обучение без получения диплома, превосходит число обучающихся для получения диплома в 3,9 раза. Это свидетельствует о том, что знания и информация все больше начинают приобретать ценность сами по себе, а не как средство для получения диплома, что радикально меняет характер образовательной мотивации.

Сравнительный анализ современных моделей образования

Охарактеризованные модели образования обладают рядом достоинств и недостатков, по которым их можно объединить в отдельные группы. На наш взгляд, целесообразно особо выделить традиционную (формирующую) модель образования, рационалистическую же модель можно считать разновидностью традиционной.

Так, традиционная и рационалистическая модели не ставят в центр личность обучающегося как субъекта образовательного процесса. Учащийся является лишь объектом педагогического воздействия. Предусматривается стандартизация образовательного процесса, при которой технологии обучения ориентированы главным образом на возможности среднего ученика. Используется прямой (императивный) стиль управления учебной деятельностью учащихся. Для этих моделей образования характерны монологизированное преподавание, недооценка роли инициативы и творчества субъектов образовательного процесса. Обе модели направлены на формирование личности с заранее заданными свойствами и передачу содержания или способов обучения в готовом виде.

Поскольку различные разновидности гуманистической модели образования признают приоритет развития над обучением и имеют личностно-ориентированный характер, в качестве интегрированной модели можно выделить гуманистическую (личностно-ориентированную) модель образования.

Эти положения соответствуют мнению Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневич, которые считают, что «в целом можно говорить о существовании двух основных парадигм в современном образовании — формирующей (традиционной) и личностно-ориентированной (гуманистической), каждой из которых присущ свой специфический набор частных парадигм, раскрывающих представления о цели, содержании и процессе воспитания и обучения» (табл. 2).

Сравнительная характеристика моделей образования

Сравниваемые показатели	Модель образования	
	Традиционная (формирующая)	**Гуманистическая (личностно-ориентированная)**
Цель	Формирование личности с заранее заданными свойствами	Развитие личности как субъекта жизнедеятельности и человека культуры
Роль ЗУНов	Цель обучения	Средство развития личности
Положение обучающегося	Объект процесса обучения	Субъект процесса обучения
Основные дидактические средства	Монолог, знания, умения, навыки	Диалог, полилог, сотрудничество, творческая учебно-познавательная деятельность
Аксиологическая основа	Потребности общества и производства	Потребности и интересы личности
Роль учителя, преподавателя	Источник и контролер знаний	Координатор, консультант, помощник, организатор (менеджер)
Основные результаты	Уровень обученности и социализация	Уровень личностного развития, учебная самостоятельность, самоопределение и самореализация

Задание 1. С какой целью разрабатываются новые методы обучения?

Задание 2. Предложите основания для классификации методов личностно ориентированного обучения.

Задание 3. В чем состоит отличие бесед от эвристических бесед, каковы условия их применения?

Задание 4. Сравните эффективность методов обучения для развития учащихся (тех же десяти методов):

Сферы развития ребенка

методы обучения	мышления	познавательного интереса	памяти	активности	Способности выражать свои мысли
Беседа Рассказ и т.д.					

ПРОЕКТИВНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Выскажите критические суждения о классификациях методов обучения и предложите свой вариант.

Задание 2. Изложите в форме эссе свое мнение о методах обучения и их роли в повышении качества обучения.

Задание 3. Проведите экспертизу поурочных планов учителя на предмет выявления наиболее часто используемых методов обучения (по своему профилю).

Задание 4. Сформулируйте по выбранной теме задание для школьников, выполнение которого предполагало бы использование метода прогнозирования (символического видения, конструирования правил, гиперболизации, нормотворчества и др.). Опишите рекомендации для учеников по использованию данного метода для выполнения предложенного задания.

Задание 5. Назовите условия и конкретные учебные темы (дисциплин профиля), для которых оптимальным будут использование лекций, лабораторных работ, эвристических бесед.

Задание 6. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 7. Рефлексия. Выразить собственное отношение к содержанию темы.

Достоинства	Вопросы	Пожелания

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе [текст] / Ю.К.Бабанский. - М., 1985.

2. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [текст] /И.Я.Лернер. - М., 1981.

3. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [текст] / М.Н.Скаткин. - М., 1984.

4. Теоретические основы процесса обучения в советской школе [текст] / под ред.В.В. Краевского, И.Я. Лернера.- М., 1989. Гл.2, §1.

5. Сластенин, В.А. и др. Педагогика [текст]. - М.,2012. - С.300-327.

6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [текст]. - М., 2014.-С.243-280.

7. Лернер, И.Я. Зачем учителю дидактика // Хрестоматия по теории и технологии обучения. / Сост. Н.С. Сытина. - Уфа, 2003. - С.20-35.

8. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-111.

VII. Пример профессиональной задачи на выбор организационных форм и форм организации обучения

Обобщенная формулировка задачи

История педагогики знает немало форм и способов организации учебной работы. Попытки их совершенствования, поиск новых продолжается постоянно. Самую высокую жизнеспособность при всех имеющихся недостатках сохранила классно-урочная система обучения. Она получила широкое распространение в мировой школьной практике, допускает разумное использование в ее рамках элементов других образовательно-воспитательных систем, делает классно-урочную систему незаменимой для общеобразовательной школы. Но это предполагает и дальнейшее совершенствование организационных форм обучения и особенно урока как основной формы организации учебного процесса. Тем не менее, урок является не единственной формой обучения.

В современной школе широко распространены и такие формы, как лекция, семинарские занятия, экскурсии, занятия в учебных мастерских, формы трудового и производственного обучения, практикумы, дополнительные занятия, формы внеклассной учебной работы (кружки, научные общества, студии, конференции, олимпиады, конкурсы, викторины), домашняя учебная работа, собеседования, консультации, зачеты и экзамены. Они обеспечивают организацию коллективной, групповой и индивидуальной работы с учащимися.

Ключевое задание

Найдите в Интернете или в периодической педагогической литературе не менее 4-5 примеров использования новых форм организации образовательного процесса образовательными учреждениями в России и за рубежом за последнее время. Проанализируйте это образовательный опыт. Насколько широкое распространение получает опыт использования новых форм? Каковы результаты? Какие организационные формы деятельности учащихся являются преимущественными для каждой из форм организации? Обобщите информацию и сделайте концептуальную таблицу, в которой отразите особенности использования, преимущества и риски новых форм организации.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Организационные формы обучения - это способ организации взаимодействия учителя и учащихся по усвоению содержания образования в соответствии с целями, содержанием образования и методами обучения.

Организационные формы обучения в своем развитии прошли путь от индивидуальных форм обучения до коллективных. И на каждом этапе разви-

тия общества в зависимости от потребностей общества менялись и организационные формы обучения. В 17 веке фронтальную форму обучения, особенно в народных школах, впервые обосновал и описал Я.А.Коменский. До этого времени обучение велось индивидуально, или в группах.

В это же время сложилась и классно-урочная система обучения (дети делились на классы по возрасту и обученности), вводятся постепенно понятия: учебный год, четверть, каникулы, система образования и т.д.

Несколько позже, в конце 18 – начале 19 века была предложена идея в виде белл-ланкастеровской системы в Англии. Однако, из-за низкой эффективности обучения эта система не получила широкого распространения.

В начале 20 века в США получила распространение новая система обучения, получившая название дальтон-плана (впервые примененная в г. Дальтоне). Эта система была рассчитана на индивидуализацию обучения, предоставляющего возможность каждому ученику продвигаться в учении самостоятельно и своим темпом. Дальтон-план отрицал урок как форму организации обучения и ведущую роль, в обучении учителя, заменял традиционные классы предметными мастерскими.

Дальтон-план в виде бригадно-лабораторного метода это немного иная система обучения. Отличие этого метода от дальтон-плана состоит в том, что индивидуальная работа учащихся сочетается с коллективной работой класса или части класса. Бригадно-лабораторный метод сопровождается организацией постоянных и обязательных бригад, приводит к снижению роли учителя и игнорированию во многих случаях индивидуальной учебной работы каждого учащегося.

Формы организации учебной деятельности детей и организационные формы обучения взаимосвязаны между собой, так как любая организационная форма включает в себя сочетание форм организаций, этим и определяется вариативность урока.

Задание 1. Может ли форма обучения влиять на содержание образования? И если может, то когда и каким образом?

Задание 2. С какой целью разрабатываются новые формы обучения и системы форм обучения, альтернативные классно-урочной системе?

Задание 3. В чем состоит отличие факультативных занятий от углубленного изучения учебных курсов в мастерских или на школьных кафедрах?

Задание 4. Укажите достоинства и недостатки классно-урочной системы.

Задание 5. Почему комбинированный урок наиболее часто применяется в школе?

Задание 6. Почему необходимы домашние задания?

2. Урок - единица организации учебного процесса, которая проводится в рамках отведенного времени с «твердым» составом учащихся по расписанию, где осуществляется обучение, воспитание, развитие учащихся.

В разное время было разное отношение к уроку, но всегда ставилась задача найти более эффективную форму обучения.

Основной дидактической единицей учебного процесса уже более 500 лет является урок. За столетия многое изменилось, но урок остался основной организационной формой школьной классно-урочной системы.

В педагогической науке есть ряд определений урока. Одно из них: «Урок — это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени»

(Махмутов М. И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985. С. 44). Авторы «Дидактики» М. А. Данилов и Б. П. Есипов дают такое определение: «Урок есть такая организационная форма учебной работы в школе, при которой учитель занимается в рамках точно установленного времени с постоянным составом учащихся — с классом, по твердому расписанию, используя разнообразные методы для достижения намечаемых им дидактических задач в соответствии с требованиями учебной программы» (Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов; Под общ. ред. Б. П. Есипова. М.: Издво АПН РСФСР, 1957).

В этих определениях, пожалуй, более отчетливо вырисовываются формообразующие элементы, постоянство системных связей, «алгоритмизация урока», а возможно, и его стереотипность, шаблонность, статичность. Но тенденции развития, присущие обществу, влекут за собой изменение целей и задач обучения, подталкивают к улучшению содержания, развитию методов и совершенствованию средств обучения. Поэтому понятие «урок» нуждается в новом методологическом наполнении с акцентами на развитие творческого мышления учащихся и на развитие и внедрение новых (вариативных) форм и методов построения урока. (Махмутов М. И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985. С. 44)

В трудах М. И. Махмутова понятие «урок» получило дальнейшее развитие. В ней рассматриваются две составляющие урока. Первая - (относительно процесса обучения в целом): «Урок есть основная форма движения обучения, определяемая содержанием, принципами и методами обучения, планируемая и регулируемая учителем в определенных пространственно-временных границах и осуществляемая совокупным субъектом — учителем и учащимися». Вторая - (форма организации): «Урок — это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определенного состава учителей (преподавателей) и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения». (Махмутов М. И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985. С. 44).

Ученый рассматривает урок не как статичную форму занятия, а как вариативную и постоянно развивающуюся форму не всего учебно-воспитательного процесса, а процесса целенаправленного взаимодействия

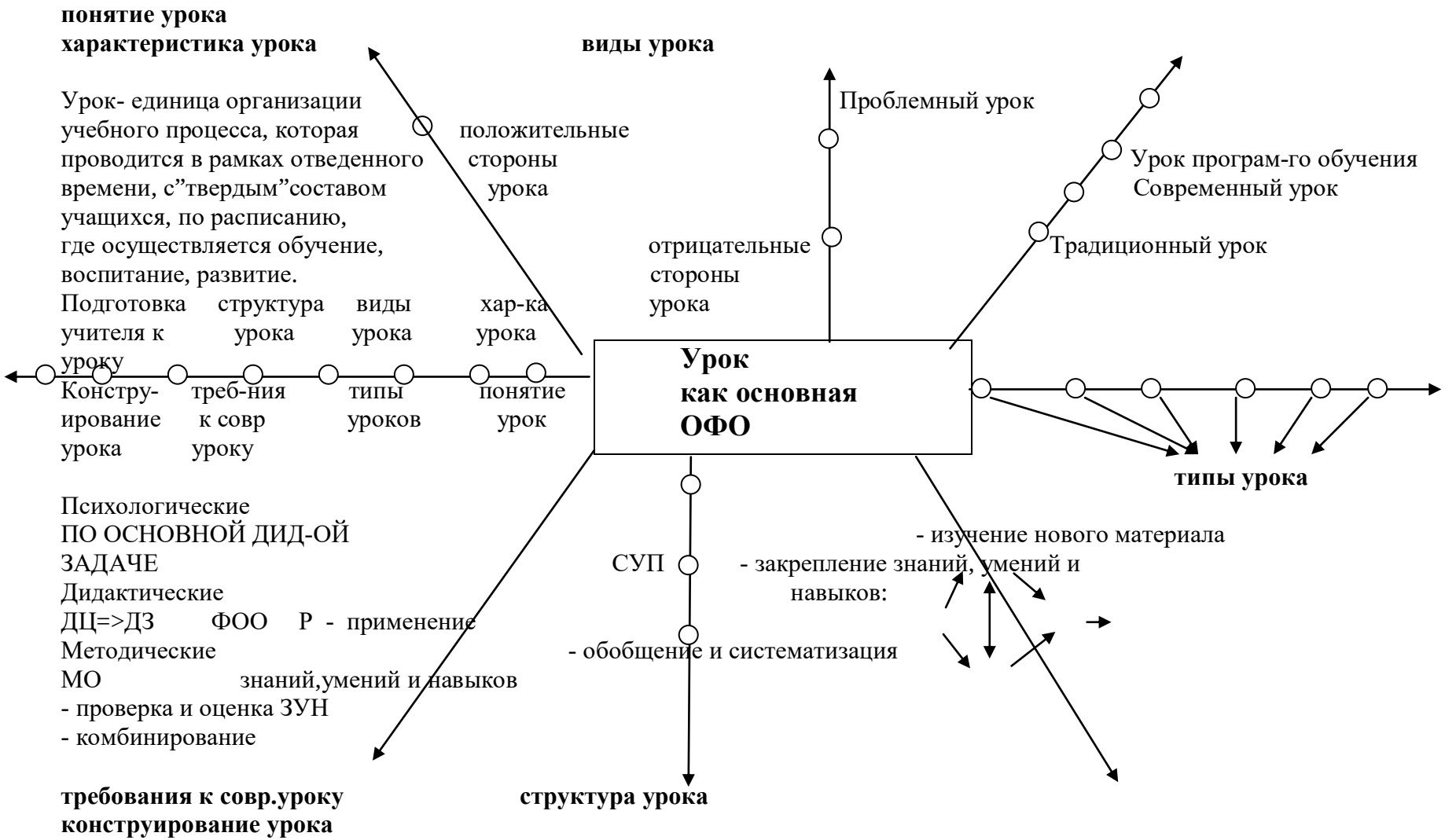
деятельностей и общения учителя (преподавателя) и учащихся. Такой подход отражает сущность процесса обучения и включает воспитательное воздействие личности педагога на учащихся.

Специалист по теории и истории педагогики И. П. Подласый считает: «Урок —это законченный в смысловом, временном, организационном от ношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса, основная форма обучения с триединой целью: обучить, воспитать, развить. Урок — это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени» (Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: В 2-х кн.. — кн. 1. М.: Владос, 2000. С. 521). Меняются цели и содержание образования, требования к результатам; появляются новые технические средства и технологии обучения, а урок, оставаясь основной дидактической единицей образовательного процесса, должен обеспечить развитие качеств выпускника, отвечающих требованиям современного общества. Какие же требования к уроку предъявляются сегодня?

Особенности урока, как организационной формы обучения, обусловлены характером цели его и местом в целостной системе учебного процесса, если цель урока состоит в усвоении нового, целостного содержания, то структура урока будет повторять в основном структуру целостного обучения. Если цель урока состоит в частичном усвоении учебного материала, то структура частично отразит целостный процесс обучения.

Нужно отметить, что ни один урок не может решать всех задач обучения. Он является частью темы, курса, учебного предмета. Поэтому важно всегда сознавать, какое место он занимает в системе учебного предмета, темы программы, каковы его дидактические цели, соотнесенные с учебно-воспитательными задачами курса.

Урок должен быть логической единицей темы, раздела, курса. Он должен иметь свою строгую, единую внутреннюю логику, определяемую дидактическими целями, содержанием, средствами, методами и приемами обучения. Урок - это педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логической развернутостью деятельностью учителя и учащихся. Это обеспечивает управление познавательной деятельностью учащихся. Соблюдая основные требования к уроку, учитель вносит в осуществление этих требований, в сочетание компонентов урока свое искусство, свой методический почерк, зависящий как от характера класса, так и от его индивидуальных черт.


понятие урока
характеристика урока
Урок- единица организации учебного процесса, которая проводится в рамках отведенного времени, с"твердым"составом учащихся, по расписанию, где осуществляется обучение, воспитание, развитие.
Подготовка учителя к уроку
структура урока
виды урока
хар-ка урока
Констру-ирование урока
треб-ния к совр уроку
типы уроков
понятие урок
виды урока
положительные стороны урока
отрицательные стороны урока
Проблемный урок
Урок програм-го обучения
Современный урок
Традиционный урок
Урок как основная ОФО
типы урока
Психологические
ПО ОСНОВНОЙ ДИД-ОЙ ЗАДАЧЕ
Дидактические
ДЦ=>ДЗ ФОО Р - применение
Методические
МО знаний,умений и навыков
- проверка и оценка ЗУН
- комбинирование
СУП
- изучение нового материала
- закрепление знаний, умений и навыков:
- обобщение и систематизация
требования к совр.уроку
конструирование урока
структура урока

3. Виды уроков

Традиционный урок; современный урок; урок программированного обучения; проблемный урок формирования знаний; урок-лекция; учебная конференция; учебная экскурсия; урок-семинар и др.

В дидактике существуют различные подходы к классификации уроков. В зависимости от того, какие признаки считались основополагающими, предлагаются разные варианты видов уроков.

Виды уроков для каждого типа урока

№	Тип урока по **ФГОС ОО**	Виды уроков
1.	Урок открытия новых знаний, обретения новых умений	Лекция, путешествие, экспедиция, проблемный урок, экскурсия, конференция, мультимедиа-урок, игра, уроки смешанного типа.
2.	Урок совершенствования знаний, умений	Сочинение, практикум, ролевая игра, деловая игра.
3.	Урок обобщения и систематизации знаний	Конкурс, конференция, экскурсия, консультация, урок-игра, диспут, обсуждение, обзорная лекция, урок-суд, урок-откровение, урок-совершенствование.
4.	Урок контроля и оценки знаний	Письменные работы, устные опросы, викторина, смотр знаний, творческий отчет, защита проектов, рефератов, тестирование, конкурсы.

4. Типы и структура уроков

На уроке учитель может решать следующие дидактические задачи:

1) изучение нового учебного материала;

2) закрепление знаний , умений, навыков;

3) применение знаний, умений, навыков в стандартных и не стандартных ситуациях;

4) обобщение систематизации полученных знаний, умений, навыков.

5) проверка полученных знаний, умений, навыков.

Тип урока определяется по основной дидактической задаче, решаемой на уроке, поэтому выделяют **6 типов урока**.

1.Урок изучения нового материала. 2.Урок закрепления и совершенствования знаний, умений и навыков. 3.Урок применения знаний. 4.Урок обобщения и систематизации знаний. 5.Урок контроля и оценки знаний. 6.Урок комбинированный, где решаются несколько дидактических задач равных по времени и объему.

Структура урока всегда определяется исходя из типа урока.

Тип урока определяет только основной этап на уроке, остальные этапы определяются логикой процесса усвоения знаний.

Структура урока зависит от его целей, содержания изученного материала, методов, приемов и средств обучения, используемых на уроке, уровня подготовки и развития учащихся. Большое влияние на структуру урока оказывает также творческий характер работы учителя и конкретные условия работы в данном классе. Следовательно, структура разнообразных уроков не может быть однотипной.

Признано целесообразным выделить в структуре урока две части: относительно постоянную, характеризующую общие для данного типа уроков элементы, и изменяемую, раскрывающую методику решения дидактических задач на каждом из основных этапов урока

Рассмотрим ***структуру урока***:

Урок: Изучение нового материала.

1 этап:

организация начала урока:

а) организационный момент (приветствие, наличие учащихся в классе);

б) психологический настрой учащихся на урок (мотивационный этап урока).

2 этап:

проверка выполнения домашнего задания (установление правильности и осознанности в выполнении домашнего задания всеми учащимися, выявление пробелов и их коррекция).

3 этап:

подготовка учащихся к усвоению нового материала (обеспечение мотивации и принятия учащимися цели учебно-познавательной деятельности, актуализация опорных знаний и умений).

***4* этап:**

усвоение (изучение нового материала)

(обеспечение восприятия, осмысления и первичное запоминание знаний и умений связи и отношений).

5 этап:

первичная проверка понимания (установление правильности и осознанности к усвоению нового учебного материала, выявление пробелов, не верных представлений и их коррекция).

6 этап:

закрепление знаний и умений (усвоение новых знаний и умений на уровне применения в знакомой и в измененной ситуации)….

7 этап:

обобщение и систематизация знаний (формирование целостной системы знаний по теме, разделу, курсу).

8 этап:

контроль и проверка знаний (выявление качества и уровня овладения знаниями и умениями).

9 этап:

подведение итогов занятия

А) во-первых, оценивание изученного материала, то есть, чему сегодня научились.

Б) во-вторых, анализ и оценка успешности достижения цели отдельных учеников.

10 этап:

информация о домашнем задании (инструктаж по его выполнению).

1,3 и 9 этапы носят инвариантный характер, так как имеют место на каждом занятии.

Типы и структура урока по ФГОС ОО

Существуют различные подходы к классификации уроков. В зависимости от того, какие признаки считать основополагающими, предлагаются разные варианты типологии уроков. Тип урока определяется по основной дидактической задаче, решаемой на уроке. Выделяют следующие основные типы урока в зависимости от поставленных целей:

Тип №1. Урок открытия новых знаний, обретения новых умений.

Основные дидактические задачи: сформировать систему новых понятий, расширить знания учеников за счет включения новых определений, терминов, описаний, научить детей новым способам нахождения знания, ввести новые понятия, термины.

