



ДОНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ПИ (филиал) ДГТУ в г. Таганроге
ЦМК «Физическая культура»

Учебно-методическое пособие
Принципы и методы
обучения
по дисциплине

«Основы педагогики»

Автор
Воловская Т.В.

Ростов-на-Дону, 2026

Аннотация

«Учебно-методическое пособие по дисциплине «Основы педагогики» (тема «Принципы и методы обучения»)» предназначено для студентов очной формы обучения по направлению 49.02.01 Физическая культура.

Автор

Преподаватель ЦМК «Физическая культура»
Воловская Т.В.



Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1 ФУНКЦИИ ОБУЧЕНИЯ. ВНУТРЕННЯЯ СТРУКТУРА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ.....	5
2 ПОНЯТИЯ О ПРИНЦИПАХ ОБУЧЕНИЯ.....	8
3 ПОНЯТИЯ О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ.....	23
3.1 Классификация методов обучения.....	23
3.2 Характеристика основных методов обучения	25
3.3 Выбор учителем методов обучения	36
4 ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ	39
5 ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ.....	41
6.БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ.....	45
ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ	48

ВВЕДЕНИЕ

Ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который надо зажечь.

Паскаль

Обучение — самый важный и надежный способ получения систематического образования. Отражая все существенные свойства педагогического процесса (двусторонность, направленность на всестороннее развитие личности, единство содержательной и процессуальной сторон), обучение в то же время имеет и специфические качественные отличия.

Будучи сложным и многогранным, специально организуемым процессом отражения в сознании обучающегося реальной действительности, обучение есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Именно направляющая роль учителя обеспечивает полноценное усвоение школьниками знаний, умений и навыков, развитие их умственных сил и творческих способностей.

Познавательная деятельность — это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений учащихся, а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе. Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности или учении.

Обучение всегда происходит в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе. Слово одновременно является средством выражения и познания сущности изучаемого явления, орудием коммуникации и организации практической познавательной деятельности школьников. Оно тесно связано также с ценностно-ориентационной деятельностью, имеющей своей целью формирование личност-

ных смыслов и осознание социальной значимости предметов, процессов и явлений окружающей действительности.

1 ФУНКЦИИ ОБУЧЕНИЯ. ВНУТРЕННЯЯ СТРУКТУРА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса на всестороннее, творческое саморазвитие личности школьника обуславливают функции обучения: образовательную, воспитательную и развивающую. При этом образовательная функция связана с расширением объема, развивающая — со структурным усложнением, а воспитательная — с формированием отношений [1].

Образовательная функция. Основной смысл образовательной функции состоит в вооружении учащихся системой научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике. Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Наиболее полная реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность. Это требует такой организации процесса обучения, чтобы из содержания учебного предмета, отражающего соответствующую область научного знания, не выпадали элементы, важные для понимания основных идей и существенных причинно-следственных связей, чтобы в общей системе знаний не образовывались незаполненные пустоты.

Знания должны особым образом упорядочиваться, приобретая все большую стройность и логическую соподчиненность, чтобы новое знание вытекало из ранее усвоенного и пролагало путь к освоению последующего.

Конечным результатом реализации образовательной функции является действенность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также

сформированность важнейших как специальных (по предмету), так и общеучебных умений и навыков. Умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, т.е. автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей. Умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях.

Осуществление образовательной функции неразрывно связано с формированием навыков работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом, организации самостоятельной работы, конспектирования и др.

Воспитательная функция. Воспитывающий характер обучения — отчетливо проявляющаяся закономерность, действующая непреложно в любые эпохи и в любых условиях. Воспитательная функция органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с учащимися. Формирование личности вообще невозможно без усвоения системы нравственных и других понятий, норм и требований. Обучение воспитывает всегда, но не автоматически и не всегда в нужном направлении, поэтому реализация воспитывающей функции требует при организации учебного процесса, отборе содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания на том или ином этапе развития общества. Важнейшим аспектом осуществления воспитывающей функции обучения является формирование мотивов учебной деятельности, изначально определяющих ее успешность.

Развивающая функция. Так же как воспитывающая функция, развивающий характер обучения объективно вытекает из самой природы этого социального процесса. Правильно поставленное обучение всегда развивает, однако развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей

и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности ученика получила закрепление в термине «развивающее обучение».

В контексте традиционных подходов к организации обучения осуществление развивающей функции, как правило, сводится к развитию речи и мышления, поскольку именно развитие вербальных процессов нагляднее других выражает общее развитие ученика. Однако это сужающее развивающую функцию понимание направленности обучения упускает из виду, что и речь, и связанное с ней мышление эффективнее развиваются при соответствующем развитии сенсорной, эмоционально-волевой, двигательной и мотивационно-потребностной сфер личности. Таким образом, развивающий характер обучения предполагает ориентацию на развитие личности как целостной психической системы.

Начиная с 60-х гг. в педагогической науке разрабатываются различные подходы к построению развивающего обучения. Занков Л.В. обосновал совокупность принципов развития мышления в процессе обучения:

- увеличение удельного веса теоретического материала;
- обучение в быстром темпе и на высоком уровне трудности;
- обеспечение осознания учащимися процесса учения.

Матюшкин А.М., Махмутов М.И. и другие разрабатывали основы проблемного обучения. Лернер И.Я. и Скаткин М.Н. предложили систему развивающих методов обучения; Давыдов В.В. и Эльконин Д.Б. разработали концепцию содержательного обобщения в обучении; Гальперин И.Я., Талызина Н.Ф. и другие обосновали теорию поэтапного формирования умственных действий [2,3,4,5,6,7,8,9]. Объединяющей идеей ведущихся научных поисков и педагогической практики развивающего обучения является мысль о необходимости существенного расширения сферы развивающего влияния обучения. Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие личности — это ре-

зультат реализуемых в единстве образовательной и воспитывающей функций.

Для организации учебного процесса необходимо хорошо знать те внутренние структурные компоненты, из которых он состоит. С этой точки зрения в обучении, как и во всякой человеческой деятельности, обычно выделяют следующие структурные компоненты:

- целевой,
- потребностно - мотивационный,
- содержательный,
- операционно-деятельностный,
- эмоционально-волевой,
- контрольно-регулирующий
- оценочно-результативный.

2 ПОНЯТИЯ О ПРИНЦИПАХ ОБУЧЕНИЯ

Для успешного осуществления процесса обучения необходимо знать не только его сущность и структуру, но и те закономерности, на основе которых он должен осуществляться. В данном пособии речь пойдет об основных принципах процесса обучения.

Педагогические принципы - это общие требования и направляющие положения, возникающие в результате анализа научно-педагогических закономерностей и практического педагогического опыта. Они служат главным ориентиром практических педагогических действий: планирования, организации и анализа практики обучения.

Незнание принципов или неумение применить их на практике тормозит успешное обучение, затрудняет усвоение знаний и формирование основных свойств личности.

История развития принципов обучения имеет давние корни. Впервые они были разработаны Я.А. Коменским. Впоследствии большое внимание данной проблеме уделяли Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и многие другие [10,11,12,13]. В современной педагогике эта проблема является дискуссионной.

