Группы: **ФВ, СД, НХТ**

Курс 2

Дисциплина **Основы педагогики**

Преподаватель **Ментешашвили Роксана Важановна**

**Тема №11. Основные теории обучения**

Под теорией или концепцией обучения понимается совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающих и обучаемых в ходе его осуществления. Наиболее фундаментально в педагогике проработаны, психологически обоснованы и проверены на практике следующие теории обучения:

**Ассоциативная (ассоциативно – рефлекторная);**

**Деятельностная.**

Ассоциативная теория обучения оформилась в XVII в. Ее методологические основания были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин "ассоциация".

В соответствии с этой теорией сформулированы дидактические принципы, разработано подавляющее большинство методов обучения. В основе лежат выявленные И.М. Сеченовым и И.П. Павловым закономерности условно - рефлекторной деятельности головного мозга человека. Согласно их учению, в мозге человека идет постоянный процесс образования условно - рефлекторных связей - ассоциаций. От того, какие ассоциации будут устойчивыми и закрепятся в сознании, зависит индивидуальность каждой личности. На основе учения о физиологии умственной деятельности известные отечественные ученые - психологи, педагоги С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Ю.А. Самарин, П.А. Шеварев и др. разработали ассоциативно - рефлекторную теорию обучения.

**Основными принципами этой теории являются следующие:**

**- механизмом любого акта учения является ассоциация**;

**- всякое обучение своим основанием имеет наглядность**, т.е. опирается на чувственное познание, поэтому **обогащение сознания обучающегося образами и представлениями — основная задача учебной деятельности;**

**- наглядные образы важны не сами по себе:** **они необходимы постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям на основе сравнения;**

**- основной метод ассоциативного обучения — упражнение.**

**Ассоциативные теории лежат в основе объяснительно-иллюстративного обучения, господствующего в современной традиционной школе.** Во многом это является причиной того, что у выпускников школ не формируется опыт творческой деятельности, умение самостоятельного добывания знаний, готовность свободно включаться в любую управленческую сферу деятельности. Осознавая ограниченность объяснительно-иллюстративного обучения, современная педагогическая наука ориентирует не на пассивное приспособление к имеющемуся уровню развития учащихся, а на формирование психических функций, создание условий для их развития в процессе обучения.

**Поиск путей совершенствования обучения, в основе которого лежат ассоциативные теории, направлен на выявление путей и условий развития познавательной самостоятельности, активности и творческого мышления учащихся**. В этом отношении показателен опыт педагогов-новаторов: укрупнение дидактических единиц усвоения (П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев), интенсификация обучения на основе принципа наглядности (В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко и др.), опережающее обучение и комментирование (С.Н. Лысенкова), воспитывающего потенциала урока (Е.Н. Ильин, Т.И. Гончарова и др.), совершенствование форм организации обучения и взаимодействия педагогов и учащихся на уроке (И.М. Чередов, С.Ю. Курганов, В.К. Дьяченко, А.Б. Резник, Н.П. Гузик и др.), индивидуализация обучения (И.П. Волков и др.).

**Ассоциативным теориям обучения, которые изначально не ориентированы на развитие творческого потенциала учащихся, противостоят теории, опирающиеся на деятельностный подход**. К ним относятся теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин. Н.Ф.Талызина и др.), теория учебной деятельности (В.ВДавыдов, Д.Б.Эльконин и др.).

**Теория проблемного обучения опирается на понятия "задача" и "действие**", **т.е. на то, что в полной мере характеризует деятельностный подход**.

Проблемная ситуация — это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися у учащихся знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием. Значение познавательной задачи состоит в том, что она вызывает у учащихся стремление к самостоятельным поискам ее решения путем анализа условий и мобилизации имеющихся у них знаний. Познавательная задача вызывает активность, когда она опирается на предшествующий опыт и является следующим шагом в изучении предмета или в применении усвоенного закона, понятия, приема, способа деятельности. Проблемные ситуации могут быть классифицированы в рамках любого учебного предмета по направленности на приобретение нового (знания, способы действия, возможности применения знаний и умений в новых условиях, изменения отношений); по степени трудности и остроте (зависит от подготовленности учащихся); по характеру противоречий (между житейским и научным знанием). В проблемной ситуации важен сам факт ее видения учащимися, поэтому ее надо отличать от проблемных вопросов.