Структура урока:

1) Организационный этап.

2) Актуализация знаний.

3) Активное целеполагание.

4) Первичное усвоение новых знаний.

5) Первичная проверка понимания.

6) Первичное закрепление.

7) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

8) Рефлексия (подведение итогов занятия).

Тип №2. Урок совершенствования знаний, умений.

Основные дидактические задачи: повторение и закрепление ранее усвоенных знаний, понятий, способов действий и скорректировать при необходимости; применение знаний на практике для углубления и расши-

рения ранее усвоенных знаний; самостоятельное выполнение заданий, требующих применения знаний в знакомой и измененной ситуации.

Структура урока:

1) Организационный этап.

2) Проверка домашнего задания, воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся. Актуализация знаний.

3) Активное целеполагание.

4) Первичное закрепление в знакомой ситуации (типовые) в изменённой ситуации (конструктивные).

5) Творческое применение и добывание знаний в новой ситуации (проблемные задания).

6) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

7) Рефлексия (подведение итогов занятия.)

Тип №3. Урок обобщения и систематизации знаний

Основные дидактические задачи: научить детей структуризации полученного знания, развивать умение перехода от частного к общему и наоборот, научить видеть каждое новое знание, повторить изученный способ действий в рамках всей изучаемой темы; научить обобщению, развивать умение строить теоретические предположения о дальнейшем развитии темы, научить видению нового знания в структуре общего курса, его связь с уже приобретенным опытом и его значение для последующего обучения.

Структура урока:

1) Организационный этап.

2) Проверка домашнего задания, воспроизведение и коррекция знаний, навыков и умений учащихся, необходимых для творческого решения поставленных задач.

3) Активное целеполагание.

4) Актуализация знаний:

- с целью подготовки к контрольному уроку
- с целью подготовки к изучению новой темы

5) Применение знаний и умений в новой ситуации.

6) Обобщение и систематизация знаний:

- Подготовка учащихся к обобщенной деятельности
- Воспроизведение на новом уровне (переформулированные вопросы).

7) Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

8) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

9) Рефлексия (подведение итогов занятия).

Тип №4. Урок контроля и оценки знаний

Основные дидактические задачи: научить детей способам самоконтроля и взаимоконтроля, формировать способности, позволяющие осуществлять контроль; проверка знания, умений, приобретенных навыков и самопроверка учеников.

Структура урока:

1) Организационный этап.

2) Активное целеполагание.

3) Выявление знаний, умений и навыков, проверка уровня сформированности у учащихся общеучебных умений. (Задания по объему или степени трудности должны соответствовать программе и быть посильными для каждого ученика).

Уроки контроля могут быть уроками письменного контроля, уроками сочетания устного и письменного контроля. В зависимости от вида контроля формируется его окончательная структура.

4) Рефлексия (подведение итогов занятия).

Рассмотрим обобщенную структуру урока:

1 этап «Организация начала урока»*:*

а) организационный момент (приветствие, наличие учащихся в классе);

б) психологический настрой учащихся на урок (мотивационный этап урока).

Организация начала урока предназначена для создания у учащихся рабочей настроенности. Каждый учитель стремится к быстрому включению детей в работу. Организационный момент требует от учителя творческого подхода, вариации различных приёмов, поиска своеобразной формы, отвечающей содержанию каждого урока и собственного стиля педагогической деятельности.

2 этап «Проверка выполнения домашнего задания», установление правильности и осознанности в выполнении домашнего задания всеми учащимися, выявление пробелов и их коррекция.

3 этап «Подготовка учащихся к усвоению нового материала», обеспечение мотивации и принятия учащимися цели учебно-познавательной деятельности, актуализация опорных знаний и умений.

Воспроизведение ранее усвоенных знаний, их применение в новой ситуации, стимулирование познавательной активности учащихся, контроль преподавателя.

Условия достижения положительных результатов:

– чтобы объяснение было понятным, ученикам необходимо напомнить предыдущий изученный материал, на базе какого будут усваиваться новые знания;

– отбор учебного содержания для актуализации должен обеспечивать полноту тех способов действий, которые используются при построении нового знания;

– количество заданий не должно быть большим, чтобы, с одной стороны, не рассеивать внимание детей, а с другой – не затягивать данный этап: его продолжительность не должна превышать 5-7 минут.

Актуализация знаний – этап урока, на котором планируется воспроизведение учащимися знаний умений и навыков, необходимых для «открытия» нового знания. На этом этапе также осуществляется выход на задание, вызывающее познавательное затруднение.

На данном этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучать данный раздел программы, тему, что именно им придется изучить и освоить, какова основная задача предстоящей работы. Учащиеся под руководством учителя должны выяснить, готовы ли они к изучению материала, чего им не достает, что именно они должны проделать, чтобы успешно выполнить основную учебную задачу, мотивационный этап обычно состоит из следующих действий:

1. Создание учебно-проблемной ситуации, вводящей учащихся в предмет изучения предстоящей темы (раздела) программы. Учебно-проблемная ситуация может быть создана учителем разными приемами:

а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы;

б) беседой (рассказом) учителя о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы;

в) рассказом учителя о том, как решалась проблема в истории науки.

2. Формулировка основной учебной задачи**.** Обсуждение основного противоречия (проблемы) в созданной учебно-проблемной ситуации завершается формулированием основной учебной задачи, которая должна быть решена в процессе изучения данной темы (раздела) программы. Формулировка основной учебной задачи играет значительную мотивационную роль в организации учебной деятельности учащихся. Учебная задача показывает учащимся тот ориентир, на который они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы (раздела).

3. Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению данной темы**.** После того, как основная учебная задача сформулирована, понята и принята учащимися, намечается и обсуждается план предстоящей работы. Это создает у учащихся ясную перспективу работы. Учитель сообщает, что нужно знать и уметь для изучения темы, что из этого у учеников наличествует, а что требует пополнения. Формулируются целевые установки урока.

4 этап «Постановка цели занятия перед учащимися».

Вопрос формулировки целей на уроке касается не только учителя, как организатора и координатора деятельности учащегося, он касается непосредственно ученика, который должен представлять что в результате этой деятельности произойдет в его личном опыте решения той или иной проблемы.

Цели обучения должны формулироваться через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся. Чтобы сделать цели диагностическими, а обучение воспроизводимым, цель должна быть идентифицируемой.

Принципы современного целеполагания в контексте ФГОС:

– Формулировка цели учителем или детьми и способы фиксации цели урока.

– Использование приемов мотивации к изучению тематики урока.

– Формулировка целей на языке стандарта: формулировка целей через виды деятельности учащихся; цель – это планируемый результат. «Ученик научится: ...» (в терминах предметных или метапредметных УУД).

Методы ученического целеполагания: выбор учениками целей из предложенного учителем набора; классификация составленных детьми целей с последующей детализацией; обсуждение ученических целей на реалистичность, их достижимость; конструирование учениками целей с помощью заданных алгоритмов; составление учениками собственных таксономий образовательных целей и задач; формулирование целей на основе результатов рефлексии; соотношение индивидуальных и коллективных целей, целей ученика, учителя, школы; разработка ценностных норм и положений в школе.

5 этап «Усвоение (изучение нового материала)», обеспечение восприятия, осмысления и первичное запоминание знаний и умений связи и отношений.

Важнейший элемент этого этапа - усвоение новых знаний и способов действий. Усвоение нового начинается с восприятия, если новое не было предъявлено на этапе актуализации; происходит процесс осознания, осмысления значения нового знания или новых способов действий. Обобщение и систематизация приводят к собственно усвоению. Именно на этапе усвоения, подчеркивает М.И. Махмутов, используются основные прие-

мы мыслительной деятельности учащихся и развиваются познавательные умения: вычленение, сличение, анализ, синтез, выявление противоречий, постановка вопросов, формулирование проблемы, выдвижение гипотез и пр. В это же время развиваются многие составляющие учебной деятельности (планирующие, исполнительские и др. действия). Здесь учитель структурирует свою деятельность, применяя приемы преподавания, побуждения, общения и аттракции в соответствии со структурой учебной деятельности учащегося и ее мотивационным обеспечением. Таким образом, сочетание внешних и внутренних элементов структуры урока представляет собой единство деятельности учителя и учебной деятельности учащегося.

6 этап «Первичная проверка понимания», установление правильности и осознанности к усвоению нового учебного материала, выявление пробелов, неверных представлений и их коррекция).

В качестве ключевой задачи выступает закрепление изученного материала и подготовка к восприятию следующих разделов предмета. Если предыдущие этапы урока по ФГОС пройдены удовлетворительно, то учащиеся продолжают изучение темы, если результат отрицательный, то повторно проводится самостоятельная работа и осуществляется самоконтроль.

7 этап «Закрепление знаний и умений», усвоение новых знаний и умений на уровне применения в знакомой и в измененной ситуации.

Дидактическая задача этапа – закрепить у учащихся те знания и умения, которые необходимы для самостоятельной работы по этому материалу

8 этап «Творческое применение и добывание знаний», освоение способов деятельности путем решения проблемных задач, построенных на основе ранее усвоенных знаний и умений;

На данном этапе выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг. Организуя этот этап, учитель подбирает задания (репродуктивные, конструктивные и т.д.), в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для введения в последующем новых способов действий.

9 этап «Обобщение и систематизация знаний», формирование целостной системы знаний по теме, разделу, курсу.

Систематизация и обобщение способствуют формированию прочных и систематичных знаний, а также таких приёмов мышления, как: анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, аналогия, обобщение, конкретизация. Важно не только повторить изученный материал, но и ввести полученные знания и умения в общую систему знаний и умений обучающихся, научить пользоваться ими в повседневной жизни, а не только на уроках по данному предмету.

10 этап «Контроль и проверка знаний», выявление качества и уровня овладения знаниями и умениями.

Определение качества усвоения учащимися программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений.

Выделяются три формы контроля:

Индивидуальная (каждый школьник получает свое задание, которое он должен выполнять без посторонней помощи. Эта форма целесообразна в том случае, если требуется выяснять индивидуальные знания, способности и возможности отдельных учащихся.)

Групповая (класс временно делится на несколько групп (от 2 до 10 учащихся) и каждой группе дается проверочное задание. В зависимости от цели контроля группам предлагают одинаковые задания или дифференцированные. Групповую форму организации контроля применяют при повторении с целью обобщения и систематизации учебного материала, при выделении приемов и методов решения задач, при акцентировании внимания учащихся на наиболее рациональных способах выполнения заданий, на лучшем из вариантов доказательства теоремы и т. п.).

Фронтальная (задания предлагаются всему классу. В процессе этой проверки изучается правильность восприятия и понимания учебного материала).

Типы контроля.

В этой связи различают три типа контроля:

- внешний контроль преподавателя за деятельностью учащихся,
- взаимоконтроль
- самоконтроль учащихся.

Особенно важным для развития учащихся является самоконтроль, потому что в этом случае осознается правильность своих действий учащимся, обнаружение совершенных ошибок, анализ их и предупреждение в дальнейшем.

11 этап «Подведение итогов занятия»:

а) во-первых, оценивание изученного материала, то есть, чему сегодня научились.

б) во-вторых, анализ и оценка успешности достижения цели отдельных учеников.

Образовательным результатом обучения является только тот, который осознан учеником. Если же ученик не понимает, что он делал и чему научился, не может вразумительно сформулировать способы своей деятельности, возникающие проблемы, пути их решения и полученные результаты, то его образовательный результат находится в скрытом, неявном виде, что не позволяет использовать его в целях дальнейшего образования.

Организация осознания учениками собственной деятельности имеет два основных вида: 1) текущая рефлексия, осуществляемая по ходу учеб-

ного процесса; 2) итоговая рефлексия, завершающая логически или тематически замкнутый период деятельности.

Текущая рефлексия предполагает организацию мыслительной деятельности учеников: после выполнения цикла предметной деятельности (математической, исторической, языковой и др.) происходит: а) остановка предметной деятельности; б) активизация рефлексивной деятельности, то есть возврат внимания детей к основным элементам осуществленной предметной деятельности: ее направлениям, видам, этапам, проблемам, противоречиям, результатам, использованным способам деятельности.

Рефлексивная деятельность структурирует предметную деятельность. Цель рефлексии – выявить методологический каркас осуществленной предметной деятельности и на его основе продолжить предметную деятельность. Результатом применения рефлексивного метода может стать сконструированное понятие, сформулированное противоречие, найденная функциональная связь или закономерность, теоретическая конструкция по изучаемому предмету и т. п. Рефлексивная деятельность вплетается в ткань предметных действий, осуществляя функцию несущей методологической конструкции всего образовательного процесса.

Итоговая рефлексия отличается от текущей увеличенным объемом рефлексируемого периода, а также большей степенью заданности и определенности со стороны учителя. Формы, методы и содержание итоговой рефлексии входят в образовательную программу учителя. В конце урока, дня, недели, четверти, учебного года ученикам предлагается специальное занятие, на котором они осуществляют рефлексию своей деятельности, отвечая на вопросы: Каково мое самое большое дело за учебный год? В чем я изменился за год? Каков мой самый большой успех? Почему и как я его достиг? Какова моя самая большая трудность? Как я ее преодолевал или буду преодолевать? Что у меня раньше не получалось, а теперь получается? Каковы изменения в моих знаниях? Что я понял о своем незнании? Чему я научился по математике, словесности и т. п.? Что я научился делать? Какие новые виды и способы деятельности я применял и усвоил? Каковы основные этапы моего образования в этом учебном году, в чем их специфика?

12 этап «Информация о домашнем задании», инструктаж по его выполнению.

На данном этапе урока преподаватель сообщает домашнее задание и комментарии к нему. В качестве домашнего задания может быть представлена ссылка на традиционный учебник или же ссылка на Интернет-ресурс.

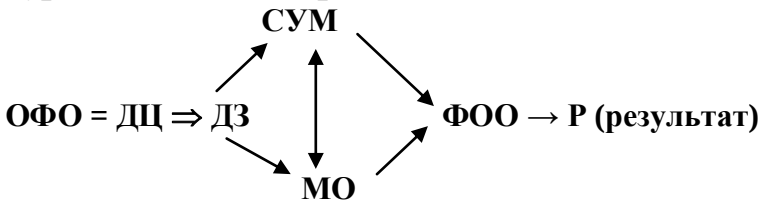
1,3 и 11 этапы носят обязательный, инвариантный характер, так как имеют место на каждом занятии.

Сравнительная характеристика деятельности учителя в закрепившейся традиционной ситуации

и в условиях введения ФГОС нового поколения

Позиции	Традиционная деятельность	Деятельность учителя, работающего по ФГОС ООО
Подготовка к уроку	Жестко структурированный конспект урока	Сценарный план урока, на 30-60 % предоставляющий свободу учителю
	При подготовке к уроку учитель использует методические рекомендации и учебник; формулирует декларативные обучающие, развивающие, воспитывающие цели и задачи	Учитель использует методические рекомендации, учебник, рабочую программу, технологические карты тем / уроков, Internet-ресурсы, материалы коллег; происходит обмен конспектами. Формулировка целей — через деятельность учащихся, активное целеполагание
Распределение времени на уроке	Основное время урока отводится этапу объяснения и закрепления (80 % времени урока — говорение учителя)	Объяснение занимает 20- 30 % времени урока; закрепление — 5-10 % времени урока; организованная учителем самостоятельная деятельность учащихся — 60- 70 % времени урока
Деятельность учителя на уроке	Успеть выполнить то, что запланировано на урок	Организовывает деятельность детей: — по поиску и обработке информации; — по обобщению способов деятельности; — по постановке учебной задачи
Деятельность учащихся определяется через формулировку заданий	Формулировка задания: 93 % заданий — репродуктивные: назовите, решите, спишите, сравните, найдите, выпишите, выполните...; 7 % заданий — с формулировкой: исследуйте, проанализируйте (чаще используется для сильных учащихся)	Формулировка задания: проанализируйте, докажите (объясните), сравните, выразите символом, создайте схему или модель, продолжите, обобщите (сделайте вывод), выберите решение или способ решения, исследуйте, оцените, измените, придумайте... Не менее 70 %
Отметка и оценка	Традиционная отметка за выполнение традиционных (преимущественно репродуктивных заданий): — «решил» — «не решил»; — «из пяти заданий выполнил три»	Оценка (предметных и мета- преметных) достижений учащегося; работа над развитием у учащихся способности к самооценке; критериальное оценивание

Структура урока по В. Бондарю :



ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

Требования к современному уроку

1. Единство образовательной, воспитательной, развивающей целей;
2. Использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики;
3. Организационная четкость урока;
4. Целесообразный отбор учебного материала в соответствии с требованиями стандарта и учебной программы по предмету;
5. Выбор наиболее рациональных методов и приемов обучения;
6. Развитие психологических особенностей учащихся (мышления, памяти, внимания, воображения и др.);
7. Формирование познавательных интересов, положительных мотивов учебной деятельности, умений и навыков самостоятельного овладения знаниями;
8. Развитие творческой инициативы и активности учащихся

Задание 1. Что произойдет, если учитель нарушит принцип единства содержательного и процессуального при подготовке к уроку? Приведете примеры.

Задание 2. Укажите педагогические достоинства и недостатки урока.

Задание 3. Какие дидактические задачи решает каждая из организационных форм обучения?

Задание 4. Перечислите пути совершенствования организационных форм обучения.

Задание 5. Зачем необходим анализ и самоанализ проведенного урока?

Задание 6. Какие рекомендации по проведению уроков вы считаете самыми актуальными для себя?

В составленном в произвольной форме плане урока полезно отразить следующие элементы: название темы урока и класс, в котором он проводится, образовательные, воспитательные и развивающие задачи урока (записываются не всегда), краткое изложение содержания материала, изучаемого на уроке с выделением основных его разделов и материальное оснащение урока.

Вся работа по составлению плана урока проводится на основе реализации закономерностей и принципов обучения, цементирующих и определяющих требования ко всем компонентам урока.

Успех урока и его результаты зависят не только от подготовки учителя, но и от подготовки учащихся.

Этапы подготовки учителя к уроку

1 этап: Изучение учебной программы.

Готовясь к изучению с учащимися очередной темы, учитель вновь обращается к программе, для того, чтобы четко поставить перед собой цели и задачи, которые необходимо достигнуть и решить в процессе изучения темы, в целом и на каждом конкретном уроке.

Изучая содержание конкретной учебной темы, учитель уясняет логическую взаимосвязь учебного материала с ранее изученным, а также с материалом, который предстоит изучить позже. Это позволит более глубоко и четко сформулировать

2 этап: Изучение методической литературы.

Изучив содержание очередной учебной темы по программе, учитель просматривает соответствующие разделы стабильного учебника, методических руководств и статьи в методических журналах, собирает материал для общего плана изучения темы. Тематический план не должен быть громоздким. В нем предусматривается самое важное и существенное, а именно:

разбивка учебного материала по урокам;

-логическая взаимосвязь материала;

-календарные сроки проведения уроков (по неделям).

3 этап: Изучение материала конкретного урока в стабильном учебнике.

Изучая учебник, учитель мысленно соотносит характер и логику изложения в нем учебного материала с достигнутым уровнем развития своих учеников.

Особенно большое внимание учитель уделяет доступности изложения учебного материала, отмечает то, что в учебнике доступно, с тем, чтобы часть материала поручить учащимся для самостоятельного изучения. Одновременно нужно отметить и то, что может оказаться труднодоступным для учащихся. Особенно тщательно продумывается методика изложения этих вопросов на уроке.

4 этап: Изучение и подготовка имеющихся в школе средств обучения по теме урока.

Особое внимание нужно уделить учебным демонстрационным, лабораторным работам технику и методику их постановки учитель тщательно отрабатывает, чтобы на уроке не было неудачи.

5 этап: Разработка плана урока.

План урока- это конечный результат подготовительной работы учителя к проведению урока.

План урока составляется на основе тематического плана с учетом реального продвижения в изучении темы.

В плане урока указывают:

1. тему урока;
2. цели и задачи урока;
3. структура урока - последовательность учебных ситуаций при изложении учебного материала и проведения самостоятельной работы.
4. перечень и место учебных демонстраций;
5. время, отведенное на каждый этап урока;

Подготовка учащихся к следующим урокам включает:

- ознакомление их с планом изучения программного материала на предстоящих уроках, что особенно важно в учебной работе со старшеклассниками;

- выполнение ими подготовительных домашних заданий, таких, как знакомство с отдельными разделами учебника, доступными пониманию учащихся, чтение литературы по проблемам очередного урока, проведение наблюдений и несложных доступных опытов, которые могут способствовать изучению нового материала.

ПРОЕКТИРОВОЧНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Основные упущения при планировании урока:

- пропуск в структуре урока (этап подготовки учащихся к основному этапу усвоения нового материала);

- неумение отобрать содержание учебного материала на урок (какие бы методы и формы организации не отбирались учителем, поставленной цели решить не удается);

- не используется на каждом этапе урока сочетание форм организации обучения.

Задание 1. Посетите урок по профилю факультета и сделайте анализ, используя критерии оценки уроков, разработанные Ю. К. Бабанским.

Задание 2. Разработать сценарий урока по предмету Вашей специальности, используя один из способов конструирования уроков.

Задание 3. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 4. Класс оказался не готов к уроку. Приходится менять и цель, и содержание, и методические заготовки. Можно ли это предвидеть? Всегда ли это необходимо?

Задание 5. Представьте систему уроков по теме в виде последовательности целей и средств.

Задание 6. Придумайте какую-нибудь свою форму организации обучения. Используйте для этого известные вам информационные средства.

Задание 7. При подготовке к уроку учитель вынужден сегодня обращаться ко многим источникам: стандарту, программе, учебнику. Дополнительным текстам, методическим пособиям, используя различные носители информации – книги, телепередачи, Интернет и т.п. Предложите алгоритм обращения к источникам при подготовке урока.

Задание 8. Рефлексия. Творческое задание «Письмо коллеге». Предлагается изложить свое субъективное видение проблемы выбора организационных форм обучения и роли учителя при их организации. Выполняется письменно.

Литература

1. Дидактика средней школы [текст] / под ред. М.Н.Скаткина. - М., 1982. Гл.6.