При рассмотрении принципов обучения боль-

шое значение имеет прежде всего то, что обучение как средство развития и формирования личности является составной частью воспитания, понимаемого в широком смысле слова. Отсюда следует, что обучению присущи все те принципы и закономерности, на основе которых осуществляется воспитание в целом. Ниже приведены обязательные условия реализации процесса обучения, присущие ему как органической части процесса воспитания:

1. Направленность обучения на решение задач всестороннего и гармонического развития личности;
2. Активно-деятельностный характер процесса обучения;
3. Единство потребностно-мотивационной сферы и учебно-познавательной активности;
4. Проявление уважения и требовательности к учащимся, укрепление их личного достоинства в процессе обучения;
5. Обеспечение радости успеха в процессе овладения знаниями;
6. Раскрытие способностей и творческий задатков учащихся и опора на их положительные свойства и качества в процессе обучения;
7. Учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
8. Осуществление обучения в коллективе и повышение влияния последнего на активизацию учебного процесса;
9. Согласованность и единство педагогических усилий школы, семьи и общественности в организации процесса обучения.

Следует подчеркнуть, что умелое использование педагогических принципов в процессе обучения является важной предпосылкой его эффективности.

В современной педагогике можно выделить следующие принципы обучения:

- центрации образования на развитии личности,
- научности в обучении,
- культуросообразности,

- целеполагания,
- единства образовательной, воспитательной и развивающей целей процесса обучения,
- проблемности,
- монтажной интеграции,
- наглядности,
- активности и сознательности,
- доступности обучения,
- развивающих коммуникаций
- систематичности и последовательности,
- прочности обучения и его цикличности,
- свободы самовыражения,
- индивидуализированного подхода,
- прогрессирующего самоконтроля в обучении.

Остановимся на характеристике каждого из них.

1.Принцип центрации образования на развитии личности. Данный принцип, с одной стороны, исходит из признания приоритета личности, а с другой - предполагает, что приоритет личности должен стать основой философии образования.

Процесс образования должен рассматриваться лишь как средство развития личности с признанием ее безусловного приоритета по отношению к обществу и государству. Ограничение приоритета личности возможно лишь настолько, насколько оно необходимо, чтобы обеспечить права других личностей.

В соответствии с принципом центрации образования на развитии личности содержание последнего должно разрабатываться таким образом, чтобы оно было направлено на развитие личности, а формы и методы - обеспечивать личности возможности для ее развития. Вполне естественно, что этот принцип требует демократического стиля взаимодействия субъектов образования, и его реализация предполагает осуществление личностного подхода в образовании.

2.Принцип научности обучения. Данный принцип

предполагает, что содержание образования должно быть строго научным. Но понятие научности здесь неоднозначно:

1. Оно предполагает отбор научных законов, понятий, формул и теорий, которые имеют главенствующее значение в умственном развитии учащихся. Это дает возможность овладения научным содержанием предмета, а впоследствии и наукой. Данное положение не запрещает использование в процессе обучения сказок, фантастических произведений, легенд, мифов, гипотез прошлого и т.д. Но они непременно должны иллюстрировать, сопровождать изучение знаний и положений, апробированных и доказанных наукой;

2. Принцип научности предполагает последовательность, основные этапы, Формы и виды научного познания окружающей среды. Это зависит от возрастных особенностей учащихся. Учитель должен уметь организовать переход мысли от явления к сущности, от внешних наблюдаемых свойств к внутренним и т.д. Для дальнейшего овладения наукой учащийся должен овладеть логикой, основными приемами и методами научного исследования;

3. Принцип научности предполагает научную организацию процесса обучения. Здесь прослеживается связь дидактики с другими педагогическими и непдагогическими науками.

3. Принцип культуросообразности. Современная трактовка этого принципа предполагает, что образование должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с ценностями и нормами конкретных национальных и региональных культур, не противоречащих общечеловеческим. Данный принцип должен определять задачи, цели, содержание и методы образования, Формы его организации, стиль взаимодействия учителей и учащихся. В соответствии с ним перед образованием стоит задача приобщения человека к различным пластам культуры этноса, общества, мира в целом.

Решение этой задачи предполагает выдвижение соответствующих целей, специфических для систем образования конкретного общества и государства, для того или ино-

го типа образовательного учреждения. Эти цели, формы и методы будут культуросообразными в том случае, если отражают ценности, присущие конкретным социумам (этносу, обществу, социальной группе) и учитывают исторически сложившийся в них стиль образования.

4. Принцип целеполагания. Цель образования - это то, к чему стремится образование, будущее, на достижение которого направляются все его усилия. Любой процесс образования - от мельчайших приемов и методов до широко-масштабных государственных программ - всегда является целенаправленным. Целям в образовании подчиняется все: содержание, организация, формы и методы образования. Поэтому проблема целей обучения относится к числу наиболее важных в педагогике.

Принцип целеполагания предполагает перед каждым конкретным учебным действием четкое определение целей, которых необходимо достичь путем применения этих действий. Без соблюдения данного условия не может быть и речи о целенаправленном воздействии на личность ученика в процессе обучения.

5. Принцип единства образовательных, развивающих и воспитательных целей обучения. Данный принцип обусловлен двумя факторами:

1, Задачами обучения, важнейшими из которых являются овладение учащимися системой научных знаний, практических умений и навыков, развитие мыслительных способностей и памяти, формирование мировоззрения и нравственно- эстетической культуры.

2. Характером учебного материала, в котором в органическом единстве выступают образовательные, развивающие и воспитательные стороны.

Все это обуславливает необходимость реализации образовательных, развивающих и воспитательных целей обучения в их тесном единстве.

Решение этой проблемы реализуется через следующие аспекты:

- педагог должен тщательно продумывать, какие обра-

зовательные, развивающие и воспитательные задачи он будет решать;

- необходим такой подбор материала, который будет способствовать глубокому его осмыслению, развитию мышления и творческих способностей, формированию мировоззрения и нравственно-эстетической культуры;

- оптимальный выбор методов обучения, способствующих активизации мышления, самостоятельности учащихся, развитию мировоззрения и нравственно-эстетических идей;

- необходима тесная связь теории с практикой, обучения с деятельностью, что также способствует обогащению знаний, формированию взглядов и убеждений.

6.Принцип проблемности. Данный принцип обусловлен тем, что только при условии, если учащийся сталкивается с проблемами, трудностями, вопросами и задачами, которые необходимо решить, он включается в активную познавательную деятельность.

Махмудов М.И., дает следующее определение проблемному обучению: «Это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности, процесс преподавания и учения ориентирован на формирование научного мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций. Проблемное обучение мы считаем ведущим элементом современной системы развивающего обучения».

Именно поэтому в процессе обучения перед учащимися необходимо создавать различные проблемные ситуации, которые будут способствовать активизации их поисково-познавательной деятельности. Принцип проблемности вовсе не исключает использование сообщающее - объяснитель-

ных способов изложения нового материала. Но, тем не менее, во всех случаях, где это возможно, необходимо придавать обучению проблемный характер, так как в случае возникновения потребности в поиске решения проблемы, учащиеся включаются в познавательную деятельность и стремятся к «открытию», осмыслению и усвоению нового материала.

Степень сложности проблемы и самостоятельности ее разрешения учащимися зависят от специфики учебного материала, а также от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и уровня педагогического мастерства учителя.

7.Принцип монтажной интеграции. Монтаж - завоевание кинематографа, он предполагает такое сочетание двух или нескольких элементов, которое рождает новое смысловое значение.

В дидактике этот принцип предполагает, что занятия, благодаря своей структуре и функциональным возможностям, должны открывать перспективу действительно творческой, новой педагогике. Сочетая разные дисциплины на одном занятии, традиционно вербальную форму изложения материала с выездами на природу или музеи, предметно-творческую деятельность ребенка с его запросами и потребностями осознания смысла, производимого в трудовом акте и закономерностей, лежащих в основе функционирования создаваемой ими конструкции либо изделия, педагог получает возможность осязаемой экономии времени для достижения более значительного образовательного эффекта.

