

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
«МАКЕЕВСКИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЛИЦЕЙ»**

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА НА ТЕМУ:

***«Урок – основная форма организации
теоретического обучения»***

Подготовила:
преподаватель общепрофессиональных
дисциплин
квалификационная категория
«специалист высшей категории»
Гедз О.П.

Рассмотрено на заседании
методической комиссии
протокол от _____ № _____

г. Макеевка

АННОТАЦИЯ

Данная работа посвящена рассмотрению урока как основной формы организации теоретического обучения.

В работе рассматриваются вопросы о подготовке преподавателей к уроку, разработка его плана, структурные элементы, методы и методические приёмы проведения, а также необходимость создания и решения проблемных ситуаций на уроках теоретического проведения для активизации мыслительной деятельности учащихся. Показано значение блочно-модульной технологии обучения. Данные вопросы разработаны и предложены на основе обобщения и анализа конкретного материала из опыта работы передовых преподавателей и школ.

Методическая направленность работы даёт основание предполагать, что она будет полезной для преподавателей других профессионально-технических училищ.

ПЛАН

Введение.	4
1. Подготовка к уроку теоретического обучения.	5
2. Структурные элементы урока.	9
3. План урока теоретического обучения.	10
4. Методы и методические приёмы проведения урока.	11
5. Проблемные ситуации на уроке.	17
6. Значение блочно-модульной технологии обучения.	19

ВВЕДЕНИЕ

Урок - это основная организационная форма обучения в современных учебных заведениях. Во многих отношениях урок — это центр, вокруг которого вращаются и к которому возвращаются все мысли и действия учителя. Пожалуй, как ни в какой другой профессии, учитель на протяжении 45 минут должен «отдавать себя целиком». 30 детей или подростков - это «строгий судья». После хорошего урока можно ощущать усталость, но в то же время удовлетворение и радость. Неудавшийся урок иногда может тяготить несколько дней.

Урок является, прежде всего, педагогической единицей процесса обучения. Совокупность процесса обучения и воспитания, основные принципы, методы, средства обучения и воспитания находят своё правильное решение и воплощаются в жизнь в ходе урока и через него.

Каждый урок вносит свой специфический, свойственный лишь ему вклад в решение задач, заложенных в данной теме. Он всегда выполняет конкретную функцию, в которой находит выражение определённая часть более крупных блоков учебного материала.

Основной тенденцией совершенствования урока продолжает оставаться повышение его качества и эффективности. Каждый урок требует глубокого осмысления и должен как можно лучше укреплять связь обучения с жизнью. Главное заключается в чётко намеченной цели каждого урока. До тех пор, пока преподаватель, готовясь к уроку, не будет ясно представлять и точно знать, чему он конкретно должен научить, с чего начинать и продолжать развивать и воспитывать своих учеников, говорить о реализации задач обучения не стоит.

Современный урок отличается от традиционного целями, содержанием, методами и способами реализации, уровнем активизации деятельности учащихся, структурой, темпами. Наиболее общая характеристика современного урока — это показатель активности учащихся. Чем меньшую активность во время урока проявляет педагог и чем больше подталкивает он учащихся к активности - тем интенсивнее становится развитие ученика.

Урок необходимо рассматривать не как постоянную форму занятий, а как один из вариантов организации процесса целенаправленного общения преподавателя и ученика. Именно урок позволяет решать единые дидактические задания в одинаковых учебных условиях. Он должен отличаться целостностью, взаимодействием всех структурных элементов, единой логикой деятельности педагога и учащегося.

Главная черта современного профессионального обучения — его направленность на то, чтобы научить учеников не только приспосабливаться, но и активно действовать в различных ситуациях, которые претерпели социальные изменения.

ПОДГОТОВКА К УРОКУ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Подготовка к уроку теоретического обучения - это разработка комплексных мер, выбор такой организации учебно-воспитательного процесса, которая в конкретных условиях обеспечивает наивысший конечный результат. Не может быть качественным недостаточно продуманный, плохо спланированный, наспех спроектированный и не согласованный с возможностями учащихся урок. Следует помнить, что формула эффективности урока состоит из двух частей; тщательности подготовки и мастерства проведения.

В подготовке преподавателя к уроку выделяются три этапа:

- диагностики;
- прогнозирования;
- проектирования (планирования).

При этом преподаватель должен хорошо знать фактический материал и свободно ориентироваться в своём учебном предмете. Эффективность будущего занятия зависит от последовательного выполнения всех этапов подготовки урока, что гарантирует учет всех важных факторов и обстоятельств. Это является основным алгоритмом подготовки урока.

Диагностика предполагает «прояснение» всех обстоятельств проведения урока: возможностей учащихся, мотивов их деятельности и поведения, запросов и наклонностей, интересов и способностей, требуемого уровня обучения, характера учебного материала, его особенностей и практической значимости, структуры урока, а также внимательный анализ всех затрат времени в учебном процессе на повторение (актуализацию) опорных знаний, освоение новой информации, закрепление и систематизацию, контроль и коррекцию знаний, умений.

Прогнозирование направлено на оценку различных вариантов проведения будущего урока и выбор из них оптимального по принятому критерию.