**Деятельность учащихся при проблемном обучении предполагает прохождение следующих этапов:**

**- усмотрение проблемы, ее формулировка;**

**- анализ условий, отделение известного от неизвестного;**

**- выдвижение гипотез (вариантов) и выбор плана решения (или на основе известных способов, или поиск принципиально нового подхода);**

**- реализация плана решения;**

**- поиск способов проверки правильности действий и результатов.**

В зависимости от меры участия педагога в самостоятельном поиске ученика различают несколько уровней проблемности в обучении. Для первого уровня характерно участие педагога на первых трех этапах; для второго — на первом и частично на втором; для третьего, который приближается к деятельности ученого, педагог лишь направляет исследовательский поиск.

**Деятельность педагога при проблемном обучении состоит в следующем:**

**- нахождение (обдумывание) способа создания проблемной ситуации, перебор возможных вариантов ее решения учеником;**

**- руководство усмотрением проблемы учащимися;**

**- уточнение формулировки проблемы;**

**- оказание помощи учащимся в анализе условий;**

**- помощь в выборе плана решения;**

**- консультирование в процессе решения;**

**- помощь в нахождении способов самоконтроля;**

**- разбор индивидуальных ошибок или общее обсуждение решения проблемы.**

**Проблемное обучение способствует развитию умственных способностей, самостоятельности и творческого мышления учащихся, оно обеспечивает прочность и действенность знаний, поскольку эмоционально по своей природе, вызывает чувство удовлетворения от познания.** В то же время оно имеет ограничения в своем применении, поскольку неэкономично, хотя и может использоваться на всех этапах объяснительно-иллюстративного обучения. В чистом виде проблемное обучение не организуется, и это объяснимо: значительная часть знаний должна быть усвоена с опорой на методы традиционного обучения (фактологические сведения, аксиомы, иллюстрации тех или иных явлений и т.п.).

**Теория поэтапного формирования умственных действий, разработанная П.Я. Гальпериным и развиваемая Н.Ф.Талызиной, в основном касается структуры процесса усвоения знаний.** Успешность усвоения в соответствии с этой теорией определяется созданием и уяснением учеником ориентировочной основы действий, тщательным ознакомлением с самой процедурой выполнения действий. Авторы концепции в условиях эксперимента установили, что возможности управления процессом научения значительно повышаются, если учащиеся последовательно проводятся через **пять взаимосвязанных этапов:**

**предварительное ознакомление с действием, с условиями его выполнения;**

**формирование действия в материальном (или материализованном с помощью моделей) виде с развертыванием всех входящих в него операций;**

**формирование действия во внешнем плане как внешнеречевого;**

**формирование действия по внутренней речи;**

**переход действия в глубокие свернутые процессы мышления.**

Этот механизм перехода действий из внешнего плана во внутренний называется **интериоризацией**. Эта теория дает хорошие результаты, если при обучении действительно есть возможность начинать с материальных или материализованных действий. Она с лучшей стороны зарекомендовала себя в подготовке спортсменов, операторов, музыкантов, водителей и специалистов других профессий, ее применение в школе ограничено тем, что обучение не всегда начинается с предметного восприятия.

**Теория учебной деятельности исходит из учения Л.С. Выготского о соотношении обучения и развития, согласно которому обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет, прежде всего, через содержание усваиваемых знаний.** Авторы теории особо отмечают, что развивающий характер учебной деятельности связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания. Однако учебная деятельность должна строиться не как познание ученого, которое начинается с рассмотрения чувственно-конкретного многообразия частных видов движения объекта и ведет к выявлению их всеобщей внутренней основы, а в соответствии со способом изложения научных знаний, со способом восхождения от абстрактного к конкретному (В.В. Давыдов).

**В соответствии с теорией учебной деятельности у учащихся должны формироваться не знания, а определенные виды деятельности**, в которые знания входят как определенный элемент. "Знания человека находятся в единстве с его мыслительными действиями (абстрагированием, обобщением и т.д.), — пишет В.В. Давыдов, — следовательно, вполне допустимо термином "знание" одновременно обозначать и результат мышления (отражение действительности), и процесс его получения (т.е. мыслительные действия)".