Комплекс знаний, полученный в результате удовлетворения потребности познания, будет куда более эффективным и объемным, чем зубрежка тек же предметов как мертвых, далеких от жизненных интересов и практических запросов учащихся. Принцип монтажной интеграции в дидактике - не только антипод устаревшему принципу межпредметных связей, но и творческая альтернатива последнему.

8.Принцип наглядности. Этот принцип берет свое

начало с древних времен, когда обучение осуществлялось за счет подражания, копирования детьми практических действий взрослых. Эта простейшая форма обучения сохраняется и в наши дни. Впервые наглядность как принцип обучения была обоснована в 17 веке Коменским Я.А. Современная трактовка принципа наглядности включает в себя следующие основные положения:

1. Под наглядностью понимается организация чувственного познания ученика, которое как отражение определенной действительности в ощущениях, восприятиях, представлениях, конкретно-образном мышлении может занимать в развитии ученика самостоятельное значение или быть средством формирования абстракции;

2. Использование наглядных пособий является одной из сторон организации чувственного познания в учебном процессе. Благодаря наглядности образы реальных предметов, явлений, процессов, свойств можно дать в виде различных изображений, картин, схем, фотографий и т.д., что повышает в свою очередь у учащихся осознанность знаний, интерес к учебе и облегчает мыслительную деятельность,

Различают следующие виды наглядности:

1. Натуральная или физическая (естественная) наглядность, представляющая собой реальные предметы или процессы из окружающей действительности (минералы, растения, животные и др.). Натуральные предметы только тогда становятся наглядным пособием, если они изолируются от естественных условий своего бытия и используются в учебном процессе. Преимущество этой группы наглядных пособий в том, что они сближают теорию с практикой и позволяют легче усвоить учебный материал:

2. Изобразительная наглядность - чертежи, рисунки, схемы, графики;

3. Объемная наглядность - геометрические фигуры, тела, муляжи;

4. Условная или символическая наглядность - карты, глобус, схемы, чертежи. Они используются для лучшего понимания и усвоения материала: математических, грамма-

тических, физических, исторических, географических и других закономерностей, теорий;

5. Различные модели и специальные приборы.

Учебно-наглядные пособия могут выступать одновременно как источники новых знаний, как средства выработки практических умений и навыков, а также выполнять контрольно-оценочные функции. Поэтому они применяются на всех этапах обучения.

В современных условиях принцип наглядности предъявляет к учителю следующие требования:

- понимать необходимость чувственных образов в процессе изучения материала;
- определять характер использования чувственных образов на уроке как самостоятельную сторону в развитии учащихся или как средство формирования абстракций;
- решить, с помощью каких наглядных пособий или технических средств будут формироваться и воспроизводиться на уроке чувственные образы;
- создать тенденции в познавательной деятельности ученика к представлению реальных предметов, явлений окружающей действительности;
- хорошо понимать, какую совокупность предметов, явлений характеризует учебный материал, и создавать условия для того, чтобы ученики в обобщенном виде представляли эти предметы.

9. Принцип активности и сознательности. Это, исключительно, важный принцип обучения, так как от его умелой реализации зависит успех и качество учебного процесса. О значении активности и сознательности усвоения знаний в современной дидактике говорилось уже не раз. Этот принцип включает в себя три стороны:

- сознательное понимание учащимися учебного материала;
- сознательное отношение к учебным занятиям;
- формирование познавательной активности.

Каковы конкретные пути реализации данного принципа?

1. Умелое использование разнообразных приемов, способствующих возбуждению потребности и интереса к овладению знаниями, придание учебному материалу проблемного характера.
2. Организация наблюдения за изучаемыми предметами и явлениями и побуждение учащихся к самостоятельному объяснению явлений природы и общественной жизни.
3. Постановка различного рода вопросов перед учителем и учащимися, требующих самостоятельного ответа и разрешения.
4. Выработка у учащихся самостоятельного подхода к овладению учебными предметами.

Поэтому принцип активности и сознательности обучения предъявляет к учителю следующие требования:

- знать признаки, которые определяют сознательное понимание, сознательное отношение и степень познавательной активности учащихся;
- создавать условия для формирования умственных действий, мыслительных операций, способствующих осознанному усвоению материала;
- изучать мотивы учения и предусматривать в процессе обучения факторы, оказывающие благотворительное влияние на воспитание положительного отношения к учебным занятиям;
- в процессе подготовки и проведения учебных занятий специально планировать способы и приемы повышения познавательной активности, формирования устойчивого внимания, работоспособности.

10. Принцип доступности обучения. Данный дидактический принцип отражает необходимость учета возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе обучения и недопустимость чрезмерной усложненности и перегрузки, при которых процесс обучения может оказаться непосильным.

Доступность не следует понимать, как отсутствие трудностей. Каждый новый шаг в обучении требует приложения усилий учащегося и только в этом случае он приве-

дет к новым знаниям и умениям.

Впервые правила доступности были сформулированы Я.А. Коменским.

1. «Идти от легкого к трудному» – означает необходимость перехода от хорошо изученного и известного материала к усвоению того, что требует определенных затруднений.
2. «От известного - к неизвестному» – новые условные связи устанавливаются на ранее прочно закрепившихся связях.
3. «От простого - к сложному» – обучение надо начинать с простых фактов, понятий и постепенно переходить к изучению более сложного материала.
4. «От близкого - к далекому» – постепенное расширение в процессе обучения познавательного кругозора учащихся.

По мнению Харламова И.Ф. [14], принцип доступности предполагает со стороны учителя следующие действия:

- умение правильно, с учетом познавательных возможностей учащихся, определить содержание обучения;
- правильно определить по каждому предмету степень теоретической сложности и глубины изучения программного материала, доступной для детей данного возраста и развития;
- правильно определить количество учебного времени, отводимого для каждого учебного предмета с учетом его важности и сложности, и обеспечения его глубокого и прочного усвоения;
- использовать в процессе обучения яркий фактический материал, компактно, доходчиво его излагать, связывать с жизнью и умело подводить учащихся к теоретическим выводам и обобщениям;
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности мыслительной деятельности и памяти учащихся.

В настоящее время проблема устранения перегрузки является одной из важнейших в современной дидактике, ведется работа по совершенствованию и рационализации содержания образования, устранению усложненного и второстепенного материала, по переводу части учебных предметов в число необязательных и изучаемых по выбору.

11. Принцип развивающих коммуникаций. Данный принцип предполагает, что образование отнюдь не сводится к необходимому, но ограниченному по результатам процессу научения, к традиционной схеме «учитель – ученик». Существеннейшую часть знаний, убеждений, эмоциональных предпочтений и установок ребенок всегда получал от общения с другими людьми, от тех коммуникаций, которые в итоге определяли его индивидуальность и меру его культуры.

Палитра подобных коммуникаций весьма широка. Это и непосредственное общение, живые человеческие контакты, и опосредованные, которые осуществляются при помощи тех или иных носителей информации, от книг до дисковых операционных систем, это и общение активное, основанное на совместной деятельности людей.

Сейчас весьма важно обратить внимание на принципиальную необходимость признания решающей роли общения в образовании индивида в соответствии с теми возможностями, которые открывает современный технический прогресс. Поэтому творчески мыслящие педагоги должны неуклонно расширять контакты ребенка, его информационное поле на пути поиска новых форм занятий. Школа должна предстать организационной формой, ориентированной на осмысленное целенаправленное и педагогически организуемое расширение информационного поля ребенка.

12. Принцип систематичности и последовательности обучения. Данный принцип включает в себя следующие основные положения.