Проектирование (планирование) - это завершающая стадия подготовки урока. Итогом становится создание программы управления познавательное деятельностью учащихся. Программ управления - это краткий и конкретный, произвольно составленный документ, в котором педагог фиксирует важные для него моменты управления процессом. Данная программа управление отличается от традиционного урока чётким, конкретным определением управляющих воздействий. Т. е. преподавателю необходимо наметить, кого и когда из учеников спросить, где вводить проблему, как перейти к следующему этапу занятия, по какой схеме перестроить процесс в случае возникновения заранее предусмотренных затруднений и т. д.

Разрабатывая методику конкретного урока, преподаватель должен стремиться к побуждению учащихся к определённому виду учебно-познавательной деятельности. При этом необходимо учитывать:

- дидактические, развивающие и воспитательные цели урока и его отдельных частей;
- особенности нового учебного материала (новизну, сложность, практическую значимость), выделить основные понятия, подлежащие прочному усвоению; установить логическую взаимосвязь нового материала с ранее изученным по данному предмету, по другим предметам; определить взаимосвязь нового учебного материала с системой профессиональных знаний, умений и навыков;
- уровень, на котором должны быть сформированы знания;
- характер познавательной деятельности учащихся, а также необходимые способы и приёмы интеллектуально-практической деятельности учащихся, которыми они должны овладеть для достижения поставленной цели;
- место и способ обучения учащихся необходимым приёмам умственной деятельности на каждом этапе урока;
- наиболее рациональное сочетание методов на уроке с учётом постепенного возрастания доли самостоятельности и творческой активности учащихся.

Обязательным условием мастерства преподавателя является разработка таких методических решений урока, при которых создаются определённая система учебных заданий (вопросов, задач, упражнений), побуждающих учащихся к активной познавательной деятельности.

Наиболее ответственным этапом подготовки к уроку, в котором воплощается педагогический замысел преподавателя, является выбор методов и методических приёмов, способствующих наиболее эффективному выполнению намеченных целей.

При подготовке к уроку преподаватель как бы перевоплощается в своих учащихся, мысленно занимает их место в учебном процессе и таким образом «видит», как они будут осваивать материал, что запомнят, что нужно будет повторить, воспроизвести из ранее изученного, на что из воспроизведённого опереться, что углубить, развить. Преподаватель должен суметь «смоделировать себя», т. е. суметь увидеть себя «со стороны», мысленно оценить свои действия, своё состояние. Важно при этом, чтобы намечаемые методы и методические приёмы соответствовали опыту, педагогическому мастерству преподавателя, вписывались в его «педагогический почерк».

Следует учитывать, что не приносит пользы, если преподаватель, ознакомившись с передовым педагогическим опытом, пытается применить новые методические приёмы и способы ведения урока, не прочувствовав их как следует, не приспособив к своей манере.

Разрабатывая методику конкретного урока, преподаватель должен стремиться к побуждению учащихся к определённому виду учебно-познавательной деятельности. При этом необходимо учитывать:

- дидактические, развивающие и воспитательные цели урока и его отдельных частей;
- особенности нового учебного материала (новизну, сложность, практическую значимость), выделить основные понятия, подлежащие прочному усвоению; установить логическую взаимосвязь нового материала с ранее изученным по данному предмету, по другим предметам; определить взаимосвязь нового учебного материала с системой профессиональных знаний, умений и навыков;
- уровень, на котором должны быть сформированы знания;
- характер познавательной деятельности учащихся, а также необходимые способы и приёмы интеллектуально-практической деятельности учащихся, которыми они должны овладеть для достижения поставленной цели;
- место и способ обучения учащихся необходимым приёмам умственной деятельности на каждом этапе урока;
- наиболее рациональное сочетание методов на уроке с учётом постепенного возрастания доли самостоятельности и творческой активности учащихся.

Обязательным условием мастерства преподавателя является разработка таких методических решений урока, при которых создаются определённая система учебных заданий (вопросов, задач, упражнений), побуждающих учащихся к активной познавательной деятельности.

Наиболее ответственным этапом подготовки к уроку, в котором воплощается педагогический замысел преподавателя, является выбор методов и методических приёмов, способствующих наиболее эффективному выполнению намеченных целей.

При подготовке к уроку преподаватель как бы перевоплощается в своих учащихся, мысленно занимает их место в учебном процессе и таким образом «видит», как они будут осваивать материал, что запомнят, что нужно будет повторить, воспроизвести из ранее изученного, на что из воспроизведённого опереться, что углубить, развить. Преподаватель должен суметь «смоделировать себя», т. е. суметь увидеть себя «со стороны», мысленно оценить свои действия, своё состояние. Важно при этом, чтобы намечаемые методы и методические приёмы соответствовали опыту, педагогическому мастерству преподавателя, вписывались в его «педагогический почерк».

Следует учитывать, что не приносит пользы, если преподаватель, ознакомившись с передовым педагогическим опытом, пытается применить новые методические приёмы и способы ведения урока, не прочувствовав их как следует, не приспособив к своей манере.

Готовясь к уроку, важно взглянуть на него с позиций сегодняшнего дня. В свете современных задач, стоящих перед нашим обществом, с учётом научно-технических достижений, современного состояния техники и технологии производства, культуры, накопленного опыта знакомый материал зачастую «видится» по-новому. Это во многом определяет творческий замысел урока, выбор методов и приёмов его проведения.