**Вопросы:**

1. Какие основные принципы ассоциативных теорий обучения?
2. Какими недостатками характеризуется ассоциативный подход к обучению?

3. В чем состоит принципиальное отличие ассоциативных от деятельностных теорий обучения?

4. Какая основная идея деятельностного подхода?

5. Теории каких авторов характеризуют деятельностный подход?

6. Каковы особенности деятельности педагога при проблемном обучении?

**Задания для самостоятельной работы:**

1. Изучить и законспектировать тему «Теории обучения».
2. Ответить на вопросы.
3. Подготовить реферат. Темы рефератов на выбор:

«Теория развития познавательного интереса Г.И. Щукиной»;

«Теория содержательного обобщения В.В. Давыдова»;

«Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной»;

«Теория учебной деятельности В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина»;

«Теория проблемного обучения А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова»;

«Теория ндивидуализации обучения И.П. Волкова»;

«Технология опережающего обучения и комментирования С.Н. Лысенкова»;

«Система обучения Е.Н.Ильина».

«Теория социального научения А. Бандуры — Е. Маккоби»

«Суггестопедическая концепция обучения»

**Литература:**

Ситаров В.А. Дидактика, под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2004 — 368 с.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

Группы: **ФВ, СД, НХТ**

Курс 2

Дисциплина **Основы педагогики**

Преподаватель **Ментешашвили Роксана Важановна**

Дата **02.04.2020 г.(НХТ); 03.04.2020 г.( ФВ, СД)**

Расписание занятий: **17.30-19.05 (НХТ); 14.00-15.35 (ФВ); 15.45-17.20 (СД).**

**Тема №12. Теория развития и обучения Л.С. Выготского**

**(Культурно-историческая концепция)**

**Основные понятия теории Выготского:** ВПФ (высшие психические функции);НПФ (низшие психические функции);зона ближайшего развития;зона актуального развития;ведущая деятельность;социальная ситуация развития;новообразования;интериоризация;экстериоризация;

**Культурно-историческая теория развития психики и развития личности разрабатывалась Выготским и его школой (Леонтьев, Лурия и др.) в 20-30 гг. XX в.**

**В этом подходе Л.С. Выготский предлагает рассматривать социальную среду не как один из факторов, а как главный источник развития личности. Для Выготского личность есть понятие социальное, то, что в нем привнесено культурой. Личность "не врожденна, но возникает в результате культурного развития.**

**В развитии ребенка, замечает он, существует как бы две переплетенных линии. Первая следует путем естественного созревания, вторая состоит в овладении культурой, способами поведения и мышления. По теории Выготского, развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь не через их саморазвитие, а через использование ребенком "психологических орудий", путем овладения системой знаков-символов, таких как - язык, письмо, система счета.**

***(Психические функции-мышление, восприятие, внимание, память, речь, воображение)***

**Развитие мышления, восприятия, памяти и других психических функций происходит через этап (форму) внешней деятельности, где культурные средства имеют вполне предметный вид и психические функции действуют вполне внешне, интерпсихически. Только по мере отработки процесса деятельность психических функций сворачивается, интериоризируется, вращивается, переходит из внешнего плана во внутренний, становится интрапсихической.**

**Отличительные признаки высших психических функций: опосредованность, осознанность, произвольность, системность. Если возникает затруднение в мышлении и других психических процессах, всегда возможна экстериоризация - вынесение психической функции вовне и уточнение ее работы во внешне-предметной деятельности. Замысел во внутреннем плане всегда может быть отработан действиями во внешнем плане.**

**Как правило, на этом первом этапе внешней деятельности все, что делает ребенок, он делает в сотрудничестве, вместе со взрослыми.**

**Как пишет Выготский, каждая психическая функция появляется на сцене дважды – вначале как коллективная, социальная деятельность, а затем как внутренний способ мышления ребенка.**

**Именно сотрудничество с другими людьми является главным источником развития личности ребенка, а важнейшей чертой сознания является диалогичность.**