1. Знание есть отражение человеком предметов и явлений окружающего мира, которые находятся в тесной взаимосвязи и постоянном движении, и развитии. Поэтому учебный материал как отражение сторон окружающей действительности должен быть представлен как определенная система знаний, которая возникает на основе познания взаимосвязи объектов реального мира. Это требование состоит в том, что ученик должен видеть первоисточник учебных знаний, представлять реальные отношения и связи предме-

тов и явлений.

2. Учебный материал представляет собой специально отработанные части, положения и разделы науки. Система знаний в обучении и науке не совпадают, но основные положения науки составляют главное звено в системе школьных знаний. Поэтому необходимо хорошо понимать систему знаний в науке, которая ложится в основу школьного учебного материала и видеть ее отличие от содержания учебного предмета

3. Система усиления учебного материала во многом зависит от способов объяснения учителя, уровня его подготовки, творчества и мастерства, которые обеспечивают глубокое, систематическое и последовательное усвоение знаний учащимися. Поэтому задача каждого учителя состоит в том, чтобы найти систему изучения программного материала, которая наиболее соответствовала бы возрастным возможностям усвоения знаний,

4. Понимание систематичности и последовательности знаний включает функции развития учащихся, такие, как: формирование логических операций (сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование), развитие индуктивной и дедуктивной форм мышления и т.д. Система обучения на каждом уроке должна быть продуктивной и логически последовательной.

5. Для создания целостной картины представления об окружающей действительности и формирования научного мировоззрения систематичность и последовательность должна быть отличительной чертой не только логики изучения отдельного предмета, но и всех дисциплин в целом, изучаемых в том или ином учебном заведении. Поэтому мы столь серьезное внимание уделяем межпредметным связям в процессе обучения, преемственности в работе учителей-предметников, единству их требований и целей работы.

13. Принцип прочности обучения и его цикличности. Данный принцип основывается на той особенности процесса обучения, в соответствии с которой овладение знаниями, умениями и навыками достигается только тогда,

когда они, с одной стороны, обстоятельно осмыслены, а с другой - хорошо усвоены и продолжительно сохраняются в памяти.

В современной дидактике прочность обучения достигается следующими путями.

1. В процессе обучения учащиеся должны совершать полный цикл учебно-познавательных действий /первичное восприятие и осмысление материала, работа по запоминанию, применение знаний на практике и их повторение/. Указанная цикличность обучения является необходимой предпосылкой обстоятельного осмысления изучаемого материала и его усвоения.

2. Необходимо выделение главной мысли в каждом конкретном учебном материале.

3. Необходимо уметь группировать теоретические сведения и факты вокруг главной мысли, так как главное положение сохраняется в памяти долгое время если оно формирует систему знаний, умений и навыков.

4. Осмысленность и прочность усвоения изучаемого материала достигается тогда, когда носит рассредоточенный характер. Это вызывает необходимость неоднократного обращения учащегося к изучению и запоминанию пройденного материала.

5. Необходима связь изучаемого материала со взглядами, убеждениями и мировоззрением учащихся.

8. Прочность знаний, умений и навыков достигается с условием их постоянного применения на практике.

7. Большое значение для прочности усвоения знаний имеет систематическая проверка знаний, умений и навыков.

С этой целью работа учителя должна строиться в такой последовательности:

- ознакомление учащихся с учебными целями;
- ознакомление с общим планом обучения по данному разделу;
- проведение обучения, преимущественно, в виде изложения материала учителем;
- проведение текущей проверки;

- оценка результатов проверки и выявление учеников, полностью и не полностью усвоивший содержание раздела;
- проведение коррективных обучающих процедур с учениками, не достигшими полного усвоения;
- проведение диагностического теста и выявление учеников, полностью усвоивших содержание материала.

14. Принцип свободы самовыражения. Принцип свободы самовыражения, преобразующий жизнь ребенка, должен «принизывать» весь учебно-воспитательный процесс. Речь идет не о примитивном понимании свободы, как неосмысленного желания делать все, что угодно по индивидуальной прихоти. Суть его в другом, а именно в выработке устойчивой и ставшей для человека естественной потребности. Самостоятельно и активно познавать, достойно реагировать на эмоциональном уровне на все проявления жизни и природы, быть убежденным в однажды принятой системе веры и не изменять ей по прихоти случая.

Отсюда совершенно иная, чем в традиционной школе установка на обучение. Оно идет не на обязательном и стандартном уроке, а на занятиях, где ребенку предлагаются разные варианты содержания изучаемого и постигаемого предмета в зависимости от способностей, склонностей и желаний. Результат этого процесса определяется творческой радостью от достигнутого, от преодоления трудностей в союзе с учителем.

15. Принцип индивидуализированного подхода. Данный принцип предполагает, что все занятия должны строиться с учетом интереса ребенка, не абстрактного ученика, а именно этого конкретного индивида. В связи с чем необходима корректировка содержания изучаемой проблематики как на индивидуальном уровне, так и на уровне межличностного общения,

Индивидуализированный подход должен быть подкреплен всеми возможностями для перемены видов деятельности ребенка в согласии с его индивидуальностью, педагогически обоснованным планом развития, что будет способствовать открытию перспективы реальной корректиров-

ки образования каждого отдельно взятого ученика в соответствии с его социальными претензиями и реальными способностями.

16. Принцип прогрессирующего самоконтроля. Этот принцип вызван самой жизнью в связи с тем, что в традиционной школе распространена одновекторная направленность обучения «учитель – ученик», из-за чего повсеместно отмечается снижение качества знаний учащихся.

Причина этого заключается в том, что мы предали забвению существенную закономерность становления человеческого индивида: его совершенствование всегда должно быть и самосовершенствованием, его развитие предполагает и определенные навыки саморазвития.

Эта закономерность характерна для всех возрастных групп учащихся. Нет нужды говорить о том, что там, где ребенок под руководством педагога умеет сам добраться до истины, до вывода, до познавательного итога, формируется действительно мыслящий образованный, а не обученный человек. А. уж тем более такой подход необходим в делах эмоций и веры, где саморазвитие оказывается доминирующим педагогическим путем.

3 ПОНЯТИЯ О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ

3.1 Классификация методов обучения

Метод обучения (от греч *metodos* - путь к чему-либо) – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение определенной цели обучения. Под методами обучения часто понимают совокупность путей, способов достижения целей. В дидактике широко распространен термин «прием обучения».

Прием обучения – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода.

Следует отметить, что между методами и приемами нет четкой границы и разделения. Они свободно могут переходить из одной группы в другую в зависимости от ди-

дактических целей и задач. Например, наглядность может быть отдельным методом и приемом обучения, если она используется в рамках другого метода.

В современной дидактике существует несколько подходов к классификации методов обучения. В данном пособии мы не ставим целью рассмотрение каждого из них. На наш взгляд, наиболее приемлемой является классификация, предложенная Бабанским Ю.К. [15] Именно ее мы возьмем за основу, соответственно дополнив некоторыми современными изменениями.

Все методы обучения делятся на три основные группы:

1. методы стимулирования и мотивации учения:

- методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, методы эмоционального стимулирования и др.);

- методы формирования долга и ответственности в учении (методы учебного поощрения, порицания, предъявления учебных требований и др.).

2. методы организации и осуществления учебных действий и операций:

а) перцептивные методы – методы передачи и воспроизведения учебной информации посредством чувств:

- словесные методы – лекция, рассказ, беседа, объяснение, учебные дискуссии;

- наглядные методы – методы иллюстрации и демонстрации;

- практические методы – методы упражнения, проведение опытов и т.д.

б) логические методы – организации и осуществления логических операций - индуктивные, дедуктивные, метод аналогии и др.,

в) гностические методы – организации и осуществления мыслительных операций:

- проблемно-поисковые – проблемное изложение материала, эвристический метод, исследовательский метод и др.,

- репродуктивные методы – инструктаж, иллюстрирова-

ние, объяснение, практическая тренировка и др.