Важнейшей составной частью уроков, проводимых при изучении специальных предметов, является сообщение нового учебного материала. Поэтому, при подготовке к устному изложению материала очень важно наметить наиболее целесообразную конструкцию лекции, рассказа, объяснения, чтобы приводимые преподавателем положения и аргументы прочно укладывались в сознании учащихся. Для этого необходимо в намечаемом для изучения материале выделить ведущие узловые вопросы (идеи, положения, закономерности, факты), которые в комплексе охватывают всю тему урока, и расположить их в рациональной последовательности изучения. Таких ведущих положений должно быть немного (не более 4-5), так как в противном случае внимание учащихся рассеивается, и они не могут усвоить материал в целом.

Наиболее эффективным является построение каждой части изложения по схеме: положение - аргументы - вывод, все элементы которой необходимо продумать и зафиксировать при подготовке к уроку.

Готовясь к изложению нового материала, преподаватель должен чётко определить место средств наглядности, порядок их демонстрации, при этом собственные пояснения. Необходимо подобрать примеры из практики, литературы, продумать методические приёмы активизации учащихся, поддержания их интереса.

Необходимо также найти эмоциональную окраску для своего изложения, построить его так, чтобы оно было «размышлением вслух», захватывало учащихся.

Если материал сложный для усвоения и преподаватель в ходе изложения предполагает провести попутный контроль усвоения и закрепления, то необходимо продумать и зафиксировать вопросы, которые будут ставиться перед учащимися.

Определённую сложность представляет подготовка к сообщению нового материала с применением **эвристической беседы**. При этом следует учитывать, что эвристическая беседа ставит учащегося перед проблемами и требует от них собственных ответов на поставленные учителем вопросы, т. е. преподаватель побуждает учащихся размышлять, идти к открытию истины. В ходе эвристической беседы учащиеся приобретают знания путём собственных усилий размышлений. Основа подготовки к эвристической беседе - подбор, формулирование и расположение вопросов, которые преподаватель будет ставить

перед учащимися, чтобы подвести их к определённым выводам. Естественно, все вопросы наметить заранее не возможно, тем более уточняющие, наводящие, вспомогательные, дополнительные. Однако узловые вопросы, определяющие логические ступени беседы, сформулировать и зафиксировать необходимо. Важно при подготовке к беседе мысленно прорепетировать её ход, продумать логическую нить, возможные варианты ответов учащихся.

Включая в урок самостоятельное изучение учащимися материала по учебнику, используя для этого раздаточный материал, просмотр кинофрагмента, диапозитивов, преподавателю следует наметить вопросы, на которые учащиеся должны ответить в ходе самостоятельной работы, подготовить таблицы для заполнения, карточки-задания, материалы для программирования.

Готовясь к уроку, преподаватель должен правильно оценить сложности самостоятельных работ на уроке в зависимости от уровня подготовки учащихся, распределить задания по трудности выполнения, учитывая необходимость выдачи их учащимся с различными учебными возможностями. Следует также подготовить необходимый запас заданий повышенной сложности для наиболее успевающих учащихся, которые раньше других справляются с работой.

Подготавливая различные элементы учебно-материального оснащения урока, необходимо соблюдать следующие требования:

- наглядных пособий, раздаточного материала и других вспомогательных средств обучения, применяемых на уроке должно быть столько, сколько требуется для чёткого, полного и доходчивого сообщения или закрепления учебного материала. Перегружать урок учебными средствами вредно;
- всё, что будет использоваться на уроке (плакаты, схемы, муляжи, иллюстрации, карточки-задания и т. д.), должно быть заранее подобрано, проверено и расположено в порядке их применения, «под рукой». Плакаты, схемы не следует перед уроком развешивать в кабинете;
- действующие пособия необходимо обязательно проверить в работе;
- убедиться, что учебных пособий для индивидуального пользования на уроке достаточно для полной загрузки учащихся;
- перед проведением лабораторно-практических работ следует проверить исправность оборудования, подготовить необходимое количество материалов.

Итогом подготовки преподавателя к занятиям является составление плана урока. Продуманный план урока как отражение проделанной подготовительной работы - обязательное условие хорошего урока. Без письменного плана не мыслимы высокие результаты урока.

СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ УРОКА

Под структурой урока подразумевается его внутреннее строение, последовательность отдельных этапов. Тип урока определяется наличием и последовательностью структурных частей. От Коменского и Гербарта берёт начало классическая четырёхзвенная структура урока, опирающаяся на формальные ступени (уровни) обучения:

- 1) подготовка к усвоению новых знаний;
- 2) усвоение новых знаний, умений;
- 3) их закрепление и систематизация;
- 4) применение на практике.

Соответствующий ей тип урока носит название комбинированного, или смешанного. Этапы комбинированного урока разложены на отрезки времени и представлены следующим образом:

Этапы	Организация работы	1-2 мин.
1-й	Повторение изученного (актуализация знаний)	10-12 мин.
2-й	Изучение новых знаний, формирование новых умений	20-25 мин.
3-й	Закрепление, систематизация, применение	5-8 мин.
4-й	Задание на дом	2-3 мин.