2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [текст] /Ю.К.Бабанский. - М., 1982.§3;10.

3. Махмутов, М.И. Современный урок [текст] /М.И.Махмутов. - М., 1985.

4. Онищук, В.А. Урок в современной школе [текст] / В.А.Онищук. - М., 1986.

5. Хуторской, А. В. Современная дидактика [текст] /А.В.Хуторской. - М., 2001.- С. 297-401.

6. Ситаров, В. А. Дидактика [текст] / В.А.Ситаров. - М., 2016.- С. 244-260.

7. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-111.

VIII. Пример профессиональной задачи на учет особенностей процесса обучения, выбор технологии обучения

Обобщенная формулировка задачи

Анализ определений современной трактовки понятия педагогической технологии позволил выделить ее существенные характеристики:

1) технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора. Так можно различать технологии процесса передачи знаний, умений и навыков и технологии развивающей педагогики;

2) технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

3) функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения;

4) поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизводимы любым учителем и, с другой, гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками;

5) органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Ключевое задание

Пользуясь алгоритмом описания педагогических технологий, опишите реализованную на учебном занятии (по выбору) педагогическую технологию (технологический прием).

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Понятие об управлении и основные требования к управлению с позиции общей теории управления.

Введение системно-деятельностного подхода к исследованию процесса обучения, бурное развитие науки кибернетики привели ученых к мысли о том, что процесс обучения - это такой же процесс как любой другой - речевой, управления обществом и поэтому он должен быть управляемым. Но анализ существующего процесса обучения показал, что практически процесс обучения не управляемый. Одной из причин неуправляемости является многочисленность объектов управления и практически отсутствие самоуправляемости субъектов учебной деятельности.

Второй момент неуправляемости – не разработанность технологий управления процессом обучения в условиях многочисленности объектов управления.

Управление - функция и признак организованной системы, которая обеспечивает сохранение определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей.

Требования к управлению:

• Четко разработанная, сформулированная и технологически обеспеченная цель.

• Отбор содержания образования и выбор методов и форм обучения согласно поставленной цели.

• Наличие обратной связи.

• Адаптивность к условиям, в которых она функционирует.

• Анализ результатов.

• Коррекция действий.

Рассмотрим с этих позиций концепции и технологии обучения.

Задание 1. Покажите социально-педагогическую необходимость развития дидактических концепций.

Задание 2. Создать рекламную продукцию для информирования коллег о технологиях обучения (рекламный буклет, презентация, радиореклама, реклама в печатных изданиях и др.).

2. Концепции и технологии обучения

Технология программированного обучения стала предметом многочисленных исследований и начала активно внедряться в образовательную практику с середины 60-х годов нашего столетия.

Технология программированного обучения - это технология самостоятельного индивидуального обучения по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных средств (программированного учебника, особых обучающих машин, ЭВМ или микрокомпьютеров и др.).

Основное средство реализации технологии программированного обучения – обучающая программа. Она состоит из последовательных шагов, каждый из которых представляет собой микро этап овладения учащимся определенной единицы знаний или действий. Каждый шаг про-

граммы обычно включает три кадра: информационный, в котором даются необходимые сведения об изучаемом знании или действии; контрольный – в форме задания для самостоятельного выполнения; управляющий, в котором учащийся проверяет свое решение задания и на основе результатов проверки получает указание о переходе к следующему шагу.

В зависимости от характера шагов программы различают следующие технологические системы программированного обучения: линейная, разветвленная, смешанная.

Технология ***линейной системы*** программированного обучения была разработана Б.Скинером. Согласно линейной технологии программированного обучения учащиеся осваивают обучающую программу, составленную в виде микрошагов, последовательно, в том порядке, в котором они приведены в программе.

Задания в каждом микрошаге состоят в том, чтобы заполнить одним или несколькими словами пропуск в информационном тексте. После этого учащийся сверяет свое решение с верным, которое до этого было закрыто. Если ответ ученика оказался правильным, он переходит к следующему микрошагу. Если же ответ не совпадает с правильным, он выполняет задание еще раз.

Таким образом, линейная технология программированного обучения предполагает безошибочное выполнение заданий, поэтому микрошаги программы и задания рассчитаны на более слабого ученика.

ПРОГРАММИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия, как учащихся, так и педагогов (ИЛИ заменяющей его обучающей машины).

1. **Учебный материал изучается поэлементно в логической последовательности.**
2. **Сразу же после сообщения определенной дозы знаний следует контроль за их усвоением.**
3. **Предполагает применение алгоритмизированных предписаний, помогающих обучаемым кратчайшим путем находить верные решения определенного круга познавательных задач.**
4. **Вырабатывает особый стиль мыслительной деятельности, мышление становится управляемым.**

Достоинства

1. **Вырабатывает способы рациональных умственных действий.**
2. **Воспитывает умение логически мыслить.**

Недостатки

1. **Не в полной мере способствует развитию самостоятельности в обучении.**
2. **Требует больших затрат времени.**
3. **Применимо для алгоритмически разрешимых познавательных задач.**
4. **Обеспечивает получение знаний, заложенных в алгоритме, и не позволяет получить новое знание.**
5. **Чрезмерная алгоритмизация обучения препятствует формированию продуктивной познавательной деятельности.**

Технология ***разветвленной системы*** была разработана А.Краудером.

Учебный материал при такой технологии делится на части, их размеры соответствуют объему минимальных подтем традиционных текстов, так как ученик должен иметь возможность осознать цель, которой он должен достигнуть в ходе учения.

После каждой дозы информации следует вопрос, ставящий учащегося перед необходимостью выбора правильного ответа среди нескольких ошибочных или не полных. При этом вопросы служат проверке того, насколько хорошо учащийся понял и овладел материалом, помещенным в данной рамке программы; отсылают его к соответствующим корректировочным рамкам в случае выбора неправильного ответа; обеспечивают учащимся возможность закрепления важнейших знаний путем выполнения соответствующих упражнений; заставляют его активно работать с текстом и тем самым исключать механическое запоминание, основанное на многократном бессмысленном

повторении одного и того же содержания; формируют у учащегося ценностное отношение к учебе, развивая интерес к изучаемому предмету и приучая к контролю и оценке соответственных результатов.

В качестве смешанных технологий программированного обучения известны ***шеффилдская*** и ***блочная*** технологии.

Шеффилдская технология. Согласно этой технологии учебный материал делится на различные по объему части (порции, шаги). Основанием деления является дидактическая цель, которая должна быть достигнута в результате изучения данного фрагмента программированного текста с учетом возраста учащихся и характерных особенностей темы. В зависимости от дидактической цели определяется и способ ответа учащихся: путем его выбора или заполнения пробелов, имеющихся в тексте.

Основу ***блочной технологии*** программированного обучения составляет гибкая программа, всесторонне учитывающая разнообразие действий, определяющих процесс учения. Основным компонентом такой программы является проблемный блок, который требует от учащихся интенсивной интеллектуальной работы. Эта работа предполагает выполнение различных умственных действий (обобщения, доказательства, объяснения, проверки), обогащающих объем их знаний.

Технология проблемного обучения связана с интенсификацией традиционного обучения, что предполагает поиск резервов умственного развития учащихся и прежде всего творческого мышления, формирование способности к самостоятельной познавательной деятельности.

Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 60-х – начале 70-х годов.

Суть проблемного обучения заключается в создании (организации) проблемных ситуаций и их решении в процессе совместной деятельности учащихся и учителя при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего, направляющего деятельность учащихся.

Проблемное обучение, в отличие от любого другого, способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию развития, формированию у них способности к самообучению, самообразованию. Обе эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач. Нужно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения: формирование особого стиля умственной деятельности, исследовательской активности и самостоятельности учащихся.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Организованный учителем способ активного взаимодействия учащихся с проблемно представленным содержанием обучения, в ходе которого они приобщаются к объективным противоречиям научного знания и способам их разрешения, учатся мыслить, творчески усваивать знания.

1. **Направлен на самостоятельный поиск учащимися новых понятий и способов действия.**
2. **Предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, разрешая которые они под руководством учителя активно усваивают новые знания.**
3. **Обеспечивает особый способ мышления, прочность знаний и творческое их применение в практической деятельности.**

Достоинства

1.Способствует формированию определенного мировоззрения учащихся, поскольку высокая самостоятельность усвоения знаний обусловливает возможность трансформации их в убеждения.

2.Формирует личностную мотивацию учащихся, его познавательные интересы.

3.Развивает мыслительные способности учащихся.

4.Помогает формированию и развитию диалектического мышления учащихся, обеспечивает выявление ими новых связей в изучаемых явлениях и закономерностей.

Недостатки

1. **В меньшей мере, чем в других типах обучения, применим при формировании практических умений и навыков.**
2. **Требует больших затрат времени для усвоения одного и того же объема знаний, чем другие типы обучения.**

Технология проблемного обучения в общем виде состоит в следующем: перед учащимися ставится проблема, и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, т.е. строят гипотезу, намечают и обсуждают способы проверки ее истинности, аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

Применение технологии проблемного обучения в связи с этим позволяет научить учащихся мыслить логично, научно, диалектически, творчески; способствует переходу знаний в убеждения; вызывает у них глубокие интеллектуальные чувства, в том числе чувства удовлетворения и уверенности в своих возможностях и силах; формирует интерес к научному знанию. Основное в проблемном обучении – это создание проблемной ситуации.

Проблемная ситуация – психологическое состояние человека, возникающее в результате рассогласования между наличными знаниями, способами деятельности и необходимыми навыками. Проблемная ситуация – субъективное явление возникает в самом человеке, а результатом выступает потребность в поиске нового.

Проблемная ситуация предполагает, что в ходе деятельности человек натолкнулся, часто совсем неожиданно, на что-то непонятное и неизвестное. Процесс мышления начинается с анализа проблемной ситуации, результатом которого является формулирование задачи (проблемы). Возникновение задачи означает, что удалось предварительно отделить известное от неизвестного (искомого). Установление связи, отношений между известным и неизвестным позволяет искать и находить нечто новое, до того скрытое, неизвестное.

Проблемная ситуация включает три главных компонента:

1) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия; 2) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации; 3) возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного.

Проблема – проблемная ситуация принятая субъектом к решению на основе имеющихся знаний.

Признаки проблемы:

1. Наличие проблемной ситуации. 2. Готовность субъекта к поиску решения. 3. Возможности ребенка.

Этапы проблемного обучения:

• Создание проблемной ситуации, признание ее учеником и преобразование проблемы в задачу • Выдвижение гипотезы • Сбор материала и методов • Решение проблемы • Анализ правильности полученных результатов• Если проблема решена не верно, то выдвижение новой гипотезы.

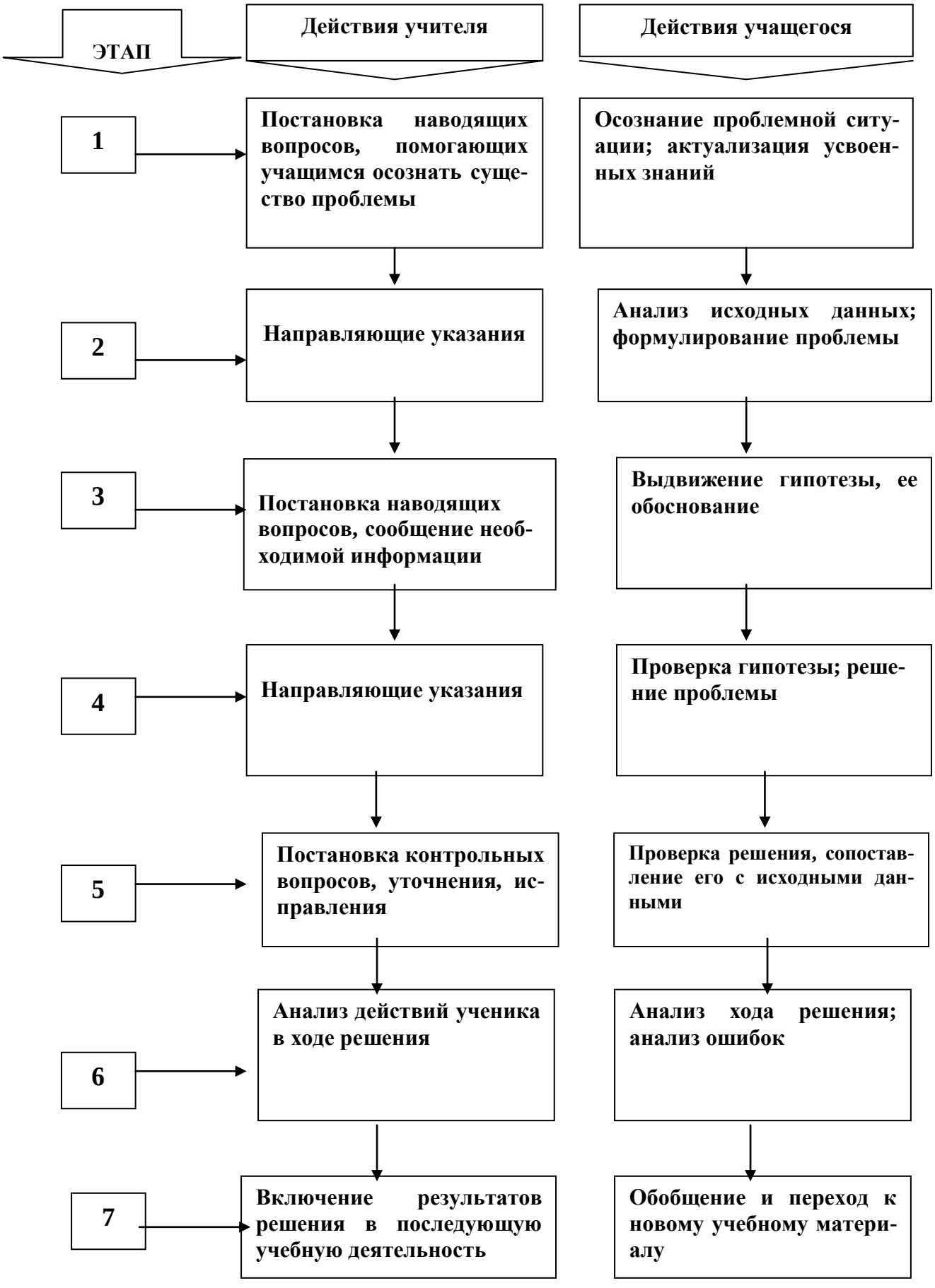
Методы проблемного обучения:

1. Проблемное изложение (учитель работает самостоятельно с минимальным привлечением учащихся);

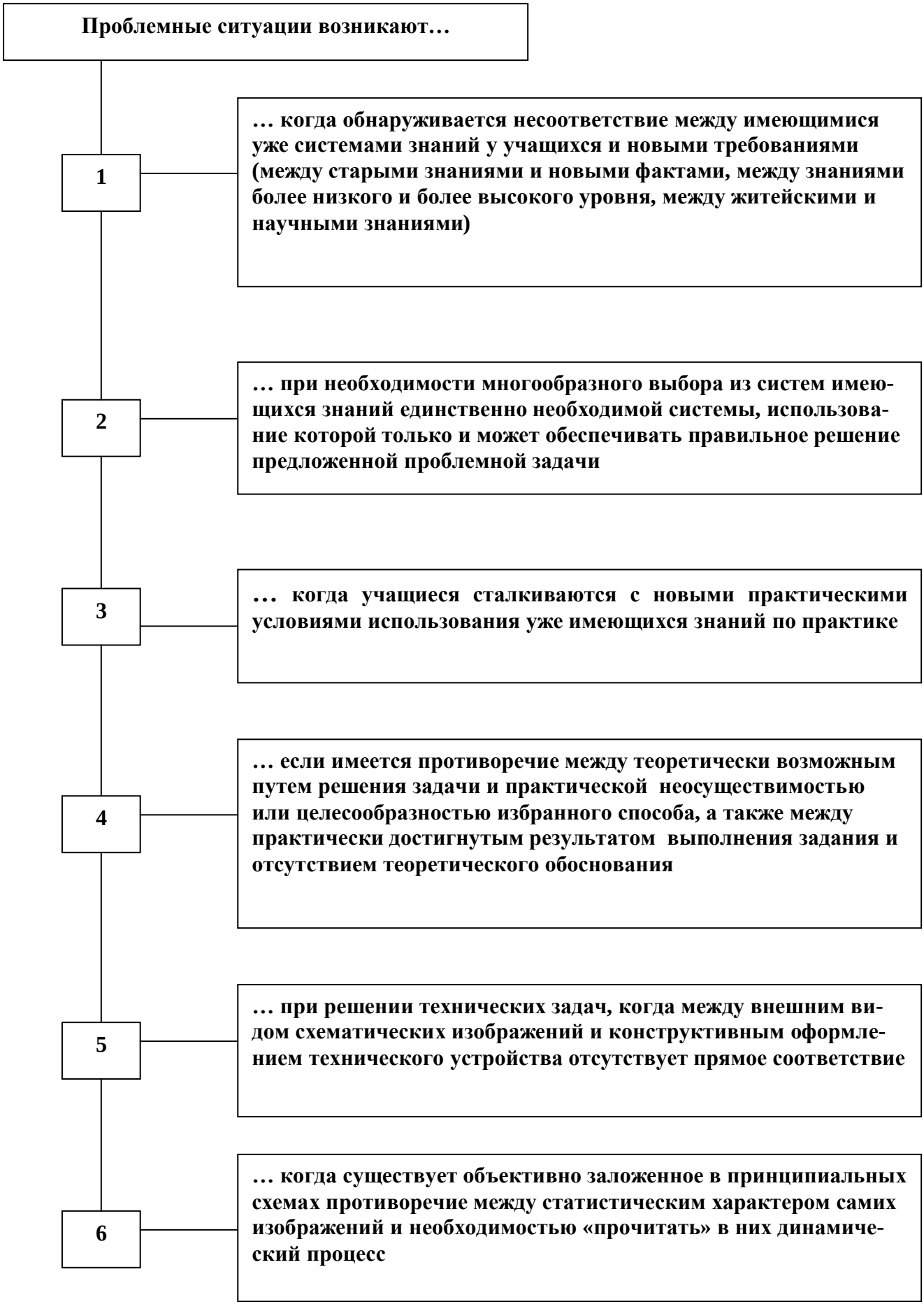
2. Частично-поисковый метод или эвристическая беседа (учитель и ученик ставят проблемную ситуацию и разрешают ее совместно);

3. Исследовательский метод (ученик самостоятельно решает поставленную проблемную задачу).

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩЕГОСЯ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ



ТИПЫ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ



Технология модульного обучения основана на парадигме, суть которой состоит в том, что ученик должен учиться сам, а учитель обязан осуществлять управление его учением: мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать.

Модуль - это целевой функциональный узел, в котором объединено учебное содержание и технология овладения им, в систему высокого уровня целостности.

Модуль выступает технологическим средством модульного обучения, так как в него входят целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей. Модуль – это и программа обучения, индивидуализированная по содержанию, методам учения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности.

При модульном обучении максимальное время отводится на самостоятельную работу. Ученик учится целеполаганию, планированию, организации, самоконтролю и самооценке. Это дает ему возможность осознать себя в учебной деятельности, самому определить уровень усвоения знаний, увидеть пробелы в своих знаниях и умениях.

Применение технологий модульного обучения предполагает разработку модульной программы, которая состоит из комплексной дидактической цели и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели. Чтобы составить программу, учителю необходимо выделить основные научные идеи курса, вокруг которых в определенные блоки структурируются содержание учебного предмета. После этого формулируется комплексная дидактическая цель, имеющая два уровня: уровень усвоения учебного содержания и ориентация на его использование в практике и в ходе дальнейшего обучения.

Согласно принципу целевого назначения модули можно разделить на три типа: познавательные, используемые при изучении основ наук; операционные, которые необходимы для формирования и развития способов деятельности, и смешанные.

Использование технологии модульного обучения предполагает знание учителем некоторых правил, позволяющих каждому ученику вместе с учителем управлять своим учением:

- Перед каждым модулем нужно проводить входной контроль знаний и умений учащихся, чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе по новому модулю;
- В случае необходимости проводится соответствующая коррекция знаний учащихся;
- Обязательно осуществляется текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного элемента в виде самоконтроля, взаимоконтроля, сверки с образцом и т.д.;

• После завершения работы с модулем осуществляется выходной контроль.

Важным критерием построения модуля является структурирование учебной деятельности ученика в логике этапов усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация.

В модуле должна быть предусмотрена возможность для повторения основного содержания. Она реализуется через предпоследний учебный элемент (обобщение). Важно, чтобы обобщение было сделано не только словесно, но и в форме таблиц сравнительных характеристик, графиков, диаграмм и т.д.

Задание 3. Определите принципы выбора технологий обучения.

Задание 4. Можно ли разработать алгоритм создания технологии обучения.

Задание 5. Определите, чем отличается технология обучения от традиционной методики.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК

Технология личностно–развивающего обучения:

Среди гуманистических тенденций реального процесса обучения главной является ориентация на развитие личности.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом обучения. Личностный подход требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению, а также того, чтобы обучаемый воспринимал себя такой личностью и видел ее в каждом из окружающих людей. Личностный подход – это и персонализация педагогического взаимодействия, которая требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и постулатов).

Концепции развивающего обучения:

Концепция Л.В.Занкова.

Целью этой концепции является общее развитие ребенка (т.е. умение его направлять, мыслить и практически действовать).

Основу системы обучения по Л.В. Занкову составляют следующие взаимосвязанные принципы:

- Обучение на высоком уровне трудности;
- Быстрый темп в изучении программного материала;
- Ведущая роль теоретических знаний;
- Осознание школьниками процесса учения;
- Целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учащихся, включая и наиболее слабых.

Урок строится в форме «слоеного пирога», эту «прослойку» ученик должен определять самостоятельно, и тогда он чему-либо научится. «Прослойка» является тем новым, чем должен овладеть ученик.

В концепции Л.В.Занкова основной задачей является дать учащимся общую картину мира на основе наук, литературы и искусства.