г) методы самоуправления учебными действиями - самостоятельная работа с книгой, с приборами, объектами труда и др.

3. *методы контроля и самоконтроля*: устного и письменного контроля, лабораторного контроля, машинного контроля, программированного контроля, методы самоконтроля.

3.2 Характеристика основных методов обучения

Методы стимулирования и мотивации обучения

Данные методы выделяются в самостоятельную группу по следующим причинам: процесс обучения невозможен без наличия у обучающихся определенных мотивов деятельности; практика обучения выработала определенные методы и приемы, назначение которых состоит в том, чтобы стимулировать и развивать мотивацию учения.

Основные методы стимулирования интереса к учению:

- сознание ситуации нравственных переживаний – анализ отрывков из литературных произведений, посвященных обсуждаемой теме, прием удивления, сопоставление научных и житейских толкований отдельных явлений

- создание ситуации занимательности – показ занимательных опытов, занимательные аналогии, художественность, яркость, эмоциональность речи учителя, учебные познавательные игры и игровые ситуации (игры могут быть ролевыми и настольными; игры-путешествия и др.),

Основные методы и приемы мотивации, формирования долга и ответственности в учении:

- анализ жизненных ситуаций и создание ситуации успеха;

- разъяснение учащимся общественной и личностной значимости учения;

- предъявление требований и приучение к выполнению требований;

- поощрение, оперативный контроль за выполнением

требований и порицание.

Методы организации и осуществления учебных действий и операций. Методы словесного изложения

Рассказ - это метод повествовательно-сообщающего изложения материала учителем и активизации познавательной деятельности учащихся. Чаще всего он используется при изложении такого материала, который носит описательный характер. Выделяют следующие виды рассказа: рассказ-вступление, рассказ-изложение, рассказ-заключение.

Основные дидактические требования к рассказу:

1. определенность темы и содержания;
2. тщательное продумывание плана;
3. структура рассказа (экспозиция, завязка, развитие событий, кульминация, развязка или финальная часть);
4. эмоциональность;
5. подбор примеров и иллюстраций.

Лекция - это такой метод обучения, при котором учитель в течение сравнительно продолжительного времени устно излагает значительный по объему материал, используя приемы активизации познавательной деятельности учащихся. По сравнению с другими методами словесного изложения она отличается более строгой структурой, логикой изложения учебного материала, обилием сообщаемой информации, системным характером освещения знаний.

В лекции могут быть использованы следующие приемы изложения материала:

- поддержания внимания учащихся в течение длительного времени,
- активизации их мышления,
- приемы, обеспечивающие логическое запоминание,
- аргументация доказательств,
- классификация, систематизации, обобщения и др.

Основные дидактические требования к лекции:

1. четкое продумывание плана и сообщение плана слушателям;
2. логическое и последовательное изложение всех

пунктов плана с последующим заключением;

3. краткие обобщающие выводы после освещения каждого пункта плана;

4. логические связи при переходе от одной части лекции к другой;

5. проблемность, эмоциональность, доступность и ясность излагаемого, объяснение терминов;

6. подбор минимально необходимых примеров и иллюстраций, использование средств наглядности, облегчающей восприятие и понимание изучаемых положений;

7. контакт с аудиторией, гибкое управление мыслительной деятельностью учащихся;

8. оптимальный темп лекции, позволяющий учащимся записать ее основные положения, выделение (диктовка) того, что следует записать;

9. сочетание лекции с семинарскими, практическими занятиями, на которых обстоятельно разбираются отдельные положения.

Беседа – это система вопросов, которые взаимосвязаны и подчинены главной идее. Сущность данного метода заключается в том, что учитель путем умело поставленных вопросов побуждает учащихся рассуждать и анализировать в определенной логической последовательности изучаемые факты и явления и самостоятельно подходить к соответствующим теоретическим выводам и обобщениям.

Современная дидактика пришла к выводу о том, что беседа наиболее эффективна для подготовки учащихся к работе на уроке, ознакомления их с новым материалом, систематизации и закрепления знаний, текущего контроля и диагностики усвоения знаний.

Основные дидактические требования к вопросам беседы:

1. логическая четкость, ясность и краткость формулировок, недопустимость вопросов, на которые ожидаются лаконичные ответы;

2. логическая последовательность и постепенное нарастание трудности вопросов, обеспечивающих активи-

зацию мыслительной деятельности учащихся и подведение их к правильным выводам;

3. определенность содержания и формы, не исключая, а предполагающая варьирование вопросов одинакового содержания.

В зависимости от того, какое место занимает беседа в учебном процессе и какую дидактическую цель она преследует, выделяют различные виды бесед.

Основные виды бесед: вводная, повторительная, общающая.

Объяснение – метод связан с пояснением, анализом, истолкованием и доказательством различных положений учебного материала. Главная его особенность – теоретическая доказательность, включающая в себя следующие моменты:

- постановку познавательной задачи, которую можно решить на основе достигнутых знаний;
- ясно осознаваемое теоретическое положение;
- тщательный отбор теоретического материала;
- определенная форма рассуждений: анализ, синтез, индукция, дедукция;
- иллюстративный материал;
- формулировка выводов;
- дополнительные разъясняющие моменты.

Учебная дискуссия призвана стимулировать познавательный интерес учащихся. Одно из важнейших условий эффективности учебной дискуссии - предварительная и основательная подготовка к ней учащихся как в содержательном, так и в формальном отношении. Содержательная подготовка заключается в накоплении необходимых знаний по теме предстоящей дискуссии, а формальная - в выборе формы изложения этих знаний. Поэтому учитель должен позаботиться о развитии у учащихся умений ясно и точно излагать свои мысли, четко и однозначно формулировать вопросы, приводить конкретные доказательства.

Учебная дискуссия может проводиться по различным предметам гуманитарного и естественно-научного цикла.

Применение этого метода обогащает содержание уже известного учащимся материала, помогает его упорядочить и закрепить. Элементы дискуссии могут применяться уже в старших классах.

Методы наглядности

Сущность этих методов состоит в том, что в процессе обучения учитель наглядно поясняет свое изложение или демонстрирует то или иное учебное пособие. Условно они делятся на две группы: методы иллюстрации, методы демонстрации.

Методы иллюстрации включают в себя показ плакатов, карт, чертежей, схем, картин, фотографий, графиков и т.д., то есть плоскостных и объемных неподвижных средств обучения.

Методы демонстрации предусматривают демонстрацию приборов, оборудования, кино-, видеозапись и т.д.

К использованию данных методов предъявляются следующие дидактические требования:

1. вдумчивый отбор наглядного материала в соответствии с целями и задачами урока, определение места и значения наглядности в общем плане урока;

2. обеспечение качественной стороны наглядности, хорошего обозрения, надежности и технической безопасности при выполнении;

3. разъяснение цели наглядности, объяснение её содержания;

4. обеспечение ясности и четкости восприятия учащихся, достигаемое с помощью объяснений учителя, применения вспомогательных и технических средств,

5. детальное продумывание пояснений, привлечение самих учащихся к нахождению необходимой информации, постановка перед ними задач проблемного характера, формулировка выводов, желательно с помощью учащихся.

Практические методы обучения

К данной группе методов относятся методы упражнения, проведение опытов, лабораторные занятия и практикумы.

