



ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Литвиненко Наталья Станиславовна, доцент кафедры
психологии, к.п.н.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Цели образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения и воспитания.**
- **В соответствии с новой парадигмой (отнюдь, впрочем, не общепринятой) цели образования должны, прежде всего, заключаться в создании условий, необходимых для максимально полного освоения личностью материальной культуры и духовных ценностей, накопленных человечеством.**
- **Вторая важнейшая цель образования – помощь обучающемуся в раскрытии его внутренних потенций, в движении по пути самореализации (самоактуализации – в терминах гуманистической психологии).**
- **Третья цель, без которой невозможно достижение двух первых, – стимулирование познания человеком самого себя, выработка индивидуального стиля жизни и деятельности.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- Термин «образование» был введен И. Песталоцци в 1780 г. и примерно в то же время использован Н. И. Новиковым.
- До этого пользовались выражениями «книжность», «эрудиция», «духовная культура», «просвещенность».
- В XIX в. под образованием понималась совокупность сознательных и планомерных влияний на подрастающее поколение с целью формирования знаний, умений, навыков, способностей и душевных качеств (и как процесс – деятельность – и как результат).
- В узком смысле образование – процесс и результат обучения в учебных заведениях. В широком смысле образование – становление, самодвижение, «выделывание» личности.
- Образование как система, процесс и результат.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Функции образования:**
- **1) духовное воспроизводство людей, норм и образцов культуры (не просто передача знаний, а введение студента в исторический процесс, где культура становится важнейшим условием существования и развития личности);**
- **2) творение новых областей деятельности, которые понадобятся в близком будущем;**
- **3) оказание образовательных услуг – удовлетворение духовных запросов человека, создание условий для его саморазвития.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Формирование у обучающегося способности к целеполаганию и достижению поставленных целей является, в свою очередь, важной педагогической целью преподавателя.**
- **В ходе вузовского обучения у студентов происходит изменение взаимодействия учебных целей и мотивов, в ходе которого формируются внутренние мотивы учебной деятельности, в частности познавательные и профессиональные.**
- **Совокупность педагогических целей, способ их взаимосвязи и соотношения в них учебных и воспитательных компонентов и составляет то, что можно назвать педагогической системой.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Отправной точкой для построения системы педагогических целей применительно к высшему образованию служит модель (профиль) специалиста. Сама по себе модель специалиста не является психолого-педагогическим конструктом. В основе ее содержания лежит, как правило, квалификационная характеристика, в которой фиксируется система требований к работнику.**
- **Модель специалиста становится инструментом решения психолого-педагогических задач, когда на ее основе строится модель подготовки будущего специалиста, в которой осуществляется проекция требований к специалисту на требования к организации учебного процесса, к содержанию учебных планов, программ, к методам обучения и т. д.**
- **Согласно теории Н.Ф.Талызиной, первым шагом перехода от модели специалиста к модели его подготовки служит выделение и полное описание типовых задач, которые он должен будет решать в своей будущей профессиональной деятельности.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Верхнюю ступень в этой иерархии занимают задачи, которые должны уметь решать все специалисты, независимо от конкретной профессии или страны проживания.**
В наше время к числу таких задач можно отнести:
 - **экологические задачи (минимизация негативных воздействий на природу производственной и иной деятельности людей и т.д.);**
 - **задачи непрерывного послевузовского образования (эффективный поиск, анализ и хранение информации, приложение ее к решению профессиональных проблем и т.д.);**
 - **задачи, вытекающие из коллективного характера большинства видов современной деятельности (налаживание контактов с другими членами коллектива, планирование и организация совместной деятельности, учет «человеческого фактора» при прогнозировании результатов работы и т.д.).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Второй уровень образуют задачи, специфичные для данной страны.**
- **В нашей стране сейчас особенно актуальны задачи, связанные с развитием рыночных отношений (экономическое обоснование проектов, проведение маркетинга, поиск надежных партнеров и финансовых источников, рекламирование товаров и услуг, выход на зарубежный рынок и т. п.).**
- **Другой по важности слой задач связан с проблемами межнациональных отношений (учет национальных традиций и обычаев, чуткое отношение к национальным чувствам, адекватное реагирование на любые проявления национализма и шовинизма).**
- **Наконец, современный специалист должен уметь решать производственные, управленческие и экономические задачи в условиях демократии, гласности, открытости и религиозной терпимости.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Третий уровень – собственно профессиональные задачи; он является самым большим по объему и разнообразию решаемых задач.**
- **В самом общем виде эти задачи могут быть разделены практически для любой специальности на три типа:**
- **исследовательские задачи (требуют умения планировать и проводить исследовательскую работу именно в данной области знания или сфере деятельности);**
- **практические задачи (направленные на получение конкретного результата – построить завод, издать книгу, вылечить больного и т. п.);**
- **педагогические задачи (преподавание соответствующего предмета в учебном заведении или в условиях производственного обучения.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Модель специалиста представляет собой набор финальных, «выходных» целей вузовского образования, которые всегда имеют комплексный характер.**
- **Но есть еще промежуточные, или вспомогательные, цели, которые и выступают на первый план при формулировании предметных целей. Отдельные предметы вносят неодинаковый вклад в конечные цели.**
- **Необходимо построить целостную систему конечных и промежуточных целей – от модели специалиста до частных целей отдельных тем. Из этой системы и выводится набор предметов, подлежащих изучению при подготовке профессионала по той или иной специальности.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- При построении программы изучения предметов необходимо добиться максимальной вариации не только предметного материала, но и логических приемов мышления и требований к психологическому обеспечению деятельности.
- При любом способе отбора материала содержание дисциплины должно включать в себя следующие блоки:
- основные термины и понятия, без которых нельзя уяснить, сознательно усвоить ни одно положение науки;
- научные факты, без знания которых нельзя понять законы науки, сформировать убеждения;
- основные законы, положения, принципы, раскрывающие сущность явлений, рассматриваемых в данной научной области; объективные связи между ними;
- теории, содержащие систему научных знаний и методы объяснения и предсказания явлений в изучаемой научной области;
- знания об объекте и предмете данной науки, методах познания и истории ее развития.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Отбор материал для блоков и построение межблочных связей и переходов должны осуществляться с соблюдением основных принципов построения содержания обучения:**
- **принципа научности;**
- **принципа преемственности;**
- **принципа системности и систематичности;**
- **принципа наглядности;**
- **принципа доступности;**
- **принципа развивающего обучения (противоречие между этим принципом и принципом доступности решается выбором материала из зоны ближайшего развития).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**
- **Очная форма обучения.** Обучение осуществляется, как правило, с отрывом от производства и основным акцентом на аудиторские занятия в условиях непосредственного контакта студентов с преподавателями и между собой.
- **Преимущества такого обучения** заключаются в максимальном объеме «обучающе-воспитывающих» взаимодействий всех участников образовательного процесса, в возможности использовать все виды педагогического контроля, в широкой представленности групповых методов обучения и, наконец, в возможности дать максимальный объем содержательного материала.
- **Заочная форма обучения** – прямая противоположность очной форме – объем непосредственных контактов студентов и преподавателей резко снижен (доминируют самостоятельные формы работы), присутствует в основном рубежный и выпускной контроль, объем изучаемого материала неизбежно редуцирован. Специфика заочного обучения в том, что для некоторых видов образования (например, медицинского) она практически неприменима.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Очно-заочная (вечерняя) форма – по всем параметрам занимает промежуточное положение между очной и заочной формами.**
- **Экстернат – полностью самостоятельная подготовка с присутствием только выпускного контроля.**
- **К этому перечню можно добавить «дистанционное обучение».**