Дидактическим стержнем урока является деятельность самих учащихся. Особое место уделяется подбору и формулировке заданий и вопросов. Они должны будить самостоятельную мысль учеников, стимулировать коллективный поиск, активизировать механизмы творчества.

Процесс усвоения термина (по Л.В.Занкову) проходит несколько ступенек. Вначале термин употребляется учителем, далее практикуются упражнения в подборе частных случаев к общему понятию, затем проводятся такие упражнения, при выполнении которых учащиеся опознают и выделяют обозначаемые данным термином явления из ряда других. Затем следуют упражнения, которые по своей структуре представляют подбор общего понятия к частному случаю.

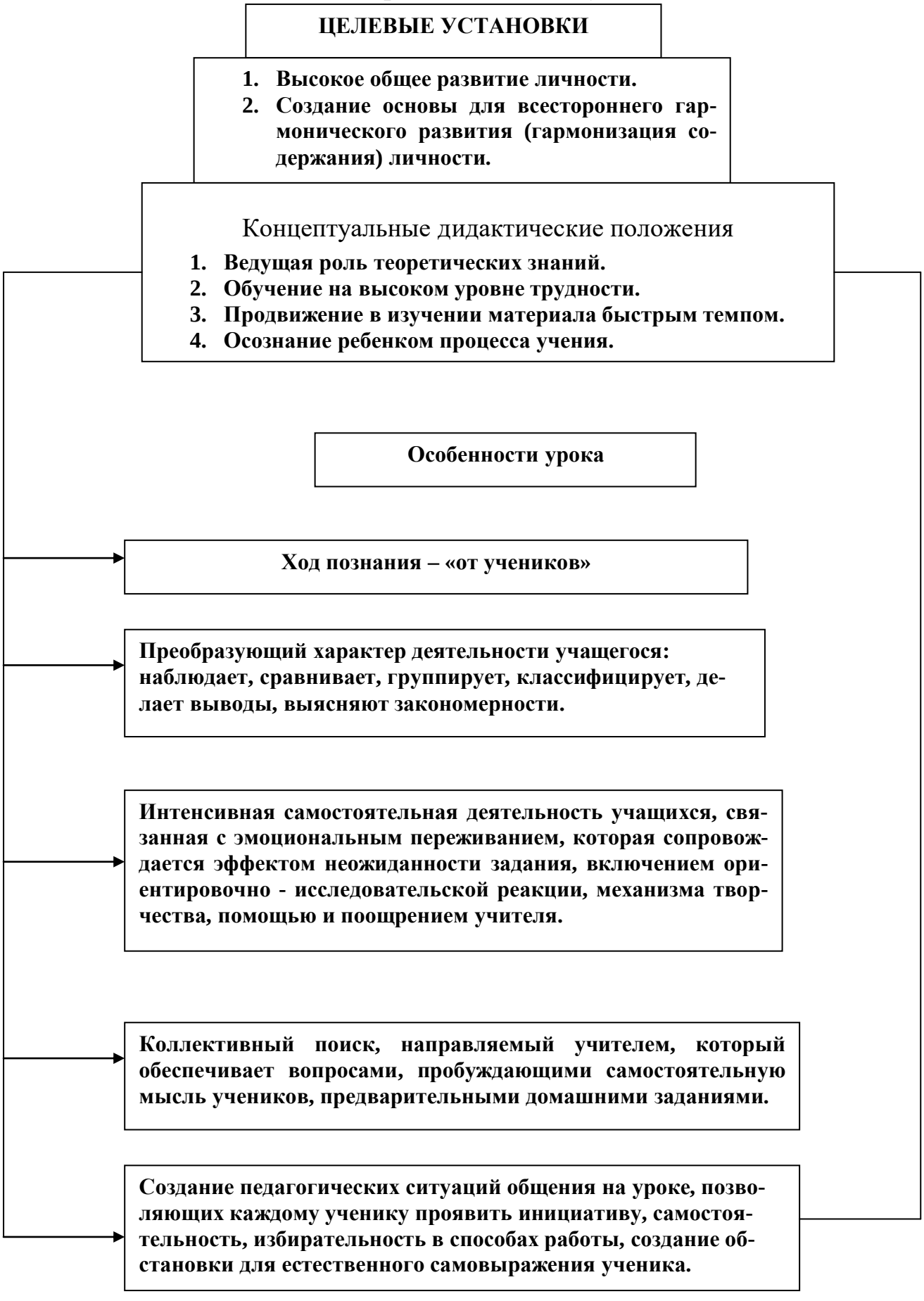
Концепция В.В. Давыдова и Д. Б. Эльконина.

В основе развивающего обучения по данной системе лежит теория формирования учебной деятельности и ее субъекта в процессе усвоения теоретических знаний посредством анализа, планирования и рефлексии. В этой теории речь идет не об усвоении человеком знаний и умений в форме специфической учебной деятельности. В процессе ее осуществления школьник овладевает именно теоретическими знаниями.

Приступая к овладению каким- либо учебным предметом, школьники с помощью учителя анализируют содержание учебного материала, выделяют в нем некоторое исходное общее отношение, обнаруживая, что оно проявляется во многих других частных случаях. Фиксируя в знаковой форме выделенное исходное общее отношение, они создают содержательную абстракцию изучаемого предмета.

Продолжая анализ учебного материала, учащиеся раскрывают с помощью учителя закономерную связь этого исходного отношения с его различными проявлениями и тем самым получают содержательное обобщение изучаемого предмета. Затем учащиеся используют содержательные абстракции и обобщения для последовательного создания других, более частных, абстракций и объединяют их в целостном учебном предмете. В этом случае они превращают исходные мыслительные образования в понятие, которое служит в дальнейшем общим принципом их ориентации во всем многообразии фактического учебного материала.

Дидактическая система развивающего обучения Л.В. Занкова



СИСИТЕМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Д.Б. ЭЛЬКОНИНА – В.В. ДАВЫДОВА

ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ

1. **Формировать теоретическое сознание и мышление.**
2. **Передавать детям не столько знания, умения т навыки, сколько способы умственных действий.**
3. **Воспроизвести в учебной деятельности логику научного познания.**

Гипотезы Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

1. **Детям с дошкольного возраста доступны многие общие теоретические понятия; они принимают и осваивают их раньше, чем научаются действовать с их частичными эмпирическими проявлениями.**
2. **Возможности ребенка к обучению (и, следовательно, к развитию) огромны, но не используются школой.**
3. **Возможности интенсифицировать умственное развитие лежит прежде всего в содержании учебного материала, поэтому основой развивающего обучения служит его содержание, от которого производятся методы организации обучения.**
4. **Повышение теоретического уровня учебного материала в начальной школе стимулирует рост умственных способностей ребенка.**

Особенности содержания

Специальное построение учебного предмета, моделирующее содержание и методы научной области, организующее познание учащимся генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования.

Повышение теоретического уровня образования, передача учащимся не только эмпирических знаний и практических умений, но и «высоких» форм общественного сознания (научных понятий, художевн образов, нравственных ценностей).

ТЕОРИЯ ПОЭТПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ П.Я. ГАЛЬПЕРИНА

Это учение о сложных многоплановых изменениях, связанных с образованием у человека Новых действий, образов и понятий.

1	Формирование мотивационной основы действия	Складывается отношение субъекта к целям и задачам предстоящего действия и к содержанию материала, намеченного для усвоения.
2	Составление схемы ориентировочной основы действий	Выделяются системы ориентиров и указаний, учет которых необходим для выполнения действия; в ходе освоения действия эта схема постоянно проверяется и уточняется.
3	Формирование действия в материальной (материализованной) форме	Субъект производит требуемые действия с опорой на внешне представленные образцы действия, в частности на схему ориентировочной основы действия.
4	«Громкая социализированная речь»	В результате многократного подкрепления состава действия систематически правильным решением разнообразных задач отпадает необходимость вещественного использования ориентировочной схемы; ее содержание отражается в речи, выступающей как опора для становления действия.
5	Формирование действия во «внешней речи про себя»	Происходит постепенное исчезновение внешней, звуковой стороны речи.
6	Предметное содержание действия	Речевой процесс «уходит» из сознания, оставляя в нем лишь конечный результат.

Задание 1. Покажите социально-педагогическую необходимость развития дидактических концепций.

Задание 2. Чем технология обучения отличается от метода обучения?

Задание 3. Каково ваше личное отношение к внедрению технологий обучения в практику работы школы?

Задание 4. Выскажите свое мнение о соотношении метода, методики, технологии в обучающей деятельности учителя.

ПРОЕКТИВНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Опишите технологию составления и решения педагогических задач.

Задание 3. Проведите анализ технологий обучения по выделенным признакам:

Технология	Положительные стороны применения данной технологии	Отрицательные стороны применения данной технологии, возможные риски	Условия успешного применения данной технологии	Примечания

Задание 4. Перечислите технологии обучения для решения выделенных профессионально значимых задач.

Профессионально значимые задачи	**Технологии обучения**
Уметь работать эффективно с информацией	
Уметь учиться самостоятельно	
Уметь работать в команде	
Уметь решать жизненные и профессиональные задачи	
Уметь строить образовательный процесс	

Задание 5. Используя SWOT-анализ проанализировать выбранную технологию обучения и заполнить следующую таблицу.

Сильные стороны применения технологии	Слабые стороны применения технологии
Возможности для применения данной технологии	Возможные риски применения данной технологии

Задание 6. Создать рекламную продукцию (рекламный буклет, презентация, радио-реклама, реклама в печатных изданиях и т.п.) для информирования коллег о технологии обучения

Задание 7. Рефлексия. Сформулируйте свое личностное педагогическое приращение по данной теме и причины, благодаря которым оно произошло. Запишите цели своего дальнейшего освоения курса.

Литература

1. Атутов, Б.Р. Технология и современное образование [текст] /Б.Р.Атутов // Педагогика. 1996 №2.

2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [текст] /Ю.К.Бабанский . - М., 1982.

3. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [текст] / В.П.Беспалько. – М., 1995.

4. Беспалько, В.Б. Слагаемые педагогической технологии [текст] / В.П.Беспалько. - М., 1983.

5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [текст] / В.В.Давыдов.- М., 1999.

6. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды [текст] / Л.В.Занков. - М., 1990.

7. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе [текст] / М.В.Кларин. - М., 1989.

8. Махмутов, М.Н. Организация проблемного обучения в школе [текст] / М.Н.Махмутов. - М., 1985.

9. Талызина, Н.А. Теоретические проблемы программированного обучения [текст] / Н.А.Талызина. - М., 1968.

10. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике [текст] / Г.И.Щукина. - М., 1989.

11. Эльконин, Д.Б. Проблемы развивающего обучения [текст] / Д.Б.Эльконин, Л.В. Занков Л.В. - М., 1986.

12. Селевко, В.Г. Современные образовательные технологии [текст] / В.Г.Селевко, - М.,1999.13. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 179-222.

13. Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 177-217.

IX. Пример профессиональной задачи на использование в процессе обучения различных методов и форм педагогической диагностики образовательных достижений учащихся

Обобщенная формулировка задачи

Критикуя существующую систему оценивания в современной школе, Ш.А. Амонашвили предложил осуществлять обучение на содержательно-оценочной основе: «Оценка как специфический вид активности, порой и самостоятельной деятельности, в процессе обучения служит главной цели – стимулировать и направлять учебно-познавательную деятельность школьника. Содержательную оценку мы мыслим как процесс соотношения хода или результата деятельности намеченным в задаче эталонам для: а) установления уровня и качества продвижения и б) определения и принятия задач для дальнейшего продвижения. Такая оценка одновременно становится стимулирующей для школьника, так как усиливает, укрепляет, конкретизирует в нем мотивы учебно-познавательной деятельности, наполняет его верой в свои силы и надеждой на успех. <…>» (*Амонашвили Ш.А. Личностно гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990. – С. 167-176).*

Ключевое задание

Попробуйте разработать свою альтернативную систему оценивания и комплекс методов и форм контроля результатов учебной деятельности обучающихся.

Напишите контекст решения данной профессиональной задачи и представьте возможное её решение.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

Функции педагогического контроля ⇒

диагностическая – контроль на выявление пробелов в подготовке обучаемых и принятие определенных управленческих решений по их устранению;
обучающая – реализуется в процессе устного опроса (обсуждение при ответах на экзамене, самоконтроль при подготовке);
воспитывающая – призвана формировать интерес к знаниям, мотивационную основу деятельности обучаемых;
организующая – заключается в его влиянии на организацию учебного процесса;
развивающая – контроль развивает память, мышление и др.

Метод контроля ⇒ Способ, направленный на определение результативности образовательной деятельности обучающихся.

Характеристика методов контроля

Методы	Основа метода	Виды контроля	Техника опроса	Положительные стороны	Отрицательные стороны
1.Методы устного контроля: беседа, рассказ, схемы, сообщения.	Монологический ответ; вопросно-ответная форма.	Текущий контроль проводится ежеурочно в индивидуальной, фронтальной, комбинированной формах.	Дидактические карты, игры, технические средства.	Учитель получает более точные данные об уровне усвоения учащихся индивидуальный опрос	Оставляет пассивными на уроке других учеников. Фронтальное определение дает поверхностное представление об усвоении.

2. Письменный контроль, контрольные работы, изложение, сочинение, диктант, реферат.	Ученик должен показать теоретические знания и умение применять их для решения конкретных задач**.**	Периодический контроль, итоговый контроль.		Обеспечивает глубокую и всестороннюю проверку усвоения. Выявляется степень владения письменной речью, умение логично составлять текст, давать оценку проблеме**.**	
3.Практическая работа.	Учитель наблюдает, систематически изучает учащихся.	Текущий контроль	Лабораторные опыты, создание изделия, монтаж аппарата	Эффективен, малоприменен	
4.Дидактические тесты.	Набор стандарт. заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения учащихся	Все виды контроля		Объективность, т.е. независимость проверки и оценки знаний учителем.	

Требования к организации контроля, оценивания учебных достижений учащихся

1. Индивидуальный характер **2. Систематичность** **3.Всесторонность** **4. Объективность** **5.Дифференцированный подход**	1.Осуществление контроля за работой каждого ученика, его личностными достижениями 2. Регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения 3. Проверка теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений, навыков и способов деятельности учащихся. 4. Исключение преднамеренных, субъективных и ошибочных суждений и выводов преподавателя. 5. Учет специфических особенностей каждой образовательной отрасли, каждого учебного предмета

Различные подходы к оценке знаний учащихся. Критерии оценки знаний.

Оценка знаний:

Под оценкой знаний, умений, навыков - понимается процесс сравнения достигнутого учащимся уровня владения ими с эталонными представлениями, описанными в учебной программе.

«5» –ученик владеет знаниями в полной мере;

«4» – ученик владеет знаниями в достаточной мере;

«3» – ученик владеет знаниями недостаточно;

«2» – ученик не владеет знаниями.

Виды знания	Показатели сформированности
Понятия	- узнавание и определение понятий (сопоставление терминов и определений, конструирование определений, понятий); - раскрытие объема понятий (характеристика номенклатуры объектов или явлений, обобщенных понятием и их классификация); - раскрытие содержание понятия (характеристика существенных признаков объектов или явлений, отраженных данным понятием); - установление логики взаимосвязи между понятиями в понятийной системе (выделение иерархических и ассоциативных связей между понятиями, построение логически упорядоченных терминологических схем); - характеристика действий, вытекающих из содержания понятия ;
Факты	- знание фактов (описание фактов, отнесение их к контексту изучаемого материала, времени и др.)

	- установление логики взаимосвязи между фактами;
Теория	- узнавание теории; - раскрытие содержания теории; - характеристика действий осуществляемых на основе теорий.
Закономерности и правила	- узнавание правила, закономерности; - формулирование закономерности, правила; - раскрытие содержания правила, закономерности; - характеристика действий, связанных с применением правила действий;
Умения	**Показатели сформированности**
	- диагностичными показателями владения умений являются конкретные действия. - построение алгоритма операций выполнения конкретных действий в структуре умений; - моделирование практического выполнения действий составляющих данное умение; - выполнение комплекса действий составляющих умение; - самоанализ результатов выполнения действий, составляющих умение в сопоставлении с целью деятельности;
Навыки	**Показатели сформированности**
	Обобщенные показатели сформированности навыков совпадают с показателями сформированности умений. Но поскольку навык предполагает автоматизацию действий, оцениваются обычно еще и время его выполнения.

Задание 1. Каковы функции педагогической оценки?

Задание 2. В чем проявляется педагогический такт и культура учителя при выставлении оценки?

Обученность и обучаемость как результаты обучения.

Обученность - это те характеристики психологического развития ребенка, которые сложились в результате всего предыдущего хода обучения.

Обученность включает как наличный имеющийся к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы и приемы их приближения (умение учиться) т.е. обученность, это то, чем я сейчас обладаю.

Обученность - это определенный итог предыдущего обучения, как организованного, так и стихийного, прошлого опыта, все то, на что можно и нужно опираться в работе с ребенком.

Обученность - это характеристика актуального развития ребенка.

Компоненты и показатели обученности:

- ***знания***

а) виды знаний (понятия, факты, законы, теории, знания о способах деятельности и методах познания и т.д);

б) этапы усвоения знаний (знание→понимание→применение →нализ→синтез→усвоение);

в) уровни усвоения знания (репродуктивный- состоящий из образцов;

продуктивный - поиск новых способов решений);

г) качество знаний (полнота и глубина, гибкость и оперативность, системность и систематичность, прочность и осознаваемость, свернутость и развернутость, обобщенность и конкретность);

- ***виды деятельности***

а) учебная задача, как процесс понимания учеником смысла заданий и упражнений;

б) становление учебных действий, как преобразований учеником изучаемого материала, т.е. овладение приемами учебной деятельности, т.е. учебная задача разбивается на ряд действий;

в) действия самоконтроля и самооценки;

- ***виды самоконтроля***

а) итоговый (оценка учеником полученного им результата на основе сопоставления с образцом);

б) пошаговый (следящий) состоит в умении школьника в процессе работы оценить свой путь решения, сопоставить его с возможными, своевременно устранять ошибки;

в) планирующий (умение школьника до работы наметить ее этапы и предвидеть ее предполагаемые результаты);

- ***самооценка***

- адекватная (неадекватная);

- общая;

- детальная (когда ученик оценивает отдельные стороны своей деятельности).

Учебные действия, как и знания, могут быть реализованы на разных уровнях:

-**репродуктивный** (как выполнение типовых действий по образцу);

-**продуктивный** (самостоятельный выбор или обнаружение учеником нового способа решения).

Учебные действия могут обладать и разными качествами: материальные действия с предметами; материализованные действия, громко речевые, умственные.

Важной характеристикой учебной деятельности школьника является результат этой деятельности.

Объективный результат - выражается в правильности решения задачи в числе шагов до результата, расходе времени, решение задач разного уровня сложности.

Субъективный результат - выражается в значимости итога работы для данного ученика, субъективной удовлетворенности результатом, его психологической цене (расходе его усилий, соотношение возможностей ребенка и его реальных успехов, сопоставление способностей ребенка и усилий при выполнении данного задания.

Обучаемость - восприимчивость, готовность ребенка к переходу на новые уровни обученности т.е. это те характеристики психики ребенка, которые составляют резервы его развития- будущие возможности.

Обучаемость - восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а так же готовность к переходу на новые уровни умственного развития.

Обучаемость - характеристика ближайшего развития и потенциальных возможностей ребенка.

Психологические показатели обучаемости:

Это готовность и открытость к дальнейшему обучению (мотивационно-целевой аспект) и реальную возможность к дальнейшему усвоению новых знаний, новых видов деятельности к переходу на новые уровни обученности - это операциональный аспект.

Показателями являются:

1. Активность ориентировки в новых условиях;

2.инициатива в выборе необязательных заданий, самостоятельное обращение к более трудным заданиям;

3. Настойчивость в достижении учебной цели, умение работать в ситуационных полях, препятствий, монотонная деятельность трудных задач и т.д.

4. Восприимчивость к помощи другого человека, чувствительность к подсказке, готовность принять помощь другого человека и отсутствие сопротивления (уровень обученности определяется характером дозированной помощи: общее подкрепление, наводящие вопросы, показ начала действия, показ всего действия до конца). Чем меньше помощи необходимо ученику, тем выше его обучаемость.

5. Экономичность и темп мышления: количество конкретного материала на основе которого достигается решение новой задачи, количество шагов для ее самостоятельного решения и порции дозированной помощи на основе которой был достигнут результат.

6. Способность к самообучению.

7. Работоспособность и выносливость.

Для высокого уровня обучаемости необходимо:

- умение действовать в уме; осуществлять ориентировку и перенос;
- открытость к помощи;
- способность к самостоятельной постановке цели обучения.

Для низкого уровня обучаемости характерно:

- слабая откликаемость на помощь, но в то же время, потребность в большом ее количестве;

- отсутствие инициативы и самостоятельности;
- неумение работать.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ БЛОК
Педагогические условия формирования качеств знаний

1. Полнота видов знаний является одним из условий обеспечения качеств знаний. Выпускник средней школы и в том случае, когда он не усвоил все изучаемые конкретные знания, должен уметь раскрыть со всей глубиной, предусмотренной программой, какие-либо целостные теории и менее компактные теоретические знания, оперируя ими в развернутом и свернутом виде, он должен уметь формулировать законы, давать определения, оперировать методологическими и оценочными знаниями. Для этого автору учебника, методического пособия, учителю необходимо стремиться, чтобы все ученики овладели всеми видами знаний на определенном предметном содержании. При этом окажется, что некоторые знания будут межпредметными — общеметодологические знания, общие методы науки, способы умственных действий, логика. В случае полноценного их усвоения на материале одного учебного предмета учащемуся легче будет осуществить перенос усвоенных видов деятельности на содержание других дисциплин. Другие же виды знаний будут неизбежно различны по своему предметному содержанию в разных предметах: часть терминов, факты, конкретные теории, специфические методы науки и правила действий, конкретные законы. Поэтому овладение методологическими знаниями и их применение на материале разных видов знаний о учебных предметах обеспечат, в свою очередь, и применение знаний фактов, законов и т. д.

Таким образом, совокупность видов знаний благодаря их взаимосвязи влияет на качество каждого вида и в соответствующей мере на качество конкретных знаний по отдельным предметам.