Метод упражнения. Сущность метода состоит в том, что учащиеся производят многократные действия, то есть тренируются в применении изучаемого материала на практике и таким путем углубляют знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, а также развивают творческие способности. Постепенное и систематическое упражнение - надежное средство успешного и продуктивного труда. Отсюда следуют определенные дидактические требования к упражнениям, которые должны:

1. носить сознательный характер и организовываться только тогда, когда изучаемый материал хорошо осмыслен и усвоен;

2. они должны способствовать дальнейшему углублению знаний;

3. содействовать развитию творческих способностей учащихся;

Выделяют следующие виды упражнений:

- специальные – многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных и трудовых умений и навыков;

- производные – сочетание специальных и ранее применявшихся упражнений – они способствуют закреплению и повторению ранее сформированных навыков;

- комментированные упражнения – сущность их в том, что учитель и учащиеся комментируют выполняемые действия;

- устные упражнения связаны с развитием культуры речи и логического мышления – устный счет, запоминание хронологических дат, рассказ, устное изложение знаний;

- письменные упражнения – стилистические, грамматические, орфографические диктанты, сочинения, конспекты, решение задач, описание опытов и др.;

- графические упражнения – используются при изучении математики, физики, черчения, географии, рисования и др.;

- лабораторно-практические упражнения способствуют овладению навыками обращения с различными инстру-

ментами и лабораторным оборудованием (приборами, измерительной аппаратурой и т.д.);

- производственно-трудовые упражнения составляют систему специально разработанных трудовых действий учебного или производственного характера.

Основные этапы организации процесса выполнения упражнений:

1. учитель, опираясь на воспринятые и осмысленные учащимися знания, объясняет им цель и задачи предстоящей тренировочной деятельности,
2. показ учителем, как нужно выполнять упражнение,
3. первоначальное воспроизведение учащимися действий по применению знаний на практике,
4. последующая тренировочная деятельность, направленная на приобретение практических умений и навыков.

Лабораторные занятия - это метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее определенному плану продельвают опыты или выполняют практические задания и в процессе этого воспринимают и осмысливают новые знания.

Проведение лабораторных занятий включает в себя:

- постановку темы и определение задач лабораторной работы;
- определение порядка лабораторной работы и отдельных ее этапов;
- непосредственное выполнение работы учащимися и контроль со стороны учителя за ходом занятий и соблюдением техники безопасности;
- подведение итогов лабораторной работы и формулировка выводов.

Практические занятия и практикумы. Эти методы обучения близки по своему содержанию к лабораторным занятиям. Их особенность состоит в том, что они носят преимущественно повторительный и обобщающий характер, проводятся после изучения целого раздела курса, отличаются большей сложностью и требуют самостоятельности учащихся. Они могут проводиться не только в условиях шко-

лы, но и за ее пределами, их выполнение чаще всего строится по способу «разных работ», при котором учащиеся проводят неодинаковые работы, поочередно меняясь по графику, разработанному учителем. Контроль за работой осуществляет учитель, он же оказывает помощь в разрешении возникающих в ходе работы затруднений.

Выделяются следующие этапы, через которые проходит познавательная деятельность учащихся на практических занятиях:

1. Объяснение учителя – этап теоретического осмысления;
2. Показ – этап инструктажа;
3. Проба – этап, на котором два-три ученика выполняют работу, а остальные наблюдают и под руководством учителя делают замечания;
4. Выполнение работы – этап, на котором каждый самостоятельно выполняет задание;
5. Контроль – на этом этапе работы учеников принимаются и оцениваются.

Логические методы обучения

Это группа методов организации и осуществления логических операций, к которым относятся методы индукции, дедукции, аналогии и др.

Индуктивный метод предполагает ход мыслительных операций от частного к общему, то есть от изучения конкретных фактов и явлений учащиеся переходят к их осмыслению и обобщению. Этот метод полезен тем, где материал носит преимущественно фактический характер и связан с формированием понятий.

Дедуктивный метод предполагает ход мыслительных операций от общего к частному, то есть вначале усваиваются общие положения, формулы и законы, а затем решаются конкретные задачи и усваиваются их элементы и следствия. Применение этого метода полезно при изучении, теоретического материала, требующего выявления следствий из некоторых общих положений.

Метод аналогии применяется на различных этапах

обучения и означает ход мыслительных операций по какому-либо образцу. Суть его заключается в том, что вначале учитель показывает учащимся ход рассуждений или иных мыслительных действий, а затем при выполнении другого, но подобного, задания учащиеся должны действовать соответственно этому образцу.

Гностические методы обучения

К гностическим методам обучения относятся методы организации и осуществления мыслительных действий и операций – это проблемно-поисковые и репродуктивные методы. Они вычлениются прежде всего на основе степени творческой активности учащихся в познании материала.

Репродуктивный метод предполагает активное восприятие и запоминание сообщаемой учителем или другим источником информации, то есть учащийся воспроизводит то, что им изучено. Особенно эффективно эти методы применяются в тех случаях, когда содержание учебного материала носит чисто информативный характер, представляет собой описание способов практических действий или является сложным и принципиально новым для того, чтобы учащиеся могли самостоятельно осуществлять поиск знаний.

Недостатком этого метода является то, что он не позволяет в должной мере развивать мышление школьников, особенно его самостоятельность, гибкость, не формирует у них навыков поисковой работы.

Проблемно-поисковые методы особенно активно применяются при проблемном обучении, функция которых состоит в том, чтобы ознакомить учащихся с методами научного познания, научить творческому приобретению и применению знаний. К методам проблемного обучения относятся исследовательский, эвристический метод и проблемное изложение материала.

Исследовательский метод характеризуется тем, что при его использовании в процесс обучения включаются задачи возрастающего уровня сложности, которые учащиеся должны решить самостоятельно. С этой целью учащийся

должен осуществить все этапы исследования:

- наблюдение и изучение фактов и явлений;
- выявление неизвестных явлений;
- выдвижение гипотез;
- составление плана исследования;
- осуществление исследовательского плана в сочетании с проверкой выдвинутых гипотез;
- формулировка результата,
- оценка значимости полученного нового знания и его возможного применения.

Чем систематично применяются эти методы обучения, тем быстрее учащиеся овладеют практикой решения трудных познавательных задач.

Эвристический метод предполагает сочетание изложение учебного материала учителем и творческий поиск учащихся. Однако этот творческий поиск относится лишь к одному или нескольким его этапам. Типичным для этого метода является пример эвристической беседы, которая состоит из связанных между собой вопросов, относящихся к проблеме в целом.

Таким образом, эвристический метод включает в себя расчлененные на элементы исследовательские задания, чем в значительной степени облегчается и становится более доступным процесс самостоятельной творческой деятельности.

Проблемное изложение отличается от информативного тем, что учитель излагает научные проблемы не в их завершенном виде, а раскрывает процесс решения проблемы, историю открытия, то есть сокращенно воспроизводит путь к доказательному познанию и открытию нового научного знания. На основе постановки проблемы он вскрывает внутренние противоречия, разъясняет их характер, доказывает истинность найденного знания путем демонстрации определенного эксперимента.

При использовании данного метода учитель показывает учащимся путь научного познания и заставляет их мысленно повторить этот путь, тем самым делая их активными

участниками поиска. Преимущества проблемного вида изложения по сравнению с другими видами подачи материала состоит в том, что оно является более доказательным, а характеристика объекта – разностороннее.

Методы самостоятельной работы

О применении данных методов говорят в том случае, когда ученик выполняет свою деятельность без непосредственного руководства со стороны учителя. Методы самостоятельной работы осуществляются при выполнении самых разнообразных видов учебной деятельности и имеют широкие возможности для индивидуального развития школьников. В деятельности учителя, направляющей самостоятельную работу обучающихся, необходимо выделить следующие моменты: выбор и постановку задач, организацию и регуляцию учебной деятельности школьников, контроль и оценку результатов.