- **К организационным формам обучения, которые одновременно являются способами непрерывного управления познавательной деятельностью студентов, относят лекции, семинары, спецсеминары, коллоквиумы, лабораторные работы, практикумы, самостоятельную работу, научно-исследовательскую работу студентов, производственную, педагогическую и дипломную практики и др.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования является оптимизация самостоятельной работы студентов, которая варьируется по объему от 100 % при обучении экстерном до примерно 50 % в очной форме обучения. Лучшая организация такой работы и, главное, улучшение ее материально-технической базы (обеспечение литературой, компьютерами, доступом в Интернет и т.п.) позволяют решить несколько важнейших задач.**
- **Во-первых, студенты получают возможность черпать знания из новейших источников (материалы лекций и методических разработок отстают, как правило, на несколько лет).**
- **Во-вторых, они приобретают навыки самостоятельного планирования и организации собственного учебного процесса, что обеспечивает безболезненный переход к непрерывному послевузовскому образованию (прежде всего к самообразованию) по завершении обучения в вузе.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Наконец, самостоятельная работа позволяет снизить негативный эффект некоторых индивидуальных особенностей студентов (например, инертность, неспособность распределять внимание, неспособность действовать в ситуации лимита времени и др.) и максимально использовать сильные стороны индивидуальности благодаря самостоятельному выбору времени и способов работы, предпочитаемых носителей информации и др.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Теории научения:

Ассоциативная теория научения.