2. Условие, обеспечивающее качества знаний,— систематическое применение знаний. Его истоки — в самом определении знаний и уровней их усвоения. Знание, которое не может быть применено, не может считаться полноценным. Но из этого не следует, что все знания, предусмотренные программой, должны пройти стадию применения в учебном процессе. Часть может усваиваться на уровне запоминания, а часть — на уровне знакомства с объектом и представления о нем. Если основная, т. е. ведущая, часть знаний пройдет стадию применения, если применение будет построено на базе достаточно обобщенных умений, если будут учитываться разные типы применения знаний, то те знания, которые не найдут применения в ходе обучения, выпускник школы будет использовать в жизни, когда возникнет практическая необходимость, ибо у него будет нужная для этого основа. Применение знаний имеет в виду учет трех уровней усвоения. Первый уровень способен обеспечить полноту, глубину, конкретность и в определенной мере обобщенность, системность. Второй уро-

вень, совершенствуя перечисленные качества, формирует оперативность, развернутость, свернутость, прочность и в определенной мере осознанность. Третий уровень усвоения знаний, совершенствуя все качества, является неподменяемым для придания знаниям гибкости. Включение учащихся в процесс посильной для них творческой деятельности при соблюдении всех норм обучения и является залогом того, что их знания приобретут полноценность и качественную завершенность.

3. **Условие, обеспечивающее должное качество знаний учащихся - соблюдение постепенности, но при неизменном возрастании сложности, как самих знаний, так и способов оперирования ими.** Под сложностью знаний подразумевается количество составных частей понятия, идеи, связей между ними в тексте, которые необходимо иметь в сознании для того, чтобы понятие, идея, текст были поняты. Сложность оперирования знаниями зависит от числа действий и операций, составляющих данный способ оперирования, от их сочетания и последовательности. По мере усложнения текста и составляющих его элементов, а также деятельности учащихся по пониманию текста и решению проблем сами знания приобретают ряд указанных ранее качеств.

4. Условие достижения качественных знаний — значимость знаний и учебной деятельности для учащихся. Достаточно хорошо известно, что отсутствие желания учиться, отсутствие интереса исключает достижение целей, поставленных перед школой. К сожалению, приходится отметить, что подобный интерес к учению испытывают далеко не все ученики. Поэтому вопрос о значимости учебной деятельности и ее содержания для самого ученика крайне важен и сложен. Говоря о значимости, как об условии достижения качеств знаний, мы имеем в виду, прежде всего, значимость процесса познания для формирования личности ученика. Без воспитания интереса не только к знаниям как результату учения, но и к самому процессу познавательной деятельности, к осмыслению знаний, а через них — к жизни нельзя достигнуть целей школы в отношении всей массы учеников. Интерес к процессу познания, потребность в познании, самостоятельном осмыслении знаний и добывании их — именно этот мотив учения более и долее всего способен стимулировать активную учебную и внеучебную, в том числе творческую деятельность. Именно значимость процесса познания для личности делает знания и процесс познания самостоятельной ценностью, благодаря чему достигаются и многие другие функции знающего человека — способность и желание применять полученные знания, связывать их с жизнью, стремление расширить круг своих возможностей, умение при необходимости самостоятельно искать знания и т.д. Поэтому так важно сделать формирование таких мотивов частью самого процесса обучения.

Методы оценивания знаний учащихся.

- Тестирование
- Портфолио
- Мониторинг
- Рейтинг

Тест

Тест - это инструмент, состоящий из квалиметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии и анализа результатов для измерения качеств и свойств личности, учебных достижений, изменение которых возможно в процессе систематического обучения.**(А.Н. Майоров)**

Тест как метод предполагает технологию измерения, которая включает в себя разработку системы тестовых заданий с заданными качественными и количественными характеристиками для объективного и надежного оценивания учебных достижений испытуемых, стандартизированную процедуру проведения тестирования, методы статистической обработки, анализа и интерпретации полученных результатов. Тест как инструмент измерения определяется как система заданий (в большинстве случаев возрастающей трудности) специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень знаний, умений и навыков учащихся. **(В.С.Аванесова)**

Классификация видов тестов, в основе которой положены уровни познавательной деятельности учащихся		
Уровни познавательной деятельности учащихся (Беспалько В.П.)	**Тесты различного уровня**	**Примеры тестов**
Репродуктивный	Тесты 1 уровня	
	Тесты 1 уровня усвоения состоят из заданий: •на опознание, •различие, •классификацию. Для тестов этого уровня необходимым и достаточным условием является то, что вся информация для правильного выбора ответа представлена в самом тесте. При этом задача испытуемого заключается в выполнении некоторого действия с «подсказкой», т.е. в сопоставлении предложенного в тексте решения с опознаваемым объектом и заключении об их совместимости. *Задание на опознание* - вид тестового задания, наиболее точно определяющий естественную ситуацию действия. Прямо ставит вопрос на узнавание. Является самым простым, но не самым распространенным при составлении тестов. Задание обычно содержит либо утверждение, которое испытуемый должен оценить как истинное или ложное, либо вопрос, на который нужно дать однозначный ответ: «да» или «нет». Задание должно тестировать только один фрагмент знаний, а утверждение (вопрос) формулироваться таким образом, чтобы на него можно было дать недвусмысленный ответ. *Задание на различие* - вид тестового задания, который несколько вуалирует деятельность по узнаванию. Более сложный вид тестового задания. Выполнение этих заданий осуществляется в условиях, когда «помехи», создаваемые рядом стоящими вариантами ответа, с одной стороны, затрудняют выбор правильного решения, а с другой - контрастируют с ним. Поэтому при использовании формы вариантов необходимо подбирать все дистракторы так, чтобы они содержали в себе элемент правильного ответа. Оптимальным считается, если перечень возможных ответов содержит от трех до шести вариантов. Именно этим обеспечивается независимость результата от случайного выбора.	

	Число существенных операций в тестовых заданиях на различие равно числу объектов (предлагаемых ответов). Поиск правдоподобных однородных ответов составляет основную трудность для разработчиков заданий на различие. *Задание на классификацию* - вид тестового задания на дальнейшее развитие многократного опознания и различия. Испытуемому предлагается восстановить соответствие между элементами двух списков. Форма тестового задания на классификацию требует, чтобы испытуемый для каждого варианта ответа из второго списка решил, соответствует ли данный ответ первому, второму и другим элементам первого списка. Эти задания наиболее подходят для выявления подробной фактической информации. При формулировке тестового задания на классификацию следует учитывать, что данный вид заданий имеет две модификации. В одном случае, оба списка имеют одинаковое количество элементов. Эти задания являются наиболее легкими. В другом же случае, второй список элементов, из которого выбираются ответы, должен быть длиннее, чем первый. Это более сложные задания.	
Алгоритмический	Тесты 2 уровня	Примеры
	Тесты 2 уровня усвоения включают в себя: •на подстановку (тесты-подстановки); •конструктивные (тесты-копии); •на сравнение (тесты-сравнения); •типовые задачи (тесты-типовые задачи). Тесты этого уровня предназначены для проверки умения испытуемого воспроизводить необходимую информацию и решать типовые задачи по памяти без «подсказки». *Задание на подстановку* - вид тестового задания, в котором намеренно пропущено слово, фраза, формула или другой какой-либо существенный элемент теста. От испытуемого требуется заполнить промежутки, давая свои ответы. При формулировке задания на подстановку необходимо учитывать два существенных момента: •слова должны подбираться тщательно и быть точными; •в заданиях, где необходимо дописать только один элемент текста, не следует оставлять	

	столько многоточий, что задание становится непонятным. *Конструктивные задания* - вид тестового задания, требующий самостоятельного создания (конструирования) ответа. В конструктивных тестовых заданиях от испытуемого требуется воспроизвести целое высказывание, т.е. дать конкретный короткий ответ на вопрос. Основная трудность при создании конструктивных заданий - тщательность и точность их формулировок. Необходимо формулировать такие вопросы, на которые возможен только один правильный ответ. *Задание на сравнение* - вид тестового задания, в котором задаются названия параметров для сравнения, а их характеристики необходимо привести испытуемому по памяти. *Типовые задачи* - вид тестового задания, который содержит полную и развернутую информацию о целях решения задачи, полный набор исходных данных. Это такие задачи, которые можно решить путем буквального, непреобразовательного использования усвоенных алгоритмов той или иной деятельности. Основная функция этих заданий - проверка умения выполнять мыслительные операции на основе полученных знаний. Выполнение тестовых заданий 2 уровня - это репродуктивное алгоритмическое действие. Учащиеся выполняют его, самостоятельно воспроизводя и применяя информацию ранее усвоенной ориентировочной основы выполнения данного действия, условно названного *алгоритмическим* уровнем деятельности.	
Эвристический	Тесты 3 уровня	Примеры
	Тесты 3 уровня усвоения состоят из заданий, в которых задана цель, но не ясна ситуация, в которой цель может быть достигнута, а от учащегося требуется дополнить (уточнить) ситуацию и применить ранее усвоенные действия для решения данной нетиповой задачи. Это продуктивное действие эвристического типа, условно названное *эвристическим* уровнем деятельности. Учащийся в процессе выполнения деятельности добывает субъективно новую информацию (только для себя новую) в ходе само-	

	стоятельной трансформации известной ориентировочной основы типового действия и построения субъективно новой ориентировочной основы действия для решения нетиповой задачи. Это эвристическая деятельность, выполняемая не по готовому алгоритму или правилу, а по созданному или преобразованному в ходе самого действия. Тестовые задания этого уровня содержат задания на применение знаний в практической деятельности и позволяют диагностировать уровень овладения учащимися программным материалом на уровне умений. Особенностью эталона тестового задания 3 уровня усвоения является то, что по нему можно определить правильность выполнения задания по отдельным выделенным критериям и по конечному результату, который является однозначным. Пути же выполнения задания не однозначны, хотя и не влияют на конечный результат.	
Творческий	Тесты 4 уровня	Примеры
	Тесты 4 уровня усвоения состоят из заданий, в которых известна лишь в общей форме цель деятельности, а поиску подвергаются подходящая ситуация и действия, ведущие к достижению цели. Это продуктивное действие творческого типа, условно названное *творческим* уровнем деятельности. В процессе выполнения деятельности добывается объективно новая информация. Человек действует «без правил», но в известной ему области, создавая новые правила действия, т.е. осуществляет творческую (исследовательскую) деятельность. В тестовом задании - логической цепочке количество существенных операций определяется по количеству приведенных понятий, по количеству приведенных пояснений и по конечному результату. Следует учитывать, что если в ходе рассуждений учащегося цепочка прервалась (несоответствие понятия или пояснения), то количество существенных операций определяется до разрыва логической цепочки. Особенность составления тестовых заданий этого усвоения заключается в том, что практически невозможно создать однозначный эталон.	

Классификация видов тестов, в основе которой лежит реализация дидактической задачи

Характеристика тестовых заданий

Трудность

Трудность задания в классической теории тестов определяется через соотношение количества испытуемых, справившихся с данным заданием, и общего количества испытуемых.

Дискриминативность

Дискриминативность (дифференцирующая способность, различающая способность) задания - это способность задания дифференцировать испытуемых по уровню достижений. Высокая дискриминативность тестовых заданий важна для нормативно-ориентированных тестов, основная цель которых - ранжирование учащихся по уровню достижений.

Преимущества тестового контроля

1. Возможность контроля **на всех этапах обучения**.
2. **Возможность сочетания** с традиционными формами контроля.
3**. Индивидуальный характер** контроля.
4. **Единство требований** ко всем испытуемым.
5. **Возможность ранжировки** уровня учебных достижений обучающихся в широком диапазоне.
6. **Объективность** контроля.
7. **Эффективность** тестового контроля, позволяющего проводить контроль любой выборки испытуемых за короткое время.
8**. Всесторонность** т.е. охват всех разделов программы.
9. **Учет специфических особенностей каждого предмета** за счет многообразия видов тестовых заданий.
10. **Стандартизированность** и возможность разработки единого теста для разных учебных заведений на основе требований ГОС.
11. Высокая **прогностическая валидность** вступительных испытаний, позволяющая предвидеть успехи обучающихся в будущем.
12. Высокая **содержательная валидность** и **надежность** тестового контроля, позволяющая говорить о полноценной педагогической оценке уровня обученности.
13. Высокая **критериальная валидность** итоговых аттестационных тестов.

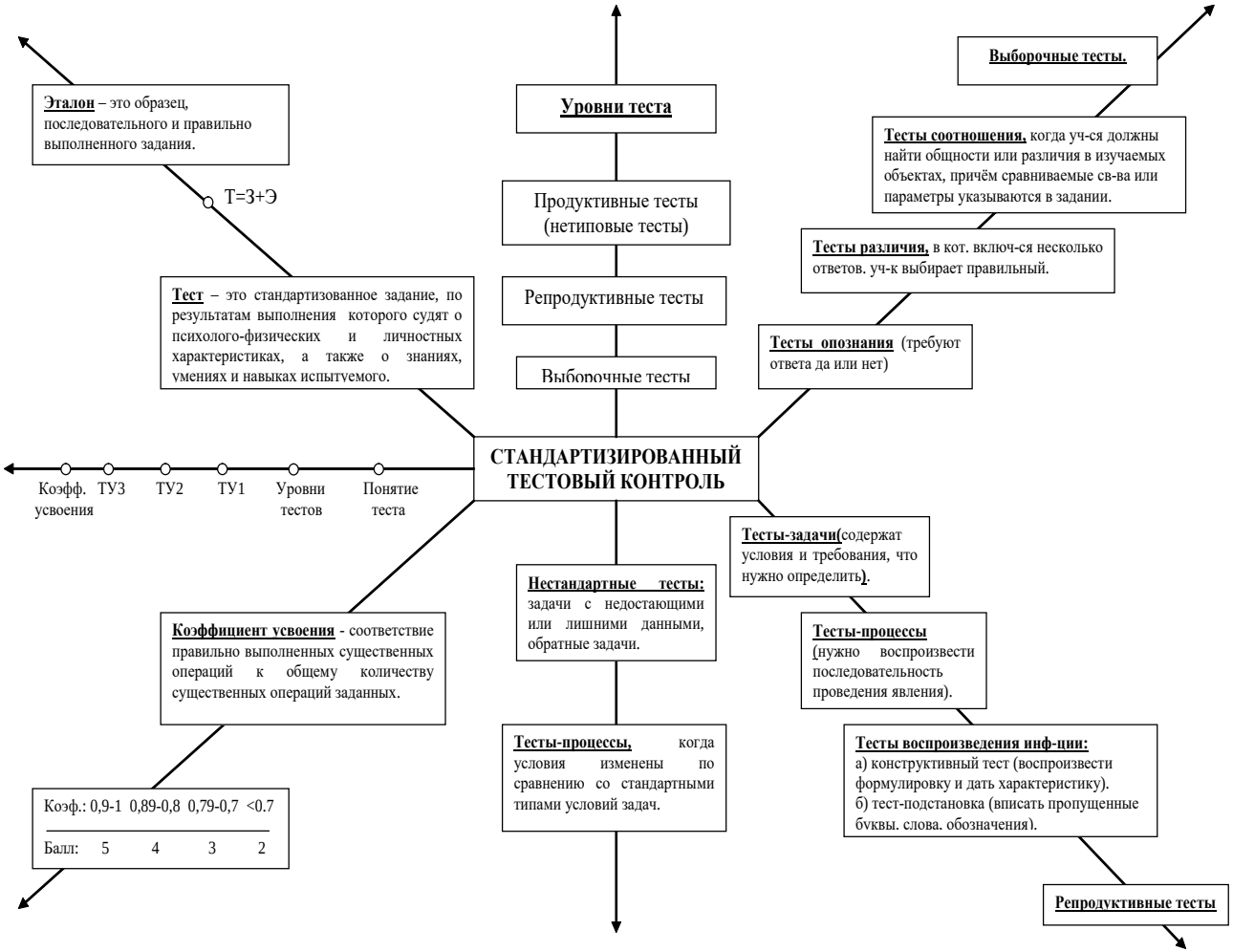
Показатели качества теста

Надежность - это характеристика теста, отражающая точность педагогического измерения, а также устойчивость результатов тестирования к воздействию посторонних (случайных) факторов.

Валидность.
Валидность (от англ. Validity - значимость, обоснованность, пригодность) - «это характеристика способности теста служить поставленной цели измерения», т.е. способность теста измерять то, для чего он предназначен. Выделяют несколько видов в валидности, которые отражают различные аспекты этого критерия качества теста (Анастази А.; Майоров А.Н.): содержательную, критериальную и конструктную (концептуальную) валидность.

Рейтинг	Оценка, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия; накопительная оценка или оценка, учитывающая предыдущую.
Рейтинговая система оценивания знания учащихся	Важнейшим преимуществом этой системы по сравнению с традиционной является возможность использования результатов текущей успеваемости в итоговой оценке по изучаемому предмету.
Пример рейтинговой системы оценивания знания учащихся	Суммарную оценку по предмету можно установить, например, 100 баллов. Если в учебном плане предусмотрен экзамен, то 60 баллов обучающийся может набрать в течение обучения, а 40 баллов на экзамене. Причем к экзамену допускаются обучающиеся, получившие в течение обучения не менее 35 баллов. Экзаменационная оценка составляет 20 - 40 баллов. Обучающийся, не сдавший экзамен, получает ноль баллов. Результирующая оценка составляет 55 - 100 баллов (55-69 – уд., 70 - 84 - хор., 85 - 100 - отл.). Таким образом, набравший во время обучения 50 баллов и сдавший экзамен, обучающийся не может получить оценку удовлетворительно, поскольку его минимальная оценка равна 50+20=70 баллов. С другой стороны, ленивый обучающийся, набравший во время обучения менее 45 баллов уже не сможет получить по данному предмету результирующую оценку отлично, даже если он блестяще ответит на экзамене и получит максимальную оценку 40 баллов (40 + 44 = 84 < 85). Выстраивая рейтинговую систему оценивания в целом, необходимо детализировать ее применительно к конкретной изучаемой дисциплине, то есть учесть в текущей оценке все, что предполагается по учебному плану дисциплины.

В основе предложенной классификации тестов положены аспекты развития и формирования человеческих качеств



Портфолио обучающихся

Портфолио в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста». Это целенаправленная коллекция работ учащихся, которая демонстрирует их усилия, прогресс, достижения в одной или более областях. В нем будут накапливаться данные обо всех индивидуальных достижениях ученика вне учебного класса: результаты районных, областных олимпиад, интересные самостоятельные проекты и творческие работы, а также рекомендации и отзывы. Цель портфолио - выполнять роль индивидуальной накопительной оценки и, наряду с результатами экзаменов, определять рейтинг выпускников основной школы.

Портфолио достижений ученика складывается из трех разделов: «портфолио документов», «портфолио работ», «портфолио отзывов»

В **портфолио документов** - входят сертифицированные (документированные) индивидуальные образовательные достижения - документы об участии в олимпиадах, конкурсах и других мероприятиях (грамоты, дипломы, сертификаты, свидетельства, вкладыш в аттестат и т.д.). Это даст возможность как количественной, так и качественной оценки материалов портфолио.

Портфолио работ - это собрание творческих, исследовательских и проектных работ ученика, описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности. Портфолио работ оформляется в виде творческой книжки с приложением самих работ (текстов, бумажных или электронных документов, видеозаписей и т.д.). Эта часть портфолио ученика даст качественную оценку по заданным параметрам (полнота, разнообразие, убедительность материалов, ориентированность на выбранный профиль обучения, динамика учебной и творческой активности, направленность интересов, характер предпрофильной подготовки).

Портфолио отзывов - это характеристики отношения школьника к различным видам деятельности, представленные учителями, родителями и др., а также письменный анализ отношения самого школьника к своей деятельности и ее результатам (тексты заключений, рецензий, отзывы, резюме, рекомендательные письма и прочее). Эта часть портфолио дает возможность включить механизмы самооценки ученика.

Философия портфолио достижений ученика предполагает:	1. смещение акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету; 2. интеграцию количественной и качественной оценок; 3. перенос педагогического ударения с оценки педагога на самооценку школьника.
Функции портфолио достижений ученика	1. **диагностическую** (фиксирует изменения и рост знаний учащихся за определенный период времени); 2. **целеполагания** (поддерживает учебные цели ученика); 3. **содержательную** (раскрывает весь спектр выполняемых учеником работ); 4. **развивающую** (обеспечивает непрерывность процесса обучения от года к году); 5. **мотивационную** (поощряет результаты деятельности учащихся, преподавателей и родителей); 6. **рейтинговую** (позволяет определить количественные и качественные индивидуальные достижения ученика).

Достоинства портфолио

1. Портфолио – это средство углубления и оформления познавательных интересов,

2. Портфолио – это средство развития интеллектуальных рефлексивных способностей учащихся,

3. Портфолио – это средство комплексной проверки уровня усвоения учебного материала,

4. Портфолио – это средство создания ситуации успеха.

Мониторинг	Непрерывное систематическое отслеживание качества подготовки обучающихся

В теории социального управления мониторинг рассматривается как механизм контроля и слежения за качеством образования. В процессе мониторинга выявляются тенденции в развитии системы образования, соотнесенные во времени, а также последствия принимаемых решений. В рамках мониторинга проводится выявление и оценивание проведенных педагогических действий. При этом обеспечивается обратная связь, осведом-

ляющая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям.

Мониторинг включает в себя:

- анализ целесообразности постановки задач образовательного процесса, планов учебной и воспитательной работы;
- работу с кадрами и создание условий для творческой работы педагогов;
- организацию учебного процесса;
- сочетание контроля с оказанием практической помощи;
- здоровье сберегающий подход в обучении и воспитании обучающихся.

Анализ известных трудов по проблемам организации мониторинга в системе образования позволяет сделать вывод о том, что главное отличие мониторинга качества обучения от контроля, прежде всего в том, что задача мониторинга - в установлении причин и величины несоответствия результата целям. Кроме того, мониторинг отличается систематичностью и протяженностью во времени, применяемыми критериями и показателями.

Задание 1. Меняется ли система методов и форм контроля на различных этапах урока, при решении различных дидактических задач?