Но сегодня уже никто не рекомендует готовые организационные рецепты, урок и его структура понимаются гибко как по продолжительности, так и по применению более разнообразных средств обучения.

Классический комбинированный урок лучше других типов согласуется с закономерностями учебно-воспитательного процесса, динамикой умственной работоспособности, предоставлением педагогам больше возможности для приспособления к конкретным условиям. Это определяет его жизнестойкость. На комбинированном уроке преподаватель может достичь нескольких целей. Элементы (этапы) урока могут быть скомбинированы в любой последовательности, что делает урок гибким и применимым для решения большого круга учебно-воспитательных задач. Этим, в частности, и объясняется широкое распространение комбинированных уроков в массовой практике. Их доля достигает 75-80% общего числа всех проводимых уроков.

С целью повышения результативности учебных занятий возникли и практикуются другие типы уроков, на которых учащиеся занимаются преимущественно каким-либо одним видом деятельности. Это уроки усвоения новых знаний, обобщения и систематизации новых знаний, контроля и коррекции новых знаний, умений, применения знаний, умений. Данные типы представляют собой «укороченный» комбинированный урок. Их структура обычно состоит из трёх частей: организации работы (1-3 мин); главной части - формирование, усвоение, повторение, закрепление, контроль, применение и т.д. (35-40 мин); подведения итогов и задания на дом (2-3 мин).

ПЛАН УРОКА

Составление плана урока, как и подготовка к его проведению, — дело творческое и здесь недопустимы обязательные рекомендации.

В плане урока необходимо фиксировать каждый этап урока, считая этапом вид работы преподавателя, а также учащихся под его руководством.

К примеру, в плане начинающего педагога должны быть отражены следующие моменты:

- дата проведения урока и его номер по тематическому плану;
- название темы урока и класса, группы, в которой он проводится;
- цели и задачи образования, воспитания, развития учащихся;
- структура урока с указанием последовательности его этапов и примерного распределения времени по этим этапам;
- содержание учебного материала;
- методы и приёмы работы учителя в каждой части урока;
- учебное оборудование, необходимое для проведения урока;
- задание на дом.

В плане урока необходимо также указывать время, планируемое на каждый его этап. Это ориентирует преподавателя на рациональное использование времени и способствует организованному проведению урока. Очень удобно при составлении плана урока оставлять «чистое поле» после каждого элемента, куда можно внести уточнения, поправки, дополнения. Особенно это важно в тех случаях, когда план используется при проведении уроков в параллельных группах.

Наиболее подробно фиксируется план изложения нового материала. Примеры, иллюстрации, расчёты, схемы в плане урока обычно не раскрываются, на них делаются ссылки с указанием источника.

Объём плана урока во многом зависит от содержания и цели урока, его места в учебном процессе, опыта преподавателя, от способности его держать в памяти основные излагаемые положения. У начинающего педагога план урока должен быть более детальным, следовательно, и более объёмным, чем у опытного. Однако не следует слишком мельчить и детализировать план — таким планом сложно пользоваться.

Возможно, практиковать при подготовке к занятиям использовать прошлогодние планы уроков. Однако план урока необходимо составлять каждый раз заново. Меняется программа, учебники, развивается техника и технология, более опытным становится преподаватель, расширяется учебно-материальная база учебного процесса, меняются учащиеся — всё это должно найти отражение в уроке, следовательно, и в его плане.

Если совместно с планом урока составлять и конспект, то это не совсем целесообразно, особенно для начинающих преподавателей. Им сложно и неудобно пользоваться на уроке. Лучше конспект подготовить на отдельных листах.

МЕТОДЫ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА

Метод обучения - это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методом обучения часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования.

В структуре методов обучения выделяются приёмы. Приём - это элемент метода, его составная часть, отдельный шаг в реализации метода.

В дореволюционных дидактических руководствах методу давалось такое определение: метод - искусство учителя направлять мысли учеников в нужное русло и организовывать работу по намеченному плану. Но видеть в методе только искусство - значит, отрицать очевидное: успешно обучают не только мастера импровизации, но и суровые логики. Поэтому справедливым будет и другое определение: метод - система запланированных логических действий, которые обеспечивают достижение намеченной цели.

Метод образования имеет много сторон. По каждой из них методы можно группировать в системы. В связи с этим появляется множество классификаций методов.

Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах, применяется с уточнениями и для нынешних условий. Общий признак выделяемых в ней методов - источник знаний. Таких источников три: слово, наглядность, практика.

Словесные методы: объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут. Это методы, где задействована речевая функция. К ним также можно отнести работу с книгой: чтение, реферирование, цитирование, изложение, составление плана, конспектирование. А также — видео в сочетании с новейшими компьютерными системами: просмотр, обучение, упражнения под контролем «электронного учителя». **Рассказ** - это монолог учителя, в ходе которого он излагает учебный материал, и последовательно, систематизированно, доходчиво, эмоционально преподносит знания. Его эффективность зависит главным образом от умения учителя рассказывать, а также от того, насколько слова и выражения понятны для учащихся и соответствуют их уровню развития. Поэтому содержание рассказа должно опираться на имеющийся у учащихся опыт, одновременно расширяя его и обогащая новыми элементами. Рассказ служит для учащихся образцом построения связной, логической, убедительной речи, учит грамотно выражать свои мысли. Можно выделить следующие методические приёмы во время рассказа: изложение информации; активизация внимания; приёмы улучшения запоминания; логичные сравнения; выделение главного; подведение итогов.

Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Её сущность состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить учащихся к актуализации (припоминанию) уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний путём самостоятельных размышлений, выводов и обобщений. Беседа заставляет мысль ученика следовать за мыслью учителя, в результате чего учащиеся шаг за шагом продвигаются в освоении новых знаний. Её достоинством является ещё и то, что она максимально активизирует мышление, служит прекрасным средством диагностики знаний, умений. Но она не может быть универсальным средством. С её помощью нельзя достичь всех дидактических целей. Если у учащихся нет определённого запаса понятий, то беседа будет малоэффективной. Методические приёмы во время беседы - это постановка вопросов, обсуждение ответов учащихся, коррекция ответов, формулирование итогов беседы; припоминание, запоминание, систематизация, обобщение.

Лекция отличается от других методов словесного изложения более строгой структурой, логикой изложения учебного материала, обилием сообщаемой информации, системным характером освещения знаний. Лекция экономит учебное время, но применима только в том случае, когда учащиеся уже достигли уровня подготовки требуемого для восприятия и осмысления материала. Давно и успешно применяется в учебных заведениях западного мира учебная дискуссия. Её смысл состоит в обмене взглядами по конкретной проблеме. С помощью дискуссии учащиеся приобретают новые знания, укрепляются в собственном мнении, учатся его отстаивать. Главная функция учебной дискуссии - стимулирование познавательного интереса. Спор всегда вызывает повышенный интерес к проблеме, желание глубже в ней разобраться. Поэтому дискуссии обогащают содержание уже известного учащимся материала, помогают его упорядочить и закрепить. Методические приёмы лекции: устное изложение информации, поддержание внимания учащихся на протяжении длительного времени, активизация умственной деятельности учащихся, приёмы обеспечения логического запоминания, убеждение, аргументация, доказательство, классификация, систематизация, обобщение.

Работа с книгой стала важнейшим методом обучения. Его главное достоинство - возможность для ученика многократно обработать учебную информацию в доступном для него темпе и в удобное время. Однако, работа с книгой - сложный и трудный для учащегося метод обучения. Значительная часть выпускников так и не овладевает им в должной мере: умея читать, они не до конца понимают смысла прочитанного и усваивают материал. Обучение работе с книгой предполагает формирование у учащихся навыков самоконтроля, умение сознательно и подробно излагать содержание прочитанного.

Наглядные методы: демонстрация объектов, рисунки, чертежи, кино, телевидение, самостоятельные наблюдения учащихся.

Практические методы: упражнения, лабораторные, практические работы, проектирование, конструирование.

Методы обучения классифицируют **по уровню познавательной деятельности** учащихся:

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- частично-поисковый (эвристический);
- исследовательский.

При этом используют следующие методические приёмы:

- создание на уроках интересных ситуаций с помощью введения в изучаемую информацию интересных примеров, фактов, опыта;
- введение интересных аналогий;
- использование приёма удивления;
- сопоставление научных и жизненных объяснений природных явлений;
- приемы художественных образов.

На **первом низком** уровне в плане продуктивности обучения находятся объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы.

Сущность **объяснительно-иллюстративного** метода выражается в следующих признаках:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- учитель организует различные способы восприятия знаний;
- учащиеся осуществляют восприятие (рецепцию) и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти.

При рецепции используются все источники информации (слово, наглядность и т. д.). Управляющая деятельность педагога ограничивается организацией восприятия знаний.

В репродуктивном методе обучения выделяются следующие признаки:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- учитель не только сообщает знания, но и объясняет их;
- учащиеся сознательно усваивают знания, понимают их и запоминают;

критерием усвоения знаний является правильное воспроизведение (репродукция) знаний;

- необходимая прочность усвоения обеспечивается путём многократного повторения знаний.

Главное преимущество этого метода - экономность. Он обеспечивает возможность передачи значительного объёма знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний,

благодаря возможности их многократного повторения, может быть значительной.

На **втором** уровне по степени познавательной активности находится метод проблемного изложения. Он является переходным от исполнительской к творческой деятельности. На определённом этапе обучения учащиеся ещё не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, и поэтому преподаватель показывает путь исследования проблемы, излагая её решение от начала до конца. Учащиеся при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, тем не менее они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений.

На **третьем высоком** уровне активности находятся частично-поисковый (эвристический) и исследовательский методы.

Сущность **частично поискового** (эвристического) метода обучения выражается в следующих характерных признаках:

- знания учащиеся должны добывать самостоятельно;
- преподаватель организует поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;
- учащиеся под руководством преподавателя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т. д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания.

Метод получил название частично поискового потому, что учащиеся не всегда могут самостоятельно решить сложную учебную проблему от начала до конца. Поэтому учебная деятельность развивается по схеме: учитель - учащиеся - учитель - учащиеся и т. д. Часть знаний сообщает учитель, часть добывают учащиеся самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Одной из модификаций данного метода является эвристическая (открывающая) беседа.