Цель обучения – расширение и укрепление ассоциативных связей. Именно на ассоциативной теории базируются методы так называемого традиционного (объяснительно-иллюстративного) обучения.

- Методики традиционного обучения основаны на:
- сообщении готовых знаний;
- обучении по образцу;
- индуктивной логике от частного к общему;
- механической памяти;
- репродуктивном изложении.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Достоинства традиционного обучения: большая скорость, прочность усвоения, систематичность, коллективный характер, хороший контроль, стандартизация подготовки преподавателей, низкая затратность.**
- **Недостатки системы традиционного обучения:**
 - **ориентирована больше на память, чем на мышление;**
 - **мало способствует развитию творчества, самостоятельности, активности;**
 - **недостаточно учитывает индивидуальные особенности;**
 - **исповедует субъектно-объектный стиль отношений.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Бихевиористическая теория научения. Главный результат научения – закрепление полезных связей стимул – реакция (S — R), называемых навыками. Формирование навыков регулируется тремя законами (по Э. Торндайку).**
- **Закон эффекта (подкрепления) – если реакция на стимул сопровождается состоянием удовлетворения (удовольствия), прочность связи возрастает, если неудовольствием – ослабевает.**
- **Закон повторяемости (упражняемости) – упрочнение навыка по мере упражнения при наличии подкрепления.**
- **Закон готовности – скорость образования навыка зависит от исходного состояния организма и его индивидуальных особенностей. Скорость обучения новым навыкам зависит также от легкости различения стимула и доступности ответной реакции.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- На основе данной теории были разработаны и реализованы идеи программированного обучения по заранее разработанной и детально (пошагово) расписанной программе, осуществляемой с помощью программированного учебника, тренажера или компьютера. Широко используются принцип подсказки, подкрепления (чаще в форме поощрения) и пошагового контроля.
- Типы обучающих программ:
- линейные системы программированного обучения (Б. Скиннер). Предполагают одну и ту же последовательность и одинаковое количество шагов для каждого ученика;
- разветвленная система (Н. Краудер). Предусматривает кроме основной программы для сильных учащихся дополнительные программы (ответвления), на одну из которых направляется ученик в случае затруднения. Таким образом обеспечивается индивидуализация обучения не только по темпу, но и по уровню трудности.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Преимущества программированного обучения:

- материал дается поэлементно (небольшими дозами) в строгой логической последовательности;
- алгоритмизированное описание обеспечивает кратчайший путь нахождения верных решений обучающимся;
- экономится время преподавателя;
- учебная деятельность становится хорошо управляемой (прежде всего благодаря пошаговому контролю).

Недостатки программированного обучения:

- не способствует развитию самостоятельности обучающегося;
- требует больших затрат времени обучающегося;
- применим только для алгоритмически решаемых учебных задач;
- не позволяет получить новое знание, а только то, которое заложено в алгоритме;
- - не развивает (и даже тормозит развитие) творческой деятельности.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Эмпирические данные экспериментов Г.Эббингауза по исследованию процесса забывания, полученная им кривая забывания позволяет учитывать этот феномен при организации повторения материала.**
- **Гештальтпсихология (К.Коффка) – целостное представление о мире. Сознательное усвоение материала.**
- **Гуманистическая психология (А.Маслоу, К.Роджерса) – центрация на личности.**
- **Культурно-историческая теория Л.С.Выготского – связь обучения и развития (зона актуального и зона ближайшего развития).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Деятельностная теория учения.

- Основная деятельность – деятельность, занимающая большую часть времени.
- Ведущая деятельность - в ходе ее развития в психике человека появляются главные новообразования, как познавательные, так и личностные. В качестве ведущей учебная деятельность выступает в младшем школьном возрасте (после игровой деятельности в дошкольном возрасте) и в старшем школьном возрасте, но уже с профессиональной направленностью.
- Компоненты учебной деятельности: учебная мотивация; учебная цель; учебная задача; учебные действия; операции (способ выполнения действия); действия контроля; действия оценки степени усвоения материала.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

О сформированности учебной деятельности можно судить на основе следующих признаков:

- **обучающийся понимает задачи и смысл деятельности по их решению, активно осуществляет решение задач;**
- **способен к самостоятельной постановке учебных задач;**
- **способен самостоятельно выбирать ориентиры для осуществления действий с новым учебным материалом;**
- **осваивает все новые типы учебных действий (измерение, сравнение, моделирование);**
- **способен осуществлять действия в разной форме (материальной, громкоречевой, умственной);**
- **формирует из разрозненных действий крупные блоки;**
- **способен различать способ и результат действия;**
- **способен к достижению одного результата разными приемами;**
- **умеет проверять свою работу после ее окончания (итоговый самоконтроль);**
- **умеет проверять себя в процессе работы (пошаговый контроль);**
- **способен планировать работу до ее начала;**
- **способен оценивать отдельные части работы, а не только всю целиком;**
- **имеет относительно адекватную самооценку;**
- **успешно решает учебные задачи (по показателям правильности, скорости, затраты сил).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Факторы, влияющие на учебную мотивацию:

- тип образовательной системы;
- организация учебно-воспитательного процесса в данном образовательном учреждении;
- индивидуальные особенности обучаемого;
- личностные особенности преподавателя и система отношений к студентам и к педагогической деятельности;
- специфика учебного предмета.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Источники учебной мотивации.**
- **1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:**
- **мотивы, связанные с содержанием учения (стремление узнать новые факты, проникнуть в суть явлений и т.п.);**
- **мотивы, связанные с самим процессом учения (стремление проявить интеллектуальную активность, преодолеть препятствия на пути к решению и т. п.).**
- **2. Мотивы, связанные с тем, что лежит за пределами самой учебной деятельности:**
- **широкие социальные мотивы – чувство долга, ответственности перед родителями, обществом и т. п.; мотивы самоопределения и самосовершенствования;**
- **узколичные мотивы – стремление заслужить одобрение, получить хорошие отметки и т. п.; желание быть первым, занять достойное место среди товарищей (мотивация престижа);**
- **отрицательные мотивы – стремление избежать неприятностей.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **В рамках деятельностного подхода к обучению наибольшую известность приобрела теория и практика развивающего обучения (Л.В.Занков, Д.Б. Эльконин, В.В.Давыдов).**
- **Это активно-деятельностный способ обучения, противостоящий объяснительно-иллюстративному.**
- **При этом педагогическое воздействие опережает, стимулирует и направляет развитие, осуществляемое под контролем внутренних факторов; обучающийся выступает полноценным субъектом учебной деятельности.**
- **Обучение направлено на развитие личности в целом, а не только познавательной сферы и строится в зоне ближайшего развития обучающегося.**
- **Главная задача развивающего обучения – сформировать у обучаемого теоретическое мышление, которое противопоставляется стихийно складывающемуся эмпирическому мышлению.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Л.В. Занков, ставя задачу интенсивного развития обучающихся, критически оценивает неправомерное, с его точки зрения:**
 - **облегчение учебного материала,**
 - **неоправданно медленный темп его изучения**
 - **однообразные повторения.**
- **В то же время и сам учебный материал характеризуется Л.В. Занковым «скудостью теоретических знаний, их поверхностным характером, подчинением привитию навыков».**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Л.В. Занков разработал следующие принципы обучения:**
- **принцип обучения на высоком уровне трудности. Его реализация предполагает соблюдение меры трудности, преодоление препятствий, осмысление взаимосвязи и систематизацию изучаемых явлений (содержание этого принципа может быть соотнесено с проблемностью в обучении);**
- **принцип ведущей роли теоретических знаний, согласно которому отработка понятий, отношений, связей внутри учебного предмета и между предметами не менее, важна, чем отработка навыков (содержание этого принципа может быть соотнесено со значимостью понимания общего принципа действия.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **принцип осознания обучающимися собственного учения. Тон обучения направлен на развитие рефлексии, на осознание самого себя как субъекта учения (содержание этого принципа может быть соотнесено с развитием личностной рефлексии, саморегуляции);**
- **принцип работы над развитием всех обучающихся. Согласно ему, должны быть учтены индивидуальные особенности, но обучение должно развивать всех, ибо «развитие есть следствие обучения» (содержание этого принципа может быть соотнесено с гуманизацией образовательного процесса).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **В.В. Давыдов поставил вопрос о возможности теоретической разработки новой системы обучения с направлением, обратным традиционному:**
- **от общего к частному,**
- **от абстрактного к конкретному,**
- **от системного к единичному.**
- **Развивающееся в процессе такого обучения мышление обучающего названо В.В. Давыдовым теоретическим, а само такое обучение — развивающим.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