Задание 2. Разработайте тест достижений учащихся для любого класса по профилю факультета.

Задание 3. В чем отличие диагностики достижения учениками образовательных стандартов от диагностики их творческой образовательной деятельности?

Задание 4. Какие дидактические задачи решают контроль, взаимоконтроль и самоконтроль обучения?

Задание 5. сформулируйте, как вы относитесь к идеи «безоценочного обучения». Кому больше нужна оценка – учителю или учащемуся.

Задание 6. Вспомните известные вам нововведения в оценочной сфере. Как вы оцениваете их эффективность?

ПРОЕКТИРОВОЧНО-КОНСТРУКТИВНЫЙ БЛОК

Задание 1. Составьте логико-смысловые модели по вопросам СРС.

Задание 2. Проследите на приведенных ниже примерах трактовки технологии смысловое развитие этого понятия применительно к сфере образования.

Технология – это:

- способ программирования, реализации и оценки учебного процесса (Б.Скиннер);

-целенаправленное использование предметов, приемов, средств, событий, отношений для повышения эффективности процесса (М.Вульман);

- систематизированное использование людей, учебных методов и оборудованиядля решения педагогических проблем (Ф.Персиваль, Х.Эллингтон);

- системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения цели (М.В.Кларин);

- схема предметно-преобразующей деятельности (Б.Г.Юдин);

- проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике (В.П.Беспалько);

- совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку, организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачев);

- способ системной организации совместной деятельности учителя и учащихся на основе материальных средств и условий (Н.Н.Суртаева);

- модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса (В.М.Монахов);

- искусство взаимодействия в процессе обучения (Н.Е.Щуркова).

Какие из свойств технологии, зафиксированные в приведенных трактовках, особенно важны, с вашей точки зрения, для успешности организации педагогической деятельности?

Проранжируйте их, начиная с самого, на ваш взгляд, значимого.

Задание 3. Предложите способы оценки образовательных результатов разных учеников и выполните примерную оценку каждого из них в письменной форме: а) один ученик придумал задачу на несколько действий после того, как учитель решил на доске задачу на одно действие; б) другой – предложил свою последовательность действий в решении задачи после того, как учитель решил ее на доске; в) третий – придумал задачу обратную задаче учителя; г) четвертый – придумал задачу построенную на ином математическом принципе – с избыточным или недостаточным количеством данных.

Задание 4. Соотносите оценку учителя и самооценку ученика. Какие тут возможны варианты?

Задание 5. Как вы думаете, может ли субъективизм в оценке быть педагогически целесообразным? Обоснуйте свой ответ.

Задание 6. Разработайте проект (формы оценок, оценочные процедуры и критерии) собственной системы текущей и итоговой аттестации учащихся, которая была бы совместимой с традиционным балльным подходом, но давала бы вам значительно более широкие возможности взаимодействия с учениками и их родителями.

Задание 7. Рефлексия. Восстановите этапы своего изучения данной темы в форме обнаруженных вами ключевых проблем. Изложите ход ваших мыслей и действий по отношению к информационно-теоретическому материалу, блокам практико-ориентированному и проектировочно-конструктивному.

Литература

1. Полонский, В.М. Оценка знаний школьников [текст] / В.М.Полонский. - М., 1981.

2. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования [текст] / под ред. М.Н. Скаткина. - М., 1996.

3. Маркова, А.К. Психология труда учителя [текст] / А.К.Маркова. - М., 1995.

4. Лернер, И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? [текст] / И.Я.Лернер. - М., 1978.

5. Педагогика [текст] / под ред. Б.И. Пидкасистого.- М., 1995. - С.334-335.

6. Равен, Дж. Педагогическое тестирование [текст] / Дж.Равен.- М., 2001.

7. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов [текст] /А.Н.Майоров. - М., 2000.

Краткий глоссарий курса

Аксиология – философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива, общества, их соотношении с миром реальности, изменении ценностно0нормативной системы в процессе исторического развития. В современной педагогике выступает как ее методологическая основа, определяющая систему педагогических взглядов, в основе которых лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, пед. деятельности и образования.

Анализ – (от греч. analysis - разложение) – расчленение (мысленное или реальное) объекта на элементы; в противоположность синтезу; научное исследование.

Аспект – (от лат. aspectus – взгляд, вид) – взгляд, точка зрения, в соответствии с которой рассматривается какое-либо явление, понятие, перспектива.

Базисный учебный план общеобразовательной школы – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью Государственного стандарта в этой области образования.

Взаимодействие – процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структур.

Взаимообусловленность – взаимная обусловленность, влияние одних явлений на другие.

Воспитание – процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе.

Дидактика (от греч. Didasko – учу) – теория образования и обучения, отрасль педагогики, педагогическая теория обучения.

Деятельность – целенаправленное преобразование человеком природной и социальной действительности. Осуществляется субъектом деятельности, включает цель, средство, сам процесс преобразования и его результат.

Домашняя работа – организационная форма учебного процесса; вид самостоятельной работы учащегося; процесс самостоятельного выполнения учащимися заданий вне класса без непосредственного руководства учителя, но под его опосредованным влиянием.

Задание на классификацию – вид тестового задания на дальнейшее развитие многократного опознания и различия.

Задание на опознание – вид тестового задания, наиболее точно определяющий естественную ситуацию действия.

Задание на подстановку – вид тестового задания, в котором намеренно пропущено слово, фраза, формула или другой какой-либо существенный элемент теста.

Задание на различие – вид тестового задания, который несколько вуалирует деятельность по узнаванию.

Задание на сравнение – вид тестового задания, в котором задаются названия параметров для сравнения, а их характеристики необходимо привести испытуемому по памяти.

Задача – обоснованное предписание по выполнению действия (набора, последовательности действий). Задача включает в себя требования (цель), условия (известное) и искомое (неизвестное), сформулированное в вопросе или в задании.

Закон – это необходимые, существенные, устойчивые, повторяющиеся отношения и связи между явлениями, обеспечивающие направление в изменении системы.

Закономерность – объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или процессов, характеризующая поступательное развитие;

совокупность взаимосвязанных по содержанию законов обеспечивающих тенденцию или направленность в изменении системы.

Знания – (в широком смысле слова) – проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение в мышлении человека; выступает в виде понятий, законов, принципов, суждений, бывает эмпирическим, выведенным из опыта, практики, и теоретическим, отражающим закономерные связи и отношения; (в пед.) – понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. Усвоенные знания отличаются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью.

Интегративность – новое качество системы, возникающее при взаимодействии её элементов.

Интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности.

Категория (от греч. kategoria – высказывание, признак)– научное понятие, выражающее наиболее существенные свойства и отношения определенного явления действительности.

Качества личности – совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих ее устойчивое поведение в социальной и природной среде.

Классификация – распределение объектов, явлений, понятий по классам, отделам, разрядам в зависимости от их общих признаков.

Конкретно-научная методология – это совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной

Конструирование (в пед.) – создание новых дидактических материалов, новых форм и методов организации педагогического процесса.

Конструктивные задания – вид тестового задания, требующий самостоятельного создания (конструирования) ответа.

Контроль – процесс выявления уровня усвоения знаний учащихся, который должен соответствовать ГОСу; педагогическая диагностика; функция управления, устанавливающая степень соответствия принятых решений фактическому состоянию дел.

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки какого-либо явления.

Личностный подход – это персонализация педагогического взаимодействия, которая требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и постулатов).

Логика учебного процесса – такая объективная закономерность, выражающая последовательность эффективного движения школьников от той степени их знания, уровня развития с которого начинается изучение школьного курса (раздела темы) до того уровня знаний, развития, который соответствует полному овладению курсом, разделом, темой.

Метод – это путь, способ продвижения к истине.

Метод обучения – система последовательного взаимодействия обучаемых и обучающих, направленная на организацию усвоения содержанием образования в соответствии с целями и логикой учебного процесса.

Методика – описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах.

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Методология педагогики – учение о принципах, формах и способах познавания и преобразования педагогической действительности.

Моделирование – процесс создания моделей, схем, знаковых или реальных аналогов, отражающих существенные свойства более сложных объектов (прототипов). Служит исследовательским инструментарием для изучения отдельных аспектов и свойств прототипа.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено учебное содержание и технология овладения им, в систему высокого уровня целостности.

Мотив – побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта; осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности. В качестве мотива могут выступать инстинкты, влечения, направленные на определенный объем эмоции, интересы, цели, установки, идеалы.

Мотивация (псих.)– внешнее или внутреннее побуждение человека, социальной группы к активной деятельности во имя достижения каких-либо целей; процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей; совокупность устойчивых мотивов, побуждений, определяющих задачи, содержание и характер деятельности.

Мотивация (пед.) – процесс осознания и принятия цели учеником.

Навык – действие, доведенное до автоматизма; формируется путем многократного повторения. В процессе обучения необходимо вырабатывать навыки, особенно общеучебные, межпредметного значения: письменной и устной речи, решения задач, счета, измерений и т.п.

Наука – сфера человеческой деятельности, функция которой выработка системотизация объективных знаний о действительности.

Образование – процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний и на этой основе формирование их личности.

Образовательный процесс – процесс, реализующий цели образования в условиях педагогических систем, в которых организованно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (образовательные, профессионально-образовательные учреждения, детские объединения и организации).

Образовательный процесс – совокупность педагогического и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Обучение – целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащегося, в ходе которого осуществляется образование.

Общенаучная методология – это уровень содержательных общенаучных концепций, воздействующих на все или на достаточно большую совокупность научных дисциплин.

Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками. Общение является необходимым условием развития и формирования личностей и групп.

Объект – (от лат.objectum – предмет), то, что противостоит субъекту в его предметно-практической и познавательной деятельности.

Объект науки – категория, обозначающая некоторую целостность, выделенную из объективного мира и выступающую в качестве области человеческой деятельности и познания.

Объект дидактики – взаимосвязь процесса образования и обучения как явлений объективной педагогической реальности, где обучение выступает в качестве образовательного средства.

Оптимизация – это такое управление, когда на основе учета реальных возможностей детей оптимального выбора содержания образования, методов, форм, достигаются максимальные результаты при минимальных затратах сил, энергии учителя и учащихся.

Организационные формы обучения – это способ организации взаимодействия учителя и учащихся по усвоению содержания образования в соответствии с целями, содержанием образования и методами обучения.

Отметка – принятая в учебной системе количественная оценка знаний, поведения учащихся выраженная в баллах.

Оценка – определение и выражение в условных знаках – баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков, установленных программой, уровня прилежания и состояния дисциплины.

Педагогический процесс – целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности воспитанника.

Педагогический процесс – процесс, реализующий цели обучения, воспитания и развития в условиях педагогических систем, в которых организованно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (образовательные, профессионально-образовательные учреждения, детские объединения и организации).

План урока – это конечный результат подготовительной работы учителя к проведению урока.

Познание – это отражение объективно существующей действительности, представляет собой отражательно-преобразовательную деятельность.

Понимание – процесс установления связи неизвестного, нового с уже известным; составление о чем-либо правильного понятия. Понимание в педагогике рассматривается как вторая ступень усвоения знаний учащимися после восприятия в процессе обучения.

Потребность – нужда в чем-либо объективно необходимом для жизнедеятельности и развития человеческой личности, общества в целом. Воспитание потребности является одной из центральных задач формирования личности. Потребности делятся на биологические и социальные, которые зависят от уровня экономики и культуры.

Предмет науки – наиболее существенные отношения, стороны, свойства, признака объекта, исследуемые с определенной целью данной наукой.

Предмет дидактики – связь, взаимодействие преподавания и учения, их единство.

Преобразование – крупное изменение, перемена.

Преподавание – деятельность учителя по руководству усвоением содержания образования и формированием качеств личности ученика.

Прием – 1) относительно законченный элемент воспитательной технологии, зафиксированный в общей или личной педагогической культуре; способ педагогических действий в определенных условиях;

2) элемент метода, его составная часть, отдельный шаг в реализации метода.

Применение – 1) осуществление на деле, на практике чего-либо.

2) умение использовать изученный материал в конкретных условиях и в новых ситуациях. Сюда входит применение правил, методов, средств, понятий, теорий и прочее в стандартных и нестандартных ситуациях.

Принцип – основа, первопричина, положение, правило организации в целом деятельности ученика в учебном процессе, вытекающей из установленных дидактикой законов и закономерностей.

Проблема – проблемная ситуация, принятая субъектом к решению на основе имеющихся знаний.

Проблемная ситуация – психологическое состояние человека, возникающее в результате рассогласования между наличными знаниями, способами деятельности и так далее и необходимыми навыками, знаниями, способами деятельности и так далее.

Проблемное обучение - целенаправленное активное взаимодействие учителя и учащихся организованный учителем способ активного взаимодействия учащихся с проблемно представленным содержанием обучения, в ходе которого они приобщаются к объективным противоречиям научного знания и способам из разрешения, учатся мыслить, творчески усваивать знания.

Проектирование – создание проектов новых учебных планов, лабораторий и студий, новых образовательных программ.

Программированное обучение – целенаправленное взаимодействие учителя и учащихся, направленное на усвоение заранее разработанной программы , в которой предусмотрены действия, как учащихся, так и педагогов (ИЛИ заменяющей его обучающей машины).

Противоречие – 1) взаимодействие противопоставленных и взаимосвязанных сущностей как источников самодвижения и развития.

2) положение, при котором одно исключает другое, не совместимое с ним.

Противоречие педагогическое **–** несоответствие, возникающее и углубляющееся в процессе педагогической представлениями, концепциями, взглядами, системами и новыми, усложняющимися требованиями жизни к подрастающей личности.

Профессиональная компетентность учителя **–** интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Процесс познания **–** обусловленный развитием общественно-исторической практики процесс отражения и воспроизведения действительности в мышлении человека, результатом которого является новое знание о мире.

Развитие – процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

Развивающее обучение **-** направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Самодеятельность **–** проявление личного почина в каком-нибудь общественном деле; непрофессиональная театральная, исполнительская, художественная деятельность; самовольные действия.

Самообразование **–** специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации. Строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но реализуется самим субъектом.

Самооценка **–** оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей. Самооценка бывает актуальной (как личность видит и оценивает себя в настоящее время), ретроспективной (как личность видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни), идеальной (каким бы хотел видеть себя человек, его эталонное представление о себе), рефлексивной (как, с точки зрения человека, его оценивают окружающие люди).

Самостоятельность **–** одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами.

Свойство **–** то, что присуще какому-либо предмету, что составляет его конкретное существование. Различают: существенные свойства, без

которых предмет существовать не может, и несущественные свойства, без которых существование предмета возможно.

Синтез – (от греч. Synthesis – соединение, составление, сочетание) – движение мысли от более частных понятий к более общим; мысленное соединение частей предмета, явления, расчлененного в процессе анализа, установление взаимодействия и связей частей и познание этого предмета, явления как единого целого.

Система – это совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность.

Систематичность – склонность к порядку и последовательности в действиях, поступках.

Содержание – 1) единство всех основных элементов целого, его свойств и связей, существующее и выражаемое в форме и неотделимое от нее.

2) Основная суть изложения.

Содержание образования – это педагогически адаптированный, систематизированный отбор научных знаний, способов деятельности, способов творческой деятельности, опыта эмоционально – ценностных отношений, вооружение которыми позволяет подготовить подрастающее поколение к воспроизведению, сохранению и развитию социального опыта.

Сознательность – атрибут и свойство личности, определяемое идейно-политическим содержанием ее мировоззрения и убеждений.

Социализация – процесс усвоения человеком ценностей, норм, установок, образов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и опыта.

Способ – действие или система действий, применяемые при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-нибудь.

Способности – психологические свойства индивида, регулирующие его поведение и служащие условием его жизнедеятельности.

Средство обучения – это материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний.

Стандарт образования – система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающий возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала.

Стимуляция – побуждение к действию; воздействие, обусловливающее действие, динамику развития человека.

Структура – (от лат. structura – взаиморасположение, строение) – совокупность устойчивых связей между множеством компонентов объекта, обеспечивающих его целостность и тождество самому себе.

Субъект – (от лат. subjectus – лежащий внизу, находящийся в основе), носитель предметно-практической деятельности и познание, источник активности, направленный на объект;

индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности.

Сущность – философская категория, которая означает внутреннее устройство того или иного явления; внутреннее содержание предмета, обнаруживающееся во внешних формах его существования.

Таксономия – теория классификации и систематизации сложноорганизованных областей действительности, обычно имеющих иерархическое построение.

Таксономия педагогическая – построение четкой системы педагогических целей, внутри которой выделены их категории и последовательные уровни (иерархия).

Таксономия целей – закономерный порядок построения целей.

Творческая деятельность – деятельность, порождающая нечто новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью.

Творческие способности – форма деятельности личности, которая направлена на создание новых для индивида ценностей, имеющих общественное значение, поскольку в процессе такой деятельности формируются социально значимые качества личности.

Тест обученности – это совокупность заданий, сориентированных на определение (измерение) уровня (степени) усвоения определенных аспектов (частей) содержания обучения.

Технология – системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения, а также техническое оснащение этого процесса.

Технологическая методология, методическая техника – это набор процедур, обеспечивающих единообразие и достоверность эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он только и может включаться в массив наличного знания.

Технология программированного обучения – это технология самостоятельного индивидуального обучения по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных средств (программированного учебника, особых обучающих машин, ЭВМ или микрокомпьютеров и др.).

Типовые задачи – вид тестового задания, который содержит полную и развернутую информацию о целях решения задачи, полный набор исходных данных.

Умение – подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта. Умения формируются путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Управление – функция и признак организованной системы, которая обеспечивает сохранение определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей.

Урок – единица организации учебного процесса, которая проводится в рамках отведенного времени с «твердым» составом учащихся по расписанию и определенной программе, где осуществляется обучение, воспитание, развитие учащихся.

Усвоение – процесс и результат превращения содержания образования в достижение и качество личности обучающегося. Проходит в несколько этапов: восприятие, понимание, запоминание, возможность практического использования(применение).

Учебная деятельность – процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков или изменения старых; деятельность по решению учебных задач. Последовательность осуществления учебной деятельности: анализ задачи, принятие учебной задачи, актуализация имеющихся знаний, необходимых для ее решения; составление плана решения задачи, практическое ее осуществление, контроль и оценка решения задачи, осознание способов деятельности, необходимых для решения учебной задачи.

Учебный материал – отрезок предметного содержания, представляющий совокупность видов деятельности, подлежащую усвоению.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.

Учебный предмет – это система научных знаний, практических умений и навыков, которые позволяют учащимся усвоить с определенной глубиной и в соответствии с их возрастными познавательными возможностями основные исходные положения науки или стороны культуры, труда, производства.

Учение – организация и проведение самим учеником своей деятельности, обеспечивающей усвоение, содержания и образования.

Философская методология – уровень методологии, составляющий общие принципы познания и категориальный строй науки в целом.

Формирование личности – процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного образования и собственной активности личности.

Форма – специальная конструкция процесса обучения, характеризующаяся временем и пространством взаимодействия учителя и ученика.

Формы организации обучения – конструкция организации взаимодействия учителя и учащихся, направленная на освоение содержания учебного материала в соответствии с целями и методами обучения.

Функция – отношение двух (группы) объектов, в котором изменению одного из них сопутствует изменение другого.

Целеполагание – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности; потребность учителя в планировании своего труда, готовность к изменению задач в зависимости от педа-

гогической ситуации; способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками.

Целесообразность – стремление системы к достижению цели.

Цель – осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека.

Частные дидактики – методики преподавания конкретных предметов.

Число существующих операций тестового задания (ЧСО) – операции деятельности по выполнению теста, которые отражают умение выполнять деятельность только в проверяемой предметной области; служат преподавателю для выявления количества правильных ответов, данных учащимся, а учащемуся – для ориентира.

Школа – соц. институт, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы общества, личности и государства.

Эталон – образец полного и правильного выполнения действия; служит для точного определения педагогом усвоения учащимся содержания обучения, является обязательным атрибутом любого тестового задания, без которого задание теряет смысл, поскольку не может быть точно оценено с учетом авторского смысла.

Приложение 1

Цели изучения тем

I. Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении

- способствовать становлению компетенций по восприятию, анализу, обобщению и выбору информации; умению логически верно, аргументировано и ясно строить речь;
- учитывать различные контексты, в которых протекает процесс обучения; осознавать значимость процесса обучения в целостном педагогическом процессе и в профессии;
- осуществлять подготовку и редактирование текстов профессионального содержания;
- способствовать выделению из образовательной среды условий и факторов, влияющих на качество процесса обучения.

II. Теоретические и методологические основы процесса обучения

- содействовать становлению компетенций по овладению системой теоретических, методологических и практических знаний педагогической и социальной направленности для организации и осуществления процесса обучения;
- развитию умения проектировать обучение, используя различные методологические подходы, формированию готовности к решению профессиональных задач.

III. Сущность целостного процесса обучения, его компоненты и структура. Цель как системообразующий компонент процесса обучения

- обеспечивать формирование профессиональных компетенций у бакалавра в области педагогической (обучающей) деятельности через овладение им умений прогнозировать, проектировать и осуществлять процесс обучения, используя возможности теории обучения и образовательной среды.

IV. Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения

- способствовать становлению профессиональной компетенции бакалавра через формирование представлений о закономерных связях и отношениях элементов процесса обучения, понимания структуры и сущности процесса обучения, умения его строить согласно принципам и правилам обучения.

V. Содержание образования: его сущность и перспективы развития

- способствовать формированию общекультурных компетенций через развитие умения анализировать проблемы современного содержания, умения работать с информацией, умения использовать нормативные правовые документы на практике;
- способствовать становлению общепрофессиональных компетенций через использование теоретических и практических педагогических знаний при решении задач обучения (отбор содержания образования, структурирование учебного материала и др.), разработку учебных программ, элективных курсов, факультативов и др., адаптацию и внедрение содержания обучения к услови-

ям различных типов образовательных учреждений, использование возможностей образовательной среды для отбора содержания обучения.