Сущность **исследовательского** метода обучения сводится к следующему:

- преподаватель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящает отрезок учебного времени;
- учащиеся самостоятельно добывают знания в процессе исследования проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов; средства для достижения результата также определяют сами учащиеся;
- деятельность преподавателя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач;
- учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

Данный метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний. Его недостатки - значительные затраты времени и энергии учителей и учащихся. Применение метода требует высокого уровня педагогической квалификации.

Достаточно широкое распространение в дидактике последних десятилетий получили **проблемно развивающие** методы:

- монологичное проблемное изложение;
- диалогичное проблемное изложение;
- эвристический;
- алгоритмичный;
- программированный.

При этом могут быть использованы следующие методические приёмы:

- создание проблемных ситуаций;
- организация коллективного обсуждения возможных гипотез решения;
- выбор оптимальных решений;
- выдвижение готового проблемного задания.

Проблемное изложение (лекция) — преподаватель в ходе объяснения размышляет, анализирует факты и ведёт за собой мысль учащихся.

Эвристическая проблемная беседа - преподаватель ставит перед учащимися ряд последовательных и взаимоувязанных вопросов, в ответах на которые они должны высказывать свои предложения и пытаться самостоятельно доказать их справедливость.

Проблемно-поисковые предложения могут быть предложены в тех случаях, когда учащиеся могут самостоятельно по заданию преподавателя сделать отдельные виды работ, которые подводят их к усвоению новых знаний, закреплению и углублению новой научной информации. **Исследовательские лабораторные работы** используются с целью развития умений и навыков творческой научно-познавательной деятельности, способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями, умениями, навыками.

Алгоритмичный метод заключается в том, что новый учебный материал делится на части, изучение которых осуществляется в строгой логической последовательности, причём каждая часть насыщена проблемными вопросами, ситуациями, заданиями.

Программированный метод - это создание различных программ изучения одного и того же учебного материала в зависимости от интеллекта учащихся, времени изучения и решения проблемных ситуаций.

Можно выделить **методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:**

- методы стимулирования и мотивации интереса к учению;
- методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении.

Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности:

- устного контроля и самоконтроля;
- письменного контроля и самоконтроля;
- лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

Многомерность методов является недостатком, что заставляет отказаться от надуманных построений и переходить к простому перечислению методов, раскрывать особенности их применения в различных условиях.

В любом акте учебной деятельности одновременно сочетаются несколько методов, они взаимопроникают друг в друга, характеризуя разностороннее взаимодействие учителей и учащихся. И если мы говорим в данный момент об использовании определённого метода, то это лишь означает, что он доминирует на определённом этапе.

Установлено, что методы в учебно-воспитательном процессе выполняют следующие **функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую (мотивационную) и контрольно-коррекционную.**

Посредством метода достигается цель обучения - в этом его обучающая функция. При этом обуславливаются те или иные темпы и уровни развития учащихся (развивающая функция), а также результаты воспитания (воспитывающая функция). Метод служит для преподавателя средством побуждения учащихся к учению, является главным, а иногда и единственным стимулятором познавательной деятельности - в этом заключается его побуждающая функция. Наконец, посредством всех методов, а не только контролирующих преподаватель диагностирует ход и результаты учебного процесса, вносит в него необходимые изменения (контрольно-коррекционная функция). Интенсивность применения одних методов возрастает, других снижается.

Метод определяется как самостоятельный, когда он имеет существенные признаки, отличающие его от других методов.

На выбор методов влияют многие причины. Это цель и уровень обучения, уровень мотивации, количество и сложность учебного материала, уровень подготовленности учащихся, активность, интерес учащихся, их возраст и работоспособность, учебная тренированность и выносливость, время обучения, материально-технические условия обучения, уровень подготовленности преподавателя и многие другие. Прежде всего, определяются главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке. Они «задают» группу методов, в общих чертах пригодных для достижения намеченных задач. Далее следует целенаправленный выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс.

Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности:

- устного контроля и самоконтроля;
- письменного контроля и самоконтроля;
- лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

Многомерность методов является недостатком, что заставляет отказаться от надуманных построений и переходить к простому перечислению методов, раскрывать особенности их применения в различных условиях.

В любом акте учебной деятельности одновременно сочетаются несколько методов, они взаимопроникают друг в друга, характеризуя разностороннее взаимодействие учителей и учащихся. И если мы говорим в данный момент об использовании определённого метода, то это лишь означает, что он доминирует на определённом этапе.

Установлено, что методы в учебно-воспитательном процессе выполняют следующие **функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую (мотивационную) и контрольно-коррекционную.**

Посредством метода достигается цель обучения - в этом его обучающая функция. При этом обуславливаются те или иные темпы и уровни развития учащихся (развивающая функция), а также результаты воспитания (воспитывающая функция). Метод служит для преподавателя средством побуждения учащихся к учению, является главным, а иногда и единственным стимулятором познавательной деятельности - в этом заключается его побуждающая функция. Наконец, посредством всех методов, а не только контролирующих преподаватель диагностирует ход и результаты учебного процесса, вносит в него необходимые изменения (контрольно-коррекционная функция). Интенсивность применения одних методов возрастает, других снижается.

Метод определяется как самостоятельный, когда он имеет существенные признаки, отличающие его от других методов.