■ Теория проблемного обучения

При анализе экспериментальных данных зарубежных (А. И. Гебоса, Л. Секея) и отечественных психологов (А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев) и педагогов (И. Я. Лернер, Н. Г. Дайри, М. И. Махмутов) был сделан вывод, что причинами, обуславливающими более высокую эффективность проблемного обучения, являются, во-первых, большая интеллектуальная активность учащегося, вызываемая познавательной потребностью — желанием, во что бы то ни стало найти искомое неизвестное, без которого он не сможет решить поставленную задачу. Во-вторых, знания усваиваются как некие общие закономерности или способы действий, позволяющие использовать их и впредь при решении широкого класса других задач, а не как иллюстрация частного случая, относящегося к изучаемой закономерности, которая при традиционном обучении обычно сообщается учащимся в готовом виде.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Основными педагогическими понятиями являются:

- проблемная задача,
 - проблемный вопрос,
 - проблемное задание,
 - проблемность как принцип обучения.
-
- **Проблемная задача — это дидактическое понятие, обозначающее учебную проблему с четкими условиями, задаваемыми преподавателем (лектором) или выявленными и сформулированными кем-либо из обучаемых (студентов), и в силу этого получившую ограниченное поле поиска (в отличие от объективно возникающей перед человеком жизненной проблемы) и ставшую доступной для решения всеми обучаемыми (студентами).**
 - **Проблемная задача требует не только поиска и нахождения ответа, но и его обоснования, доказательства его правильности.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Проблемный вопрос — это входящий в состав проблемной задачи или отдельно взятый учебный вопрос (вопрос-проблема), требующий ответа на него посредством мышления. Вопрос же, требующий воспроизведения по памяти, не является проблемным.**
- **Вопросы, стимулирующие мышление, начинаются с таких вопросительных слов и словосочетаний, как «почему», «отчего», «как (чем) это объяснить», «как это понимать», «как доказать (обосновать)», «что из этого следует (какой вывод)» и т. п.**
- **А вопросительные слова «кто», «что», «когда», «где», «сколько», «какой» всегда требуют ответа на основе памяти.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Проблемное задание — это учебное задание, составляемое преподавателем, методистом, автором учебного пособия в форме проблемной задачи или проблемного вопроса (вопроса-проблемы) в целях постановки обучаемых (студентов) в проблемную ситуацию. Они по своему содержанию могут быть разные: одни построены на противоречиях реальной жизни или противоречивых высказываниях известных авторов, другие — на противоречиях в развитии науки, связанных с еще не решенными проблемами и различными точками зрения ученых на них**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Проблемность как принцип обучения — это дидактический принцип, который только начинает утверждаться в практической методике обучения. Суть его такова: при организации процесса обучения содержание учебного материала не преподносится обучаемым в готовом для запоминания виде, а дается в составе проблемной задачи как неизвестное искомое. Оно может становиться известным и усваиваться обучаемыми только в результате их собственной поисковой мыслительной деятельности по решению проблемной задачи. Таким образом, проблемность как принцип обучения не только требует (именно — требует) особым образом организовать содержание усваиваемых знаний, но и диктует особую методику его усвоения — через мыслительные действия обучаемого по поиску этого содержания.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Какие условия нужно соблюдать, чтобы создавать проблемные ситуации, вызывающие интеллектуальную активность, самостоятельную мыслительную деятельность обучаемых?**
- **Первое. Преподаватель дает обучаемым практическое или теоретическое задание, выполняя которое, они должны получить новые знания или способы действий, которые надлежит усвоить по данной теме. Задание должно, во-первых, основываться на имеющихся у обучаемых знаниях, во-вторых, знание, подлежащее усвоению, должно составлять ту искомую, т. е. пока неизвестную общую закономерность или способ действия, без нахождения которой (-го) выполнение задания оказывается невозможным, и, в-третьих, выполнение задания должно вызвать у обучаемых потребность в получении недостающего знания, т. е. у них должен появиться интерес как мотив их действий.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- Второе. Предлагаемое учащимся проблемное задание должно соответствовать их интеллектуальным возможностям: быть достаточно трудным, но разрешимым благодаря имеющимся у них навыкам мышления, владению ими обобщенным способом действия и достаточным уровнем знаний.
- Третье. При предъявлении проблемного задания преподаватель должен учитывать реальный уровень знаний обучаемых, если у них нет знаний, достаточных для выполнения задания, необходимо дать разъяснения пропедевтического характера, восполнить имеющийся пробел.