VI. Методы, приемы и средства обучения

- способствовать формированию общекультурной компетенции бакалавра через понимание сущности и значения, получения, хранения и переработки информации, возникающей в процессе обучения;

- способствовать становлению профессиональной компетенции через применение современных методов обучения, использование возможностей информационной среды для обеспечения качества процесса обучения на конкретной образовательной ступени образовательного учреждения, установление взаимодействий с субъектами процесса обучения.

VII. Организационные формы и формы организации обучения

- способствовать формированию общепрофессиональной и профессиональной компетенций бакалавра педагогического образования через учет особенностей реализации процесса обучения в условиях различных образовательных учреждений и образовательных сред, формирование способов взаимодействия учителя с различными субъектами процесса обучения, умений системно анализировать, выбирать и конструировать организационные формы обучения, формы организации обучения, умения учитывать различные контексты, в которых протекает процесс обучения.

VIII. Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом.

- содействовать становлению общекультурной компетенции бакалавра через: развитие умения логически верно, аргументировано и ясно строить профессиональную речь, овладение основными способами получения, переработки информации, использование ее в различных ситуациях профессиональной деятельности;

- способствовать формированию общепрофессиональной компетенции через: использование теоретических и практических знаний в решении профессиональных задач обучения, развитие умений системно анализировать и выбирать образовательные концепции, проектировать процесс обучения с использованием современных технологий, овладение способами взаимодействия с другими субъектами процесса обучения.

IX. Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса

- способствовать становлению общепрофессиональной компетенции через развитие умений контролировать, диагностировать результаты процесса обучения, использовать методы и формы педагогической диагностики и контроля для решения различных дидактических задач, корректировать процесс обучения по результатам диагностики, использовать в измерении образовательных результатов учеников разнообразные ресурсы.

Приложение 2

Основное содержание тем

I. Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении

Обучение в целостном педагогическом процессе и его характерные свойства (двусторонность, направленность на развитие личности, единство содержательной и процессуальной сторон).

Процесс обучения как специфический процесс познания, управляемый педагогом.

Понятие о дидактике. Развитие и становление дидактики как науки. Основные категории дидактики: образование, обучение, преподавание, самообразование, учение.

Цели, задачи и предмет дидактики.

II. Теоретические и методологические основы процесса обучения

Методология процесса обучения: определение, задачи, функции. Строение, уровни методологического знания и их характеристика. Методика и методы научных исследований.

Системный, личностный и деятельностный подходы. Характеристика системного подхода. Признаки системы: целостность, целесообразность, интегративность, управляемость и др. Методы и методика системного анализа. Системный анализ процесса обучения.

Теория познания как теория обучения. Процесс обучения и процесс познания, их отличительные особенности. Обучение как специфическая форма познания.

III. Сущность целостного процесса обучения, его компоненты и структура. Цель как системообразующий компонент процесса обучения

Понятие о сущности процесса обучения. Сущность и закономерность. Процесс обучения и процесс познания, их отличительные особенности. Процесс обучения как специфическая форма познания.

Теория отражения, гносеологические основы обучения, отличие процесса обучения от процесса познания. Сущностные стороны процесса обучения: двусторонний и личностный характер обучения; единство преподавания и учения, обучение как сотворчество учителя и ученика, социальный характер обучения, развивающий и воспитательный характер обучения и др.

Структура процесса обучения и ее модель. Характеристика каждого компонента структуры.

Цель как системообразующий компонент. Таксономия целей. Целеполагание. Способы постановки целей. Эффективность процесса обучения.

Функции процесса обучения. Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения. Связь функций и целей обучения. Проблемы целостности образовательного процесса.

IV. Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения

Сущность и закономерность. Выявление связей и отношений между элементами системы процесса обучения. Внутренние и внешние связи и отношения.

Противоречие и логика процесса обучения. Понятие о законах, закономерностях, принципах и движущих силах процесса обучения. Выявление и характеристика закономерностей, принципов, их взаимосвязь. Пути их реализации.

Движущие силы процесса обучения.

V. Содержание образования: его сущность и перспективы развития

Понятие о содержании образования. Сущность содержания и его исторический характер. Теории формирования: содержания образования: формальная и материальная.

Требование к современному содержанию образования. Содержание образования как фундамент базовой культуры личности. Функции и принципы отбора содержания образования.

Закономерности и принципы построения содержания образования. Содержание и структура базового образования.

Содержание профильного образования. Базисный учебный план и его структура.

Государственный образовательный стандарт и учебные программы. Базовая, вариативная и дополнительная составляющие содержания образования.

Способы построения учебных программ.

Типология и многообразие образовательных учреждений. Авторские школы.

Перспективы развития содержания образования, виды образования.

VI. Методы, приемы и средства обучения

Понятие о методах и приемах обучения. Их взаимосвязь. Историко-генетический анализ становления и развития методов обучения. Метод обучения как категория дидактики. Структура метода обучения. Характеристика методов обучения.

Связь методов обучения с целями и логикой учебного процесса. Анализ дидактических классификаций методов обучения с позиций системного подхода.

Современные теории классификаций методов обучения. Гносеологический и деятельностный подход в классификации методов обучения.

Характеристика выделенных классификаций. Условия оптимального выбора методов обучения. Современные модели организации обучения. Классификация научных средств обучения.

VII. Организационные формы и формы организации обучения

Понятие об организационных формах обучения и формах организации обучения, их взаимосвязь. Место организационных форм обучения в целостном процессе обучения. Характеристика основных организационных форм обучения. Их виды и условия выбора.

Формы организации обучения, их сочетание и оптимальное использование в организационных формах обучения.

Урок как основная организационная форма обучения. Типы и структура уроков. Дидактические требования к современному уроку.

Современные модели организации обучения.

Алгоритм деятельности учителя при подготовке к уроку. Способы конструирования уроков и их самоанализ.

VIII. Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом.

Взаимодействие объектов системы процесса обучения. Сущность педагогического взаимодействия.

Понятие об управлении. Основные требования к управлению с позицией общей теории управления.

Психолого-педагогические концепции процесса обучения, разработанные на основе теории управления и системного подхода: программированное обучение, проблемное обучение, развивающее обучение Л.В. Занкова, теория учебной деятельности; теория поэтапного формирования умственных действий, оптимизация учебно-воспитательного процесса; теория формирования познавательного интереса.

Понятие педагогической технологии, их обусловленность, характером педагогических задач. Виды педагогических задач: стратегические, тактические, оперативные. Теоретические основы педагогических технологий. Основные характеристики современных педагогических технологий. Их классификация, описание и анализ: репродуктивные, продуктивные, алгоритмические. Технологии проектирования и освоения технологией. Технология педагогического корректирования и коррекция образовательного процесса. Технология контроля образовательного процесса.

IX. Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса

Контроль знаний. Сущность контроля. Виды контроля. Функции видов контроля. Методы и формы контроля знаний. Оценка знаний школьников.

Различные подходы к оценке знаний учащихся. Критерии оценки знаний. Обученность и обучаемость как результат обучения. Качество знаний.

Технология их формирования. Технология контроля образовательного процесса.

Приложение 3

Основные понятия

I. Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении

формирование, развитие, воспитание, образование, обучение, учение, преподавание, образовательный процесс, педагогический процесс, познание, дидактика.

II. Теоретические и методологические основы процесса обучения

методология исследования, методика исследования, методы исследования, объект, познание, система, отражение.

III. Сущность целостного процесса обучения, его компоненты и структура. Цель как системообразующий компонент процесса обучения

теоретическая модель, сущность процесса обучения, структура, элемент структуры, цель, целеполагание, таксономия целей, целостность.

IV. Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения

сущность и закономерность, закон, принцип обучения, движущая сила, правило обучения.

V. Содержание образования: его сущность и перспективы развития

содержание образования, формальное содержание образования, материальное содержание образования; структура содержания образования; знание; способы деятельности, способы творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностной ориентации, базовое образование; профессиональное образование; политехническое образование; базисный учебный план; государственный образовательный стандарт, программа; учебник; навык, общеучебные умения и навыки.

VI. Методы, приемы и средства обучения

Основные понятия темы: метод обучения, прием обучения, логика учебного процесса, средства обучения.

VII. Организационные формы и формы организации обучения

организационная форма обучения, форма организации обучения, урок.

VIII. Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом.

педагогическое взаимодействие; управление, концепция, технология.

IX. Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса

контроль, оценка, качество знаний, актуальность, зона ближайшего развития, обученность, обучаемость.

Приложение 4

Самостоятельная работа студентов

I. Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении

1. Физиологические основы дидактики.
2. Социокультурные основы дидактики.
3. Информационные основы дидактики.
4. Нормативные основы дидактики.

II. Теоретические и методологические основы процесса обучения

1. Методологические подходы к процессу обучения: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический и др.
2. Гуманизация образования и ее влияние на формирование социально ценностных ориентиров отдельного человека и человечества в целом.
3. Сущность аксиологизации теории и практики обучения.

III. Сущность целостного процесса обучения, его компоненты и структура. Цель как системообразующий компонент процесса обучения

1. Подходы к пониманию сущности процесса обучения (историко-педагогический, дидактический, психологический, гносеологический и др.)
2. Проблемы целостности учебного процесса.

IV. Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения

1. Противоречие процесса обучения.
2. Логика образовательного процесса.
3. Движущие силы процесса обучения.

V. Содержание образования: его сущность и перспективы развития

1. Концепция «Модернизация образования РФ до 2010 г.».
2. Концепция профильного образования.
3. Подходы к формированию содержания образования для общеобразовательных средних школ.
4. Характеристика различных типов средних общеобразовательных учреждений.

VI. Методы, приемы и средства обучения

1. Современные модели организации обучения.
2. Средства обучения и их классификация.

VII. Организационные формы и формы организации обучения

1. Способы конструирования уроков.
2. Системный анализ и самоанализ учебных занятий. Критерии их оценки.
3. Альтернативные организационные формы обучения.

4. Формы организации обучения и их роль для организационных форм обучения.

VIII. Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом.

1. Инновационные образовательные процессы.
2. Классификация образовательных технологий: репродуктивные, продуктивные, алгоритмические.
3. Система задач и задачный подход к обучению.
4. Применимость задачного подхода к обучению.
5. Характеристика системы задач.

IX. Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса

1. Контроль знаний: сущность, виды и функции.
2. Методы и формы контроля знаний.
3. Технология контроля образовательного процесса.

Приложение 5

Работа с хрестоматийными материалами

I. Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С.5-38.

II. Теоретические и методологические основы процесса обучения

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-111.

III. Сущность целостного процесса обучения, его компоненты и структура. Цель как системообразующий компонент процесса обучения

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-69.

IV. Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 38-111.

V. Содержание образования: его сущность и перспективы развития

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 144-164.

VI. Методы, приемы и средства обучения

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 21-36.

VII. Организационные формы и формы организации обучения

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 158-176.

VIII. Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом.

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 177-217.

IX. Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса

Теория и технологии обучения: Хрестоматия [текст] / сост. Н.С. Сытина.- 2-е изд., перераб.и доп.-Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2010. – С. 21-21-36.

Приложение 6

Модели изучения тем

Логико-смысловые модели помогают выделить конкретные составляющие того или иного педагогического явления или категории, обозначить их связь. В моделях представлен сопоставительный материал или дано раскрытие общего через совокупность его частей.

Модели могут быть использованы

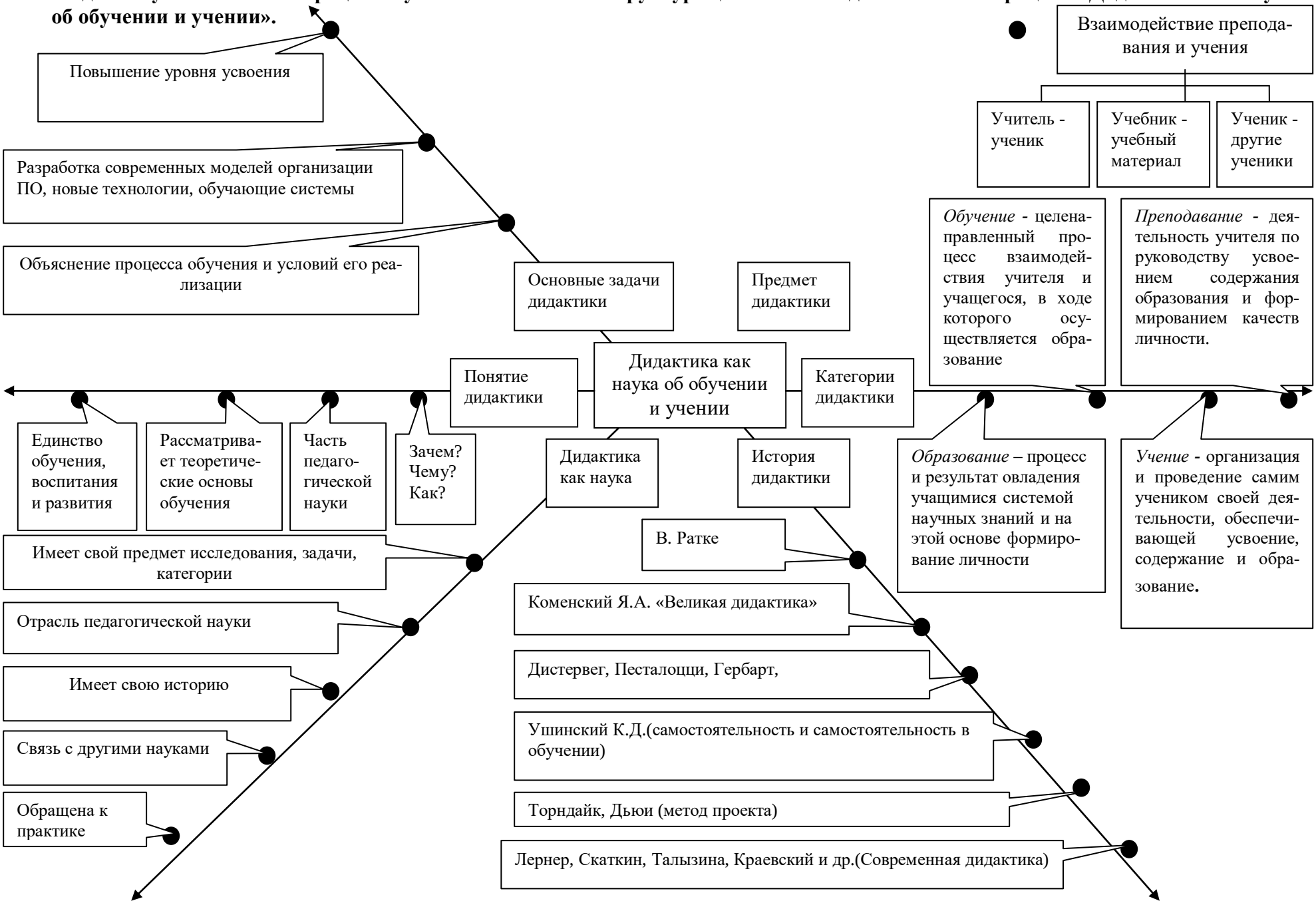
1) преподавателями педагогических дисциплин при построении учебных курсов, занятий, а также в виде опорных моделей, схем, таблиц по отдельным темам; при организации самостоятельной работы студентов;

2) студентами, изучающими дидактику, в качестве опорных направлений и первичной ориентации в сжатом виде при изучении отдельных тем, а также в качестве основы для самообразования; при подготовке к семинарским и лабораторным занятиям, экзаменам;

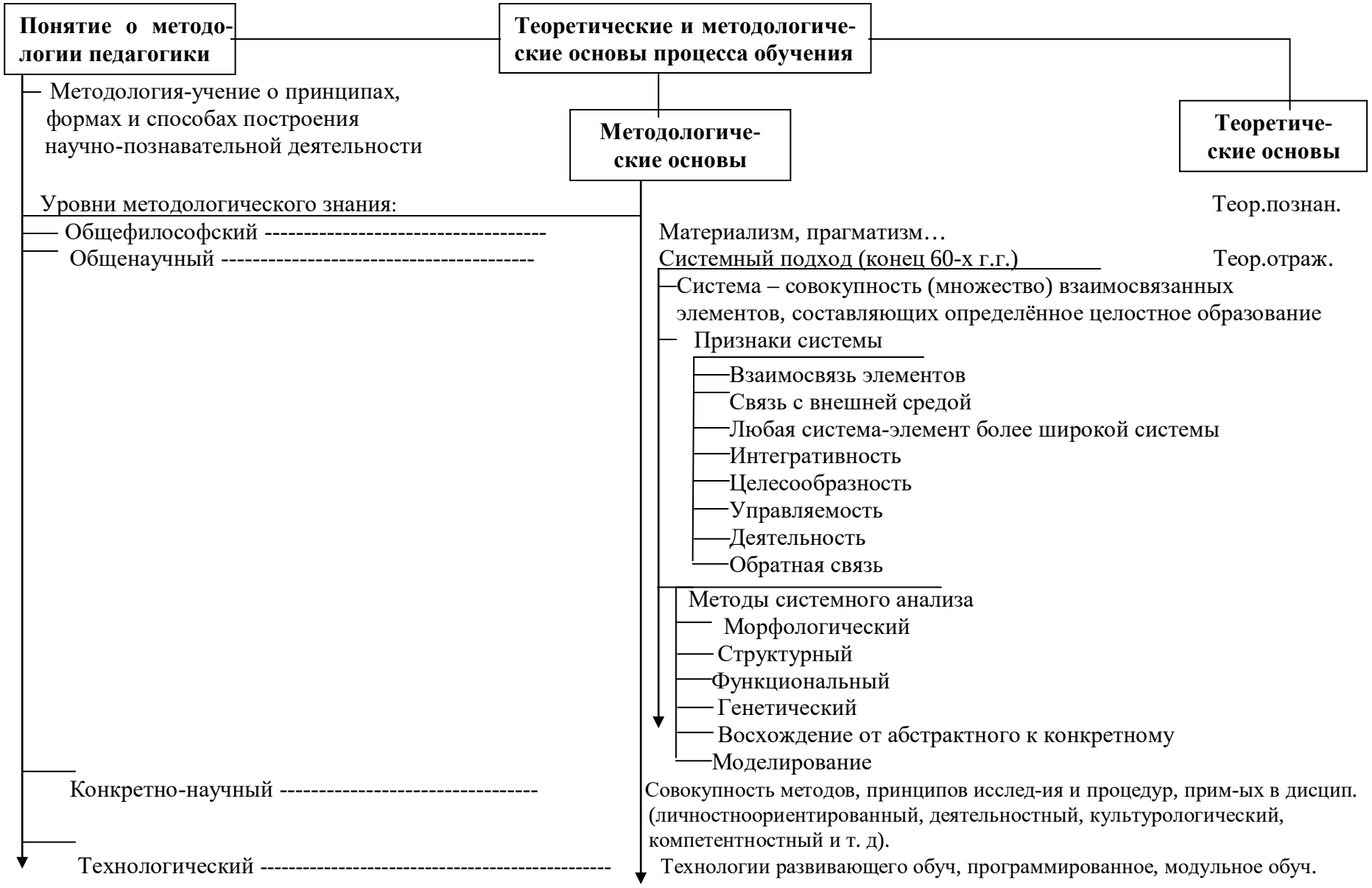
3) практическими работниками народного образования, у которых недостаточно времени для изучения большого объема соответствующей литературы, а также занимающихся повышением собственного профессионализма.

Предложенные наглядные материалы могут применяться в качестве контрольных материалах на экзаменах, коллоквиумах, зачетах, при написании контрольных работ.

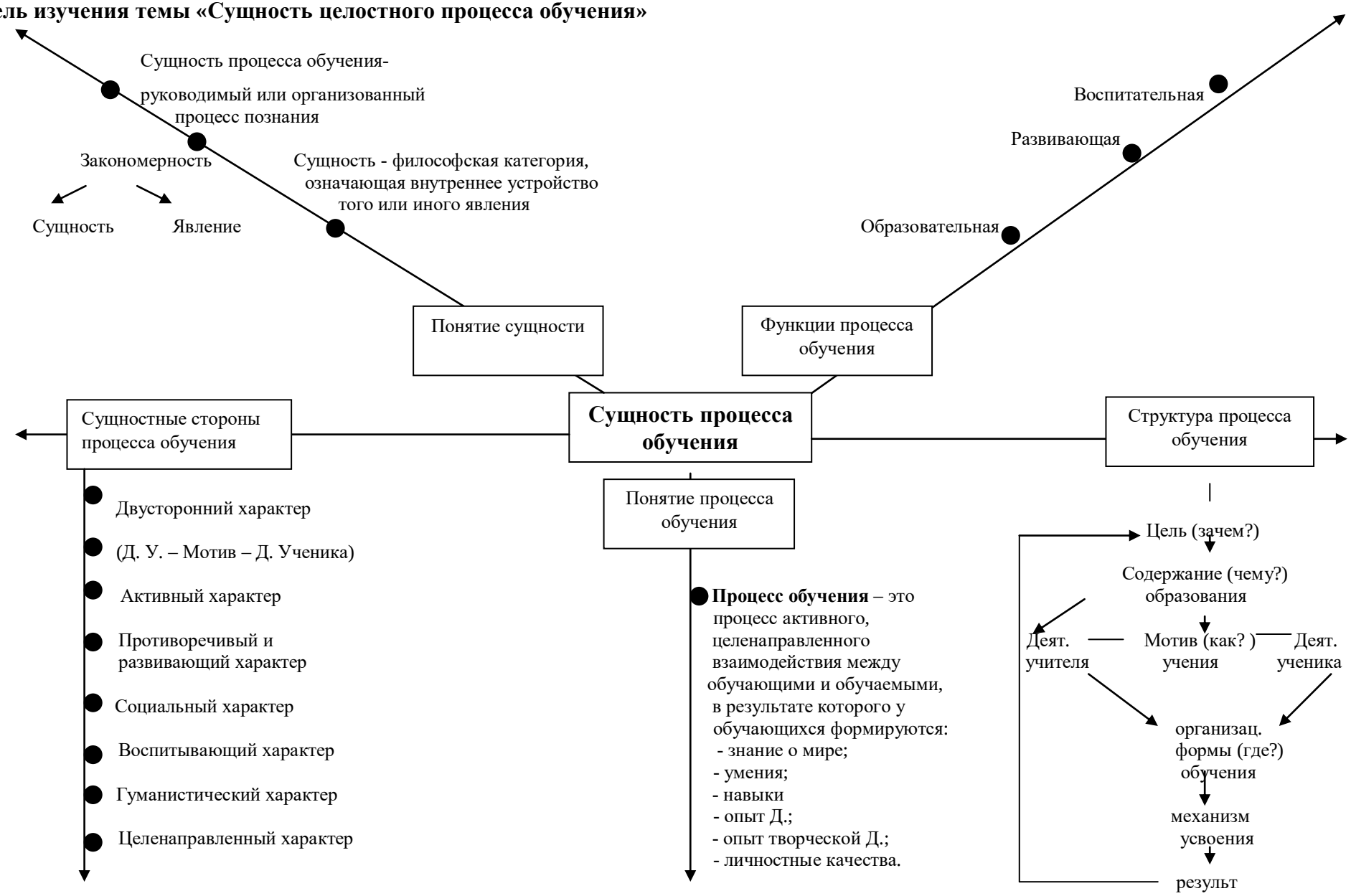
Модель изучения темы « Процесс обучения и его место в структуре целостного педагогического процесса. Дидактика как наука об обучении и учении».