На выбор методов влияют многие причины. Это цель и уровень обучения, уровень мотивации, количество и сложность учебного материала, уровень подготовленности учащихся, активность, интерес учащихся, их возраст и работоспособность, учебная тренированность и выносливость, время обучения, материально-технические условия обучения, уровень подготовленности преподавателя и многие другие. Прежде всего, определяются главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке. Они «задают» группу методов, в общих чертах пригодных для достижения намеченных задач. Далее следует целенаправленный выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс.

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКЕ

В настоящее время преподавание, основанное не только на усвоении готовых новых знаний учащимися, но и на самостоятельном поиске знаний называют проблемным. Существенной характеристикой этого преподавания является исследовательская деятельность учащихся в определённой ситуации. Проблемное обучение основано вовсе не на вопросах учителя и ответах учащихся, а на создании проблемных ситуаций, на самостоятельном поиске учащимися вариантов их разрешения, а также на проверке правильности этих вариантов. Ход этой работы, естественно, может направляться вопросами преподавателя.

Так, в ходе эвристической беседы учитель ставит ученика перед проблемами и требует собственных ответов на поставленные учителем вопросы. Любая беседа формирует интерес к знаниям, воспитывает вкус к познавательной деятельности. В современной школе преимущественно используются эвристические беседы. Учитель, умело задавая вопросы, побуждает учащихся размышлять, идти к открытию истины. Поэтому в ходе эвристической беседы учащиеся приобретают знания путём собственных усилий, размышлений.

Пути создания проблемных ситуаций разнообразны. Они зависят от характера изучаемого материала, степени подготовленности учащихся к их разрешению, педагогического мастерства преподавателя.

Условиями для создания проблемных ситуаций являются:

во-первых, наличие познавательного затруднения в приобретении новых знаний и стремление выйти из этого затруднения;

во-вторых, осознание учащимися необходимости объяснять новые знания, путём использования уже имеющихся знаний;

в-третьих, наличие у учащихся определённого объёма знаний и умений, необходимых для решения конкретной проблемы;

в-четвёртых, заинтересованность учащихся в разрешении проблемной ситуации.

Процесс усвоения учащимися новых знаний путём разрешения проблемных ситуаций должен всегда происходить под непосредственным руководством преподавателя, который создаёт проблемную ситуацию, формулирует познавательную задачу и далее путём наводящих вопросов, уточнений помогает самостоятельно понять и сформулировать требуемую закономерность, найти способ или условие действия, сделать необходимый вывод.

Руководя познавательной деятельностью учащихся, преподаватель должен иметь в виду, что если созданная в начале урока проблемная ситуация не будет использована в процессе его проведения, то учащиеся

могут не обнаружить логической связи проблемы с изучаемым материалом и мыслительная активность их понизится.

Проблемные ситуации могут быть: познавательными, оценочными, организационно-производственными.

Познавательные имеют своей целью приобретение новых знаний и способствуют развитию теоретического мышления: в процессе лекций, в виде проблемной беседы.

Оценочные проблемные ситуации связаны с критической оценкой предметов и результатов труда. В процессе таких ситуаций вырабатывается самостоятельность, критическое отношение и мышление.

Организационно-производственные способствуют развитию практического мышления. Такие задачи требуют анализа ситуации, либо технологического положения.

Следует учитывать, что для повышения эффективности проблемного обучения учащиеся должны решать разные виды и типы проблемных ситуаций. Перед решением проблемных заданий необходимо мотивировать полезность их выполнения. В организации проблемного обучения необходима систематичность. Большую роль играют учёт индивидуальных особенностей, активности и объёма знаний учащихся. Желательно проблему решать письменно, чтобы все учащиеся принимали участие в её решении. Проблемные задачи можно давать на карточках дифференцированно (3-4 варианта). Постепенное усложнение проблемных заданий также способствует повышению эффективности обучения.

Решение проблемных ситуаций основано на непрерывном взаимодействии между преподавателем и учащимися, целью которого является приведение в действие сил учащегося, пробуждение его веры в себя. При этом учащийся приобретает убеждение, что он в состоянии решать все более трудные проблемы. Это не только обучение, но и воспитание интеллектуальной свободы и моральной независимости, гармонии между тем, о чём он думает, и тем, что делает и как себя ведёт. На основе опыта учебных заведений доказано, что после определённого периода применения проблемных методов возрастает темп работы учащихся и повышается уровень их развития.

ЗНАЧЕНИЕ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

По мере перехода экономики к рыночным отношениям происходят значительные структурные и качественные изменения в системе профтехобразования. Определяющими факторами при этом становятся «спрос» на квалифицированные рабочие кадры и соответствие профессиональной компетентности работника. Модульная система обучения позволяет эффективно и быстро реагировать на постоянно меняющиеся запросы производства. За последние 20 лет она получила широкое распространение в США, Англии, Германии и других странах.

Сущность модульного обучения профессии заключается в последовательном усвоении учащимися модульных единиц и элементов. Основой для построения учебных программ в блочно-модульном обучении является интегрирование предметов. Это позволяет дать комплексные знания, которые легче воспринимаются учащимися, способствуют скорейшему формированию умений и навыков.