Наиболее распространенными видами самостоятельной работы учащихся являются работа с учебником и с дополнительной литературой. В практике школьного обучения применяются также методы самостоятельной работы с приборами и лабораторными установками, написание стихов, сочинений, участие в изобразительном и техническом творчестве.

Основные дидактические требования к самостоятельной работе:

1. четкая постановка задач предстоящей работы;
2. правильный отбор материала (темы) для самостоятельной работы;
3. обстоятельная вступительная беседа учителя;
4. наблюдение со стороны учителя за самостоятельной работой учащихся;
5. разумное сочетание работы с учебником с другими формами и методами обучения;
6. выработка у школьников умения самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал по учебнику.

При использовании разнообразных видов самостоятельной работы учитель должен добиваться от учащихся

следующих умений: рационально планировать эту работу, четко ставить задачи самостоятельной работы и вычленять из них главное, избирать способы наиболее быстрого и экономичного решения поставленных задач, самоконтроль, умение вносить коррективы в самостоятельную работу, умение анализировать общие итоги работы, сравнивать полученные результаты с намеченными в начале самостоятельной работы, вычленять причины отклонений и намечать пути их устранения.

Методы контроля

Данная группа методов имеет большое значение в организации процесса обучения, так как при наличии постоянного контроля возможно осуществление «обратной связи» с учащимися, коррекция системы преподавания и анализ правильности выбора методов и приемов обучения.

Выделяются следующие виды контроля: текущий и итоговый, групповой, индивидуальный и фронтальный, устный, письменный, лабораторный, машинный, программированный, самоконтроль.

3.3 Выбор учителем методов обучения

Все вышеперечисленные методы обучения сами по себе еще не обеспечивают эффективное усвоение знаний. Много зависит от выбора и применения этих методов. В современной дидактике в течение многих лет рассматривается проблема оптимизации методов обучения.

Оптимизация учебного процесса и выбора методов обучения с психологической точки зрения представляет собой интеллектуально-волевой акт принятия и осуществления наиболее рационального решения определенной учебно-воспитательной задачи. В дидактике установлена следующая закономерность: чем в большем числе аспектов был обоснован учителем выбор методов обучения, тем более высокие результаты будут достигнуты в процессе обучения за минимальное время.

При выборе и сочетании методов обучения учитель руководствуется следующими критериями:

- соответствие методов принципам обучения;
- соответствие целям и задачам обучения;
- соответствие уровню обучения, которого необходимо достичь;
- соответствие уровню мотивации обучения;
- соответствие содержанию данной темы;
- соответствие объему требований и содержания, которые необходимо реализовать;
- соответствие учебным возможностям школьников: возрастным, уровню подготовленности, особенностям классного коллектива, сформированности учебных навыков, учебной тренированности и выносливости;
- соответствие имеющимся условиям и отведенному времени для обучения;
- соответствие материально-техническим и организационным условиям обучения;
- соответствие типу и структуре занятия;
- соответствие возможностям самого учителя, которые определяются предшествующим опытом, уровнем теоретической и практической подготовленности, личностными качествами и профессиональными умениями учителя.

Завершая разбор основных методов обучения, нельзя не остановиться на проблеме их совершенствования и обновления. Система методов обучения, как и любая другая категория современной дидактики, постоянно претерпевает определенные изменения.

Во-первых, качественно изменяются и пополняются новым содержанием традиционные методы обучения.

Во-вторых, рождаются новые, ранее не применявшиеся или не имевшие достаточного распространения, методы обучения.

В-третьих, варьируется их сочетание в рамках одного предмета или формы обучения в зависимости от многих факторов, перечисленных нами выше.

Большое внимание современные педагоги и исследо-

ватели уделяют методам обучения, способствующим активизации мыслительной и творческой деятельности учащихся, развитию творческой одаренности и исследовательской деятельности детей на уроке и вне его, методам дискуссионного характера и многим другим. В базе данных современных методик преподавания активно разрабатываются и применяются такие методы, как познавательные игры, симуляционные игры, метод инсценизации, метод генерации идей, методы программированного и компьютерного обучения, метод мозговой атаки, ситуационный метод и др.

4 ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. Что такое принцип обучения?
2. Какие принципы обучения входят в систему дидактических?
3. В чем сущность принципа центрации образования на развитии личности?
4. Каково содержание принципа научности обучения?
5. В чем заключается принцип культуросообразности?
6. Каково содержание принципа целеполагания?
7. В чем сущность принципа единства образовательных, развивающих и воспитательных целей процесса обучения?
8. В чем сущность принципа проблемности?
9. Дайте характеристику принципу монтажной интеграции.
10. В чем заключается принцип наглядности?
11. В чем сущность принципа активности и сознательности обучения?
12. Каково содержание принципа доступности обучения?
13. В чем заключается принцип развивающих коммуникаций?
14. В чем особенность принципа систематичности и последовательности?
15. Дайте характеристику принципу прочности обучения и его цикличности.
16. В чем сущность принципа свободы самовыражения?
17. В чем заключается принцип индивидуализированного подхода?
18. Дайте характеристику принципу прогрессирующего самоконтроля
19. Что такое метод обучения?
20. Метод и прием обучения: равнозначны ли эти понятия?
21. Раскройте классификацию методов обучения.
22. Раскройте содержание и особенности методов стимулирования и мотивации учения.
23. Раскройте содержание метода рассказа.
24. В чем сущность беседы?
25. Каковы особенности лекции?

26. Каковы дидактические особенности объяснения?
27. Что отличает метод учебной дискуссии?
28. В чем сущность и отличие методов иллюстрации и демонстрации?
29. Когда и зачем применяются упражнения?
30. Что такое лабораторный метод?
31. В чем особенности практического метода обучения?
32. В чем отличие и каковы особенности методов индукции, дедукции и метода аналогии?
33. В чем особенности репродуктивного метода обучения?
34. Каковы особенности исследовательского метода?
35. В чем преимущества проблемного изложения материала?
36. Дайте характеристику методов самостоятельной работы,
37. Раскройте содержание и специфику методов контроля и самоконтроля.
38. Как осуществляется выбор оптимальных методов обучения?

5 ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Что вы понимаете под принципами обучения? Из предложенных ответов лишь один правильный. Укажите на него, доказав ошибочность остальных.

А) Принципы обучения – это исходные правила и закономерности, которые указывают на пути организации познавательной деятельности учащихся.

Б) Под принципами дидактики следует понимать исходные положения, которые определяют содержание, организационные формы и методы учебной работы в соответствии с целью воспитания и обучения.

В) Принципы обучения выражают общие закономерности и методы преподавательской работы учителя в соответствии с потребностями общественно-экономической формации.

2. В чём отличие дидактического правила от дидактического принципа? Найдите правильный ответ.

А) Правила конкретизируют принцип. Принцип носит характер общей закономерности; правило, вытекает из принципа обучения, отражает действия, используемые в определённой педагогической ситуации. Правило указывает учителю, как следует в практической работе реализовать дидактический принцип.

Б) Правило является выражением всеобщей закономерности. Дидактический принцип подчинён правилу и вытекает из правила.

В) Правило, в отличие от принципа, имеет субъективный характер. Учитель в каждом отдельном случае формулирует правило, исходя из своих субъективных суждений. Принцип всего-навсего является продолжением правила.

3. К какому принципу обучения вы отнесёте правила: от лёгкого к трудному; от известного к неизвестному; от простого к сложному?

А) Наглядности.

Б) Научности.

В) Доступности.

- Г) Связи теории с практикой.
- Д) Систематичности и последовательности.

4. К какому принципу вы отнесёте правило: «Как можно чаще используйте вопрос «почему», чтобы научить учащихся мыслить причинно: понимание причинно-следственных связей – непереносимое условие развивающего обучения»?