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Четвертое. В качестве проблемных заданий могут выступать задачи, вопросы, практические задания, которые ставить учащихся в проблемные ситуации. Вопрос задание будет для учащегося проблемным только в том случае, когда он совпадает с вопросом, возникшим у него самого при чтении (слушании) условий задания.**
- **Пятое. Проблемная ситуация по одному и тому же вопросу, подлежащему усвоению, может создаваться разными типами заданий: а) когда требуется от обучаемых теоретическое объяснение некоторых реальных фактов, продемонстрированных в лабораторном опыте, описанных в литературе или рассказанных преподавателем; б) когда не удастся выполнить практическое задание с помощью известных учащимся способов, а от учащихся требуется теоретически объяснить, что знаний не хватает, нужны новые, которые им желательно получить от преподавателя. Так достигается нужный эффект: или учащиеся объясняют известные факты (учатся применять теорию к жизни), или испытывают потребность в получении новых знаний (создается действенный мотив учебной деятельности — интерес).**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Шестое. Если учащиеся, попав в проблемную ситуацию, оказались не в состоянии из нее выйти (не сумели теоретически объяснить факты или не осознали потребность в новом знании или способе действий), то преподаватель должен сформулировать возникшую проблемную ситуацию и тем самым как бы зафиксировать ее, указать причины невыполнения задания и приступить к объяснению учебного материала, необходимого для его решения.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Первое. Объяснение учебного материала должно следовать за вопросами учащихся, возникшими у них в проблемной ситуации, и тем самым удовлетворять вызванную этими вопросами потребность в новом знании, отвечать познавательному интересу, ставшему мотивом их учебной деятельности. Под объяснением учебного материала подразумеваются все существующие методы и способы преподнесения информации (рассказ, лекция, демонстрация опыта), все средства, используемые при этом (речь, кино, компьютер, различные технические и наглядные средства обучения). Что касается речи (устного изложения материала), то она тоже может быть разной: проблемной, рассуждающей или повествующей, но никоим образом не догматической.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Второе. При изложении учебного материала преподаватель должен учитывать уровень знаний обучаемых. Если студенты силой собственного мышления сумели в основном решить проблему, то нет необходимости раскрывать то, что они усвоили, нашли искомое неизвестное, будь то общая закономерность или способ действия. Преподавателю в этом случае достаточно подтвердить правильность решения, повторно сформулировать ответ и тем самым закрепить его в памяти обучаемых.**
- **Другое дело, если студентам не удалось решить проблему, или они пошли не тем путем и пришли к неверному решению, или полученный ими ответ не совсем точен. И в этом случае проблемная ситуация тоже сыграла свою положительную роль, вызвав у обучаемых потребность в знаниях и готовность слушать объяснение преподавателя. Тут, конечно, изложение материала должно содержать не только логические аргументы, но и демонстрацию новой закономерности или нового способа действия на конкретных жизненных фактах, процессах, событиях.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Третье. Если обучение проходит в форме лабораторного или практического занятия, семинара-дискуссии или семинара-практикума, то студенты вначале должны получить, а затем использовать необходимые сведения или способ действия для выполнения проблемного задания.**
- **Четвертое. Если проблемное задание окажется чересчур трудным для данной группы студентов, то оно может быть разбито на ряд частных проблемных заданий, чтобы решение каждого из них стало доступным для группы.**

ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Все эти условия, относящиеся как к созданию проблемных ситуаций (шесть условий), так и к процессу объяснения преподавателем материала, составляющего содержание проблемного задания (четыре условия), являются для преподавателя руководством к действию при использовании им методов проблемного обучения. Они должны лечь в основу проблемных заданий и выбора методики изложения учебного материала в созданной им проблемной ситуации.**



ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- Литература к теме:
- 1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов – Спб.: Питер. - 304 с. – (Серия «Учебник нового века»)
- 2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. для вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд., доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2003. -384 с.
- 3. Подласый И.П.. Педагогика: Новый курс: Учеб. для вузов: В 2-х кн./ И.П. Подласый Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. - 2002. - 576 с.
- 4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.И. Общая педагогика: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений/Под ред.В.А.Сластенина: В 2 ч. – М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Ч.1. – 288 с.
- 4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. 304 с.



ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- **Спасибо за сотрудничество!**