Модульная система обучения - это функционирующая система, в которой процесс основан на ДМ (дидактических модулях). ДМ состоит из модульных единиц (МЕ), которые в свою очередь включают модульные элементы (МЭ). При необходимости могут выделяться более мелкие учебные элементы (УЭ). Модульные элементы представляют собой первичные понятия, факты, правила, принципы и т. д. Совокупность взаимосвязанных дидактических модулей представляет собой информационный блок. Применительно к профессиональному обучению целесообразно формировать крупную законченную единицу, которую можно назвать профессиональным блоком.

Целенаправленный набор дидактических модулей и модульных единиц позволит составить учебную программу, как для группового, так и для индивидуального обучения. Модуль составляют таким образом, что он включает только те модульные единицы, которые необходимы для данной конкретной ситуации. Содержание дидактических модулей, модульных единиц, модульных элементов определяется требованиями профессионально-квалифицированной характеристики.

Блочно-модульная технология обучения позволяет в условиях рыночных отношений на современном этапе создать систему подготовки рабочих, которая гибко реагирует на запросы предприятий различных уровней. На основе проблемно-модульного обучения в соответствии с новым подходом к определению профессиональной компетентности рабочего может быть достигнута мобильность знаний, гибкость и критичность мышления.

В современной дидактической системе сущность обучения не сводится ни к передаче учащимся готовых знаний, ни к собственным открытиям

учащихся. Её отличает разумное сочетание педагогического управления с собственной инициативой, самостоятельностью и активностью учащихся.

Сегодня во всём мире распространились дифференцированные учебные планы, программы, курсы. Одновременно углубляются процессы интеграции учебных курсов, адаптации их к разнообразным потребностям и интересам учащихся.

Набирают силу прогрессивные тенденции технологизации обучения и образования. Из накопившегося опыта и знаний извлечён поучительный вывод: нельзя создать универсальную систему обучения, одинаково пригодную для решения всех учебно-воспитательных задач во всех случаях. Должна быть гибкая система отдельных технологий, специально созданных для разрешения конкретных проблем. Наиболее целесообразные технологические решения могут существенно ускорить и облегчить процесс приобретения знаний, умений, навыков, способов мышления и деятельности.

Организация обучения по модульной технологии должна быть ориентирована на государственные требования к уровню знаний и умений, Отражаться в квалификационной характеристике рабочего соответствующей специализации.

Предлагается фрагмент программы интегрированного специального курса подготовки поваров, кондитеров в модульной форме.

ДМоз «Первичная обработка рыбы» включает в себя 5 модульных единиц. На его изучение отводится 26 часов. Наиболее приемлемое время изучения данного дидактического модуля - 1 месяц или 4 недели. Предложенный интегрированный специальный курс разработан на основе учебных предметов:

- спец. технология;
- товароведение продовольственных товаров;
- организация производства предприятий массового питания;
- технологическое оборудование предприятий массового питания;
- основы физиологии питания, санитарии и гигиены.

В ходе изучения данной темы (ДМоз) учащиеся ознакомятся со значением рыбы в питании, её классификацией, химическим составом и пищевой ценностью, с характеристикой и организацией работы рыбного цеха, с санитарными требованиями к первичной обработке рыбы; изучат последовательность и особенности первичной обработки различных видов рыб.

Данный дидактический модуль имеет большое воспитательное значение. Сознательное усвоение учащимися системы предложенных знаний содействует развитию логического мышления, памяти, внимания, воображения. Усваивая определённый объём знаний по ДМоз «Первичная обработка рыбы» у учащихся формируется познавательная активность, опыт творческой деятельности, развивается потребность постоянно пополнять свои знания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гребенюк О. С, Гребенюк Т. Б. Теория обучения. ~ М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.-251 с.
2. Гребенюк О. С, Рожков М. И. Общие основы педагогики. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. -238 с.
3. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 183 с.
4. Древе У., Фурманн Э. Организация урока. Пособие для учителя. -М.: Просвещение, 1984.- 128 с.
5. Мюнстенберг Г. Психология и учитель. -М.: Совершенство, 1998. - 320 с.
6. Никулина А. С, Матвеев Г. П., Микуляк О. П. Модульная технология обучения профессии. - Донецк: ИПО ИПР, 1999. - 36 с.
7. Оконь В. А. Введение в общую дидактику. - М.: Высшая школа, 1990. -388 с.
8. Онищук В. А. Урок в современной школе. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1981.-191 с.
9. Паньков Д. В. Організаційно-педагогічні аспекти модульного навчання професії учнів ПТНЗ. - Донецьк: ДІПО ІПР, 2001. - 57 с.
10. Петрова И. И. Педагогические основы межпредметных связей. - М.: Высшая школа, 1985. - 79 с.
11. Пшасний І. П. Як підготувати ефективний урок. - К.: Радянська школа, 1989.-204 с.
12. Подласый И. П. Педагогика. 100 вопросов - 100 ответов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.-368 с.
13. Психолого-педагогическая система технологии обучения профессии: Монография. Под ред. Никулиной А. С. - Донецк: ГИПО ИПР, 1997. - 264 с.
14. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. -М.: Совершенство, 1998.-432 с.
15. Якуба Ю. А. Взаимодействие теории и практики в учебном процессе средних профессионально-технических училищ. — М.: Высшая школа, 1985.-175 с.