- А) Сознательности и активности.
- Б) Наглядности.
- В) Доступности.
- Г) Научности.
- Д) Связи теории с практикой.

5. К какому принципу вы отнесёте правило: «Следите за тем, чтобы наблюдения учащихся были систематизированы и поставлены в отношение причин и следствия независимо от порядка, в котором они наблюдались»?

- А) Научности.
- Б) Наглядности.
- В) Связи теории с практикой.
- Г) Доступности.
- Д) Систематичности и последовательности.

6. К какому принципу вы отнесёте правило: «Развивайте, закрепляйте, переносите успехи учащихся в одном виде деятельности на другие: от эпизодического успеха идите к высоким стабильным достижениям»?

- А) Связи теории с практикой.
- Б) Прочности.
- В) Научности.
- Г) Систематичности и последовательности.
- Д) Сознательности и активности.

7. К какому принципу вы отнесёте правило: «В методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление обучаемых, подводите их к поисковому, творческому, познавательному труду»?

- А) Наглядности.
- Б) Научности.

- В) Доступности.
- Г) Прочности.
- Д) Связи теории с практикой.

8. Что следует понимать под методом обучения? Из предложенных ответов выберите правильный, доказать неполноту или ошибочность остальных.

- А) Метод обучения – это путь движения мысли от учителя к учащимся с целью передачи знаний последним.
- Б) Под методом обучения следует понимать также исходные закономерности, которые определяют организацию учебного процесса.
- В) Метод обучения является такой логической категорией, которая указывает на путь организации познавательной деятельности.
- Г) Метод обучения – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение цели обучения.

9. Можно ли считать анализ, синтез, индукцию, дедукцию методами обучения? Опираясь на знания из области философии, педагогики, психологии, проанализируйте альтернативы и придите к правильному ответу, определив тем самым своё отношение к правомерности выделения индуктивных и дедуктивных методов обучения.

- А) Можно, так как они показывают путь овладения знаниями.
- Б) Анализ, синтез, индукция и дедукция являются основными формами мышления учащихся, посредством которых они овладевают знаниями, следовательно, это и есть методы обучения.
- В) Анализ, синтез, индукция и дедукция являются категориями психологии, а не дидактики, поэтому к методам обучения они никакого отношения не имеют.
- Г) Анализ, синтез, индукция и дедукция являются методами логического мышления, а не обучения, поэтому неправомерно считать их методами обучения.
- Д) Нельзя, поскольку индукция и дедукция не ведут к

достижению цели обучения.

10. Можно ли считать, что лишь некоторые специальные методы стимулируют интерес и потребность учиться, побуждают учащихся к учению?

А) Нет, это общая функция всех методов, применяемых в школе.

Б) Да, лишь отдельные методы, такие, например, как контроль, побуждают учащихся к учению, остальные нейтральны в этом отношении.

В) Ни один метод специально не направлен на побуждение к учению.

Г) Методы – это пути (способы) достижения цели, никаких других функций они не выполняют.

Д) Побуждение к учению – побочная функция всех методов.

11. Можно ли считать, что функция управления присуща лишь отдельным методам?

А) Да, для этой цели разработаны специальные методы.

Б) Нет, это общая функция всех методов.

В) Ничего определённого сказать нельзя: всё зависит от обстоятельств.

Г) Управление вообще не функция метода, посредством метода лишь достигаются дидактические цели.

Д) Функция управления – побочная для всех методов.

6. БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ

1. Краевский Владимир Васильевич (1926–2003) — известный советский и российский учёный-педагог, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

2. Матюшкин Алексей Михайлович (1927 — 2004) — советский и российский психолог, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования.

3. Махмутов Мирза Исмаилович (1926 — 2008) — советский и российский педагог-теоретик, востоковед (арабист, тюрколог и исламовед). Член-корреспондент (1968), академик АПН СССР (1978), академик РАО (1991), действительный член Академии наук Республики Татарстан (1991), академик Нью-Йоркской академии наук (1992). Кандидат философских наук (1966), доктор педагогических наук (1972), профессор (1978). Заслуженный деятель науки РФ (1996). Государственный и общественный деятель, организатор народного образования в Татарстане. Один из основателей проблемного обучения в общеобразовательной и профессиональной школе в России.

3. Лернер Исаак Яковлевич (1917 — 1996) — советский и российский педагог, заслуженный деятель науки РСФСР (1987), академик РАО (1992).

4. Скаткин Михаил Николаевич (1900 — 1991) — российский педагог.

5. Давыдов Василий Васильевич (1930 — 1998) — советский и российский педагог и психолог. Доктор психологических наук (1971), профессор (1973), академик АПН СССР (1978), вице-президент Российской академии образования (1992), заслуженный деятель науки Российской Федерации (1996), лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1997).

6. Эльконин Даниил Борисович (1904 — 1984) — советский психолог и педагог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии. Кандидат пе-

дагогических наук (1940), доктор психологических наук (1962), член-корреспондент АПН СССР (1968).

7. Гальперин Пётр Яковлевич (1902 — 1988) — советский психолог, заслуженный деятель науки РСФСР (1980). Доктор педагогических наук (1966), профессор (1967). Лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1997, посмертно).

8. Талызина Нина Фёдоровна (1923 — 2018) — советский и российский психолог. Специалист в области педагогической психологии. Лауреат большого количества премий и наград за заслуги в области науки и образования. Внесла крупный вклад в разработку деятельностного подхода к обучению. Действительный член Академии педагогических наук СССР (с 1989), действительный член Российской академии образования (с 1993).

9. Коменский Ян Амос (чеш. Jan Ámos Komenský, лат. Ioannes Amos Comenius; (1592 — 1670) — чешский педагог-гуманист, писатель, религиозный и общественный деятель, епископ Чешскобратской церкви, основоположник педагогики как самостоятельной дисциплины, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы.

10. Руссо Жан-Жак (1712 — 1778), — франко-швейцарский философ, писатель и мыслитель эпохи Просвещения, а также музыковед, композитор и ботаник. Виднейший представитель сентиментализма.

11. Песталоцци Иоганн Генрих (нем. Johann Heinrich Pestalozzi, (1746 — 1827) — швейцарский педагог, один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII — начала XIX века, внёсший значительный вклад в развитие педагогической теории и практики.

12. Ушинский Константин Дмитриевич (1823 — 1870) — русский педагог, писатель, один из основоположников научной педагогики в России.

13. Харламов Иван Фёдорович (1920 – 2003) — доктор педагогических наук (1973), профессор (1974), академик НАН Белоруссии (1990), иностранный член Российской академии образования (1999). Лауреат Государственной

премии Республики Беларусь (2001).

14.Бабанский, Юрий Константинович (1927 — 1987)
— советский педагог, академик АПН СССР (1974).

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

1. Педагогика [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Н.А. Сорокин и др.]; Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1983. — 603 с.

2. Занков, Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении [Текст]. - Москва: Учпедгиз, 1960. - 311 с.

3. Матюшкин, Алексей Михайлович. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. — Москва: Педагогика, 1972. — 206.

4. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — 6-е изд., стер. — Москва: Академия, 2013. — 490, [1] с.

5. Общая педагогика: методическое пособие / С. М. Мурзина, Г. В. Марченко, В. О. Степчук, Д. Аласаад; Донской государственный технический университет. - Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. - 67 с

6. Мукина, А. Н. Педагогика: учебное пособие для СПО / А. Н. Мукина, А. В. Гончаров, Т. Н. Сорокина. — 2-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Лань, 2025. — 220 с. — ISBN 978-5-507-50922-5. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/487718>