Модель изучения темы «Теоретические и методологические основы процесса обучения»

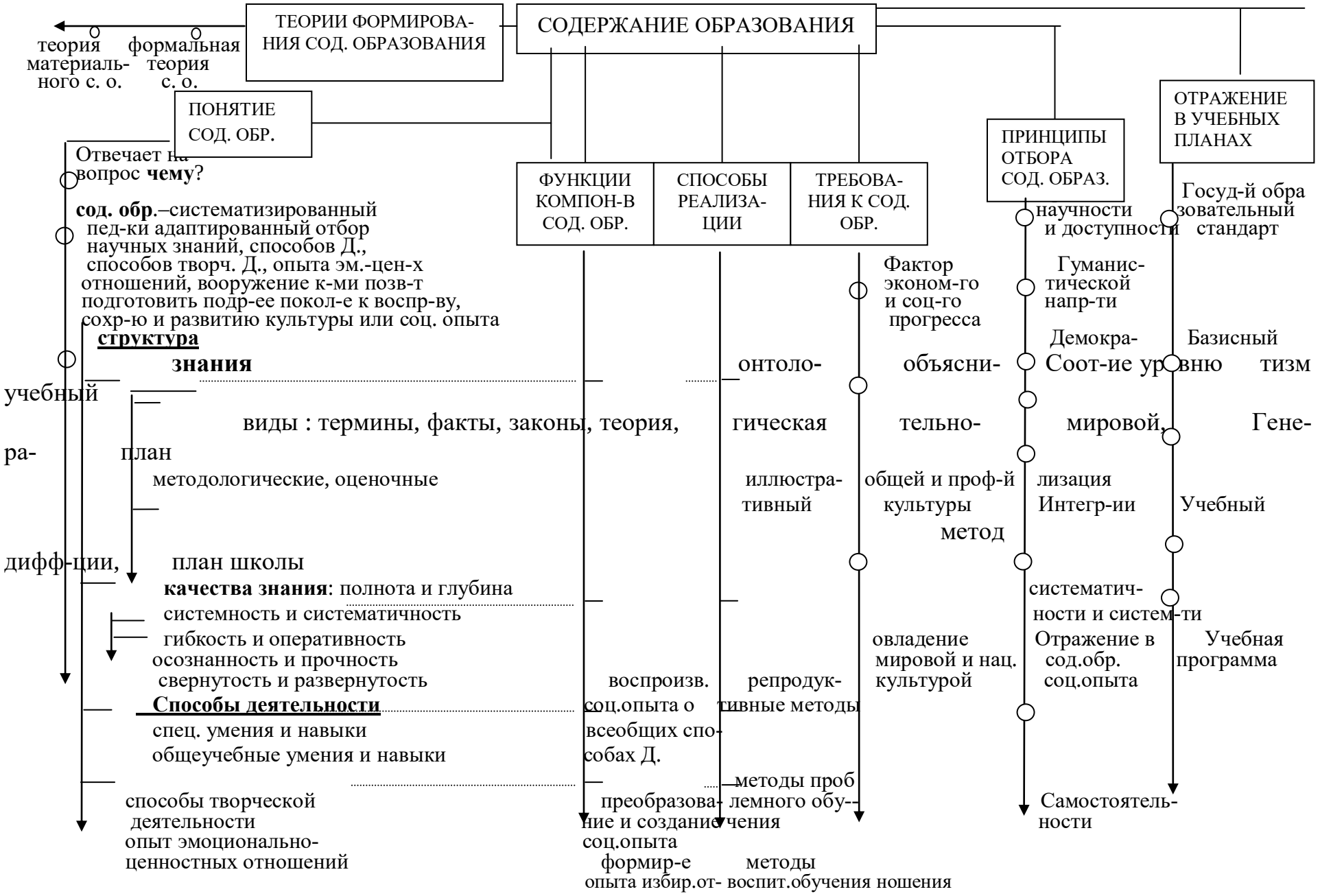


Модель изучения темы «Сущность целостного процесса обучения»

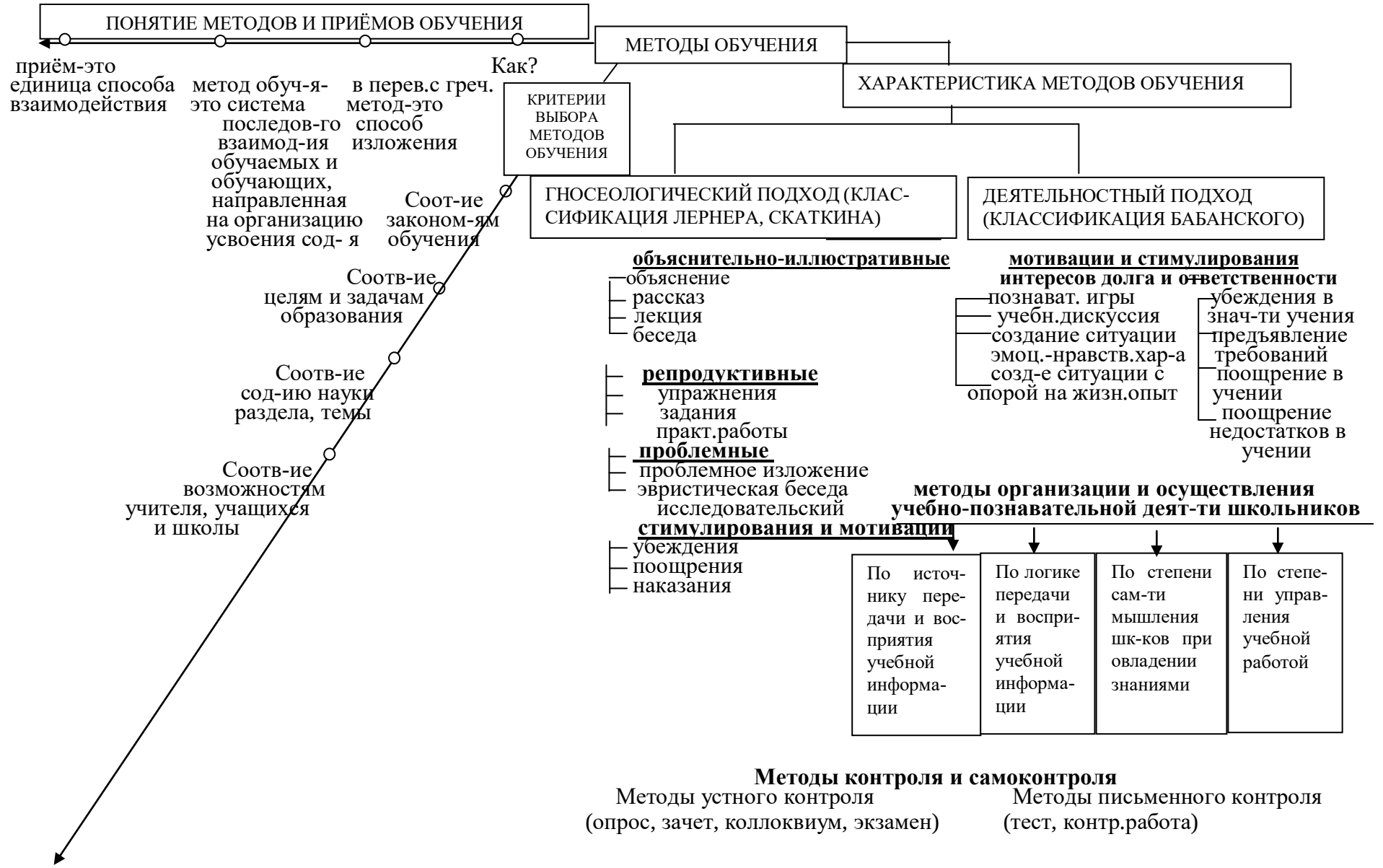


Модель изучения темы «Закономерности, принципы и движущие силы целостного процесса обучения»

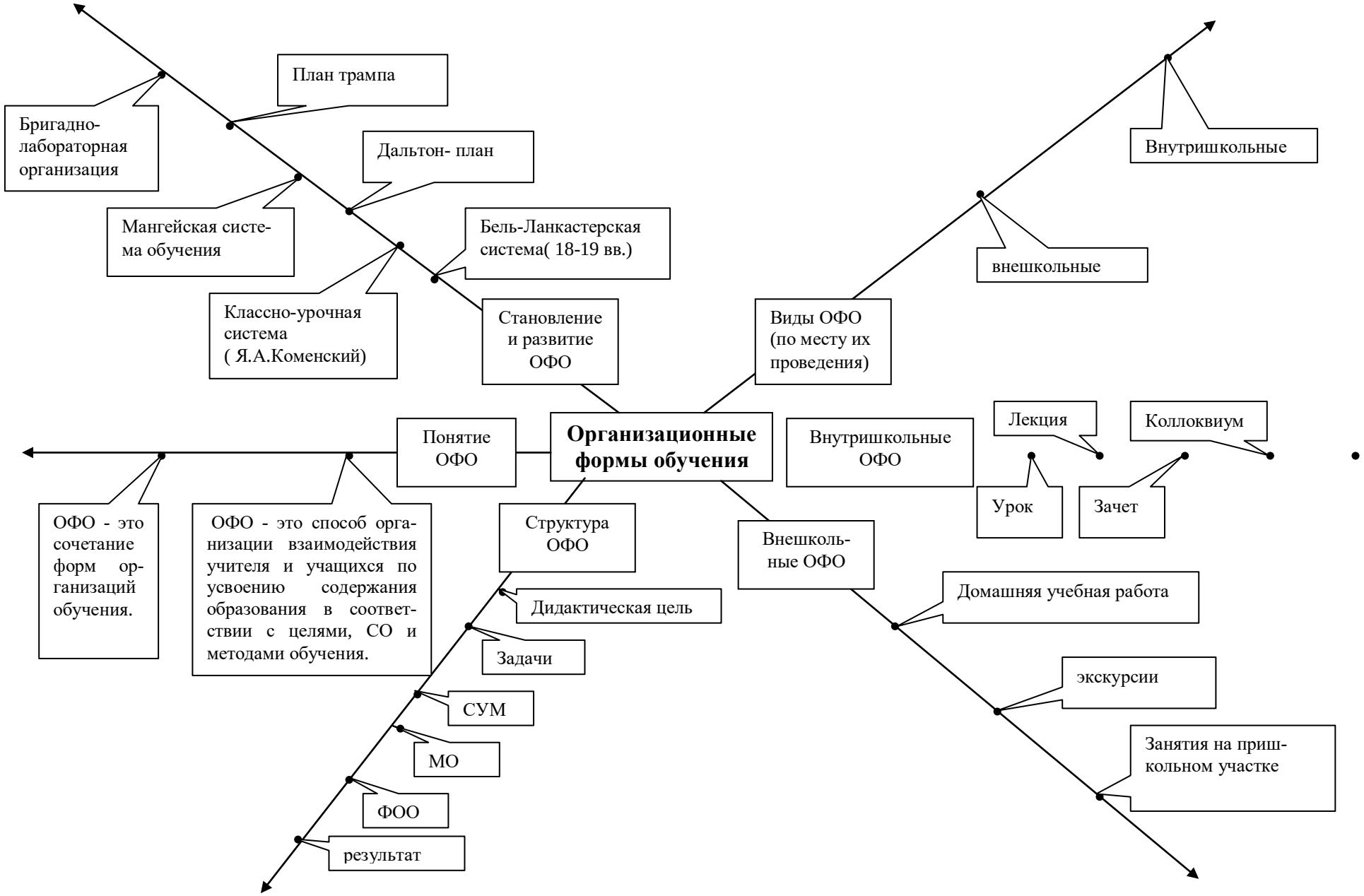
Модель изучения темы «Содержание образования: его сущность и перспективы развития»



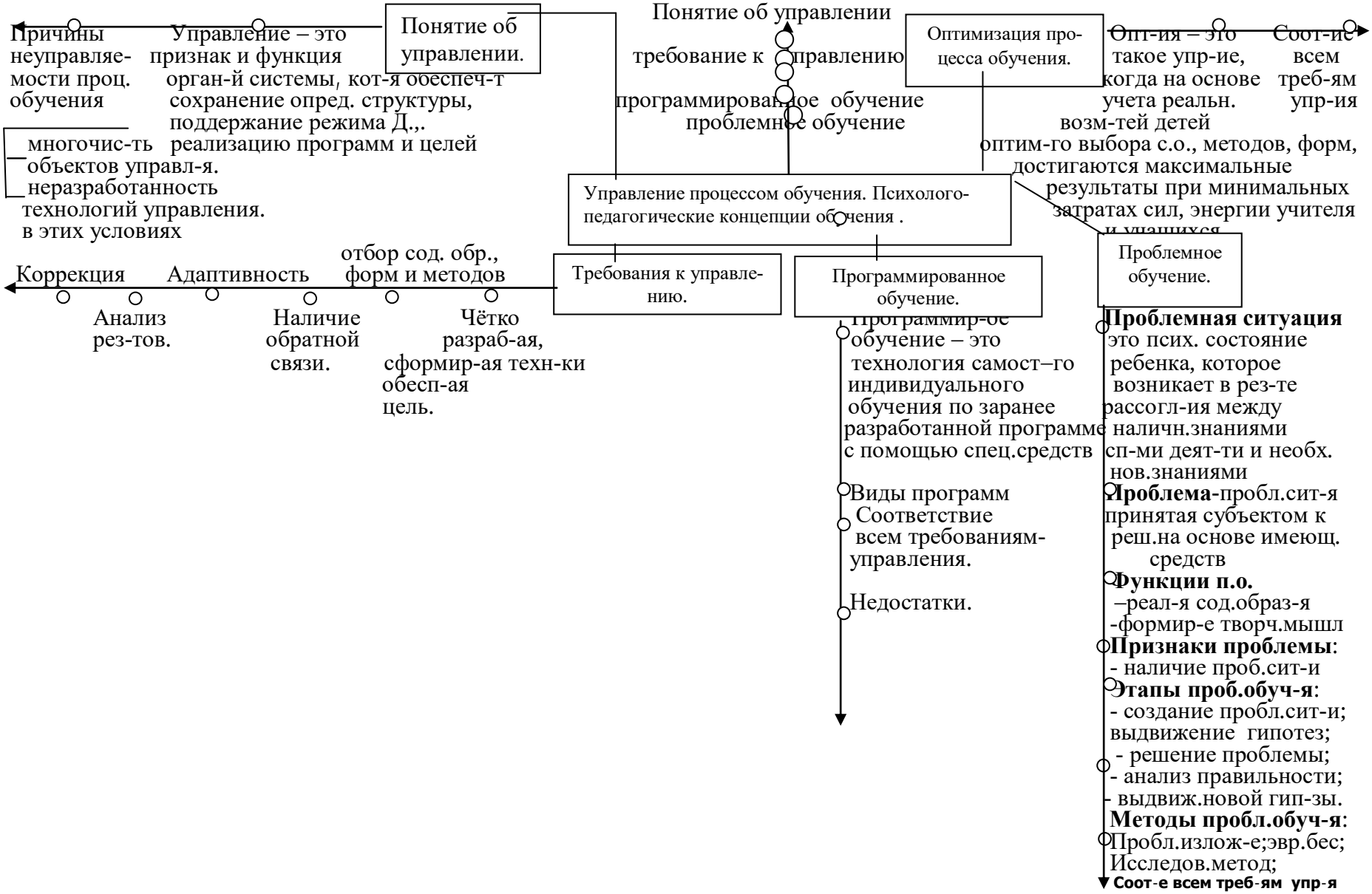
Модель изучения темы «Методы, приемы и средства обучения»



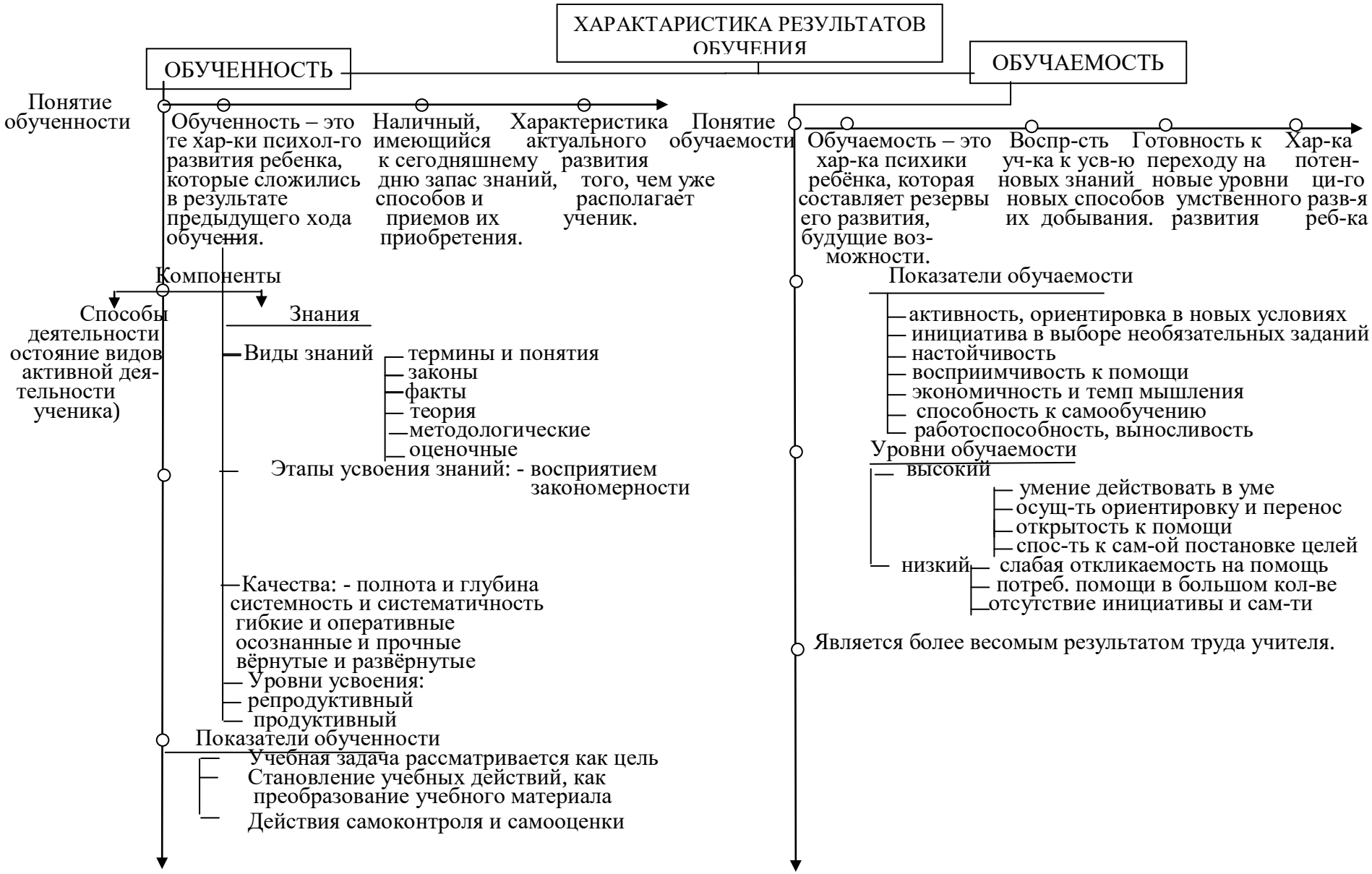
Модель изучения темы «Организационные формы и формы организации обучения»



Модель изучения темы «Сущность педагогического взаимодействия. Управление процессом обучения. Психолого-педагогические концепции обучения и технологии управления учебно-воспитательным процессом».



Модель изучения темы «Методы, формы контроля и оценки знаний. Характеристика результатов обучения. Технология контроля образовательного процесса»



СОДЕРЖАНИЕ

Введение 3
Профессиональные задачи на проектирование процесса обучения..... 6
Пример профессиональной задачи
на целеполагание в процессе обучения..... 32
Пример профессиональной задачи на применение основных принципов и правил организации и построения целостного процесса обучения 40
Пример профессиональной задачи на отбор и структурирование
содержания образования..... 50
Пример профессиональной задачи на выбор методов обучения..... 79
Пример профессиональной задачи на выбор организационных форм и форм организации обучения..... 98
Пример профессиональной задачи на учет особенностей процесса
обучения, выбор технологии обучения..... 117
Пример профессиональной задачи на использование в процессе обучения различных методов и форм педагогической диагностики образовательных достижений учащихся..... 133
Краткий глоссарий кур-
са……133
Приложения 1-6..... 166

Учебное пособие

Н.С.СЫТИНА

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Компьютерная верстка ***К.Б. Владимиров***

Технический редактор ***И.В. Пономарев***

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 16.09.2011.
Формат 60Х84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 10,3. Уч.-изд. л. – 10,25.
Тираж 100 экз. Заказ №

ИПК БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а