**Л.С. Выготский вводит понятие "зона ближайшего развития" - это расстояние между уровнем актуального развития ребенка и уровнем возможного развития. Этот уровень определяется с помощью задач, решаемых под руководством взрослых. То пространство действий, которое ребенок пока не может выполнить сам, но может осуществить вместе со взрослыми и благодаря им. По взглядам Выготского, только то обучение является хорошим, которое упреждает развитие.**

Как всякая ценная идея, понятие зоны ближайшего развития имеет большое практическое значение для решения вопроса об оптимальных сроках обучения, это особенно важно как для массы детей, так и для каждого отдельного ребенка. Определение уровня актуального и потенциального развития составляют нормативную возрастную диагностику в отличие от симптоматической диагностики, опирающейся лишь на внешние признаки развития. Важным следствием этой идеи можно считать и то, что зона ближайшего развития может быть использована как показатель индивидуальных различий детей.

**Л.С. Выготский о соотношении развития и обучения**

**По Л.С. Выготскому, движущая сила психического развития обучение. Важно отметить, что развитие и обучение - разные процессы.**

Обучение идет впереди развития и ведет его за собой. Развитие и обучение - не совпадающие по времени процессы, между ними существует сложная, меняющаяся в течение жизни взаимозависимость. Этот подход характерен для культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского. Здесь обучение понимается более широко: как общение, как сотрудничество ребенка и взрослого, в ходе которого взрослый помогает открыть ребенку предметы и способы их употребления. Обучение есть планомерная организация развития ребенка. Обучение - движущая сила развития, побуждает к развитию те процессы, которые без него невозможны. Основная роль обучения - создание возможности овладения собственным поведением

Л.С. Выготский выделил в этой теории две основные черты. Первая - это признание взаимосвязи обучения и развития, раскрытие которой позволяет найти стимулирующее влияние обучения и то, как определенный уровень развития способствует реализации того или иного обучения.

В основу разрабатываемой в отечественной возрастной и педагогической психологии концепции о соотношении обучения и умственного развития ребенка легло положение о зонах актуального развития (ЗАР) и зоне ближайшего развития (ЗБР).

**Роль деятельности ребенка в его психическом развитии.**

Есть существенное различие между понятием «обучение» и понятием «деятельность». Понятие «обучение» подразумевает наличие внешнего принуждения человека. Понятие «деятельность» подчеркивает связь самого субъекта с предметами окружающей его действительности. Невозможна прямая «пересадка» знания прямо в голову субъекта, минуя его собственную деятельность. Введение понятия «деятельность» переворачивает всю проблему развития, обращая ее на субъекта (Д.Б. Эльконин). По словам Д.Б. Эльконина, процесс формирования функциональных систем есть процесс, который производит сам субъект. Эти исследования открыли путь для нового объяснения детерминации психического развития.

**Ведущая деятельность характеризуется** тем, что в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности, перестраиваются основные психические процессы и происходят изменения психологических особенностей личности на данной стадии ее развития.

Содержание и форма ведущей деятельности зависит от конкретных исторических условий, в которых протекает развитие человека. В современных общественно-исторических условиях, когда во многих странах дети охвачены единой системой общественного воспитания, **ведущими в развитии ребенка становятся следующие виды деятельности**:

**- эмоционально-непосредственное общение младенца со взрослыми;**

**- орудийно-предметная деятельность ребенка раннего возраста;**

**- сюжетно-ролевая игра дошкольника;**

**- учебная деятельность в младшем школьном возрасте;**

**- интимно-личностное общение подростков;**

**- профессионально-учебная деятельность в ранней юности.**

**Другой аспект теории Л.С. Выготского - представление о развитии не как о ровно-постепенном, а как о стадиальном, ступенчатом процессе, где периоды ровного накопления новых возможностей сменяются этапами кризиса. Кризис, для Выготского, это бурный, иногда драматический этап слома (или переосмысления) старого багажа и формирование нового способа жизни. Кризисы бывают болезненны, но они, по взглядам Выготского, неизбежны. С другой стороны, явное неблагополучие ребенка во время кризиса вовсе не закономерность, а лишь следствие неграмотного поведения родителей и других взрослых, воспитывающих ребенка.**

**Реализация на практике концепции развития и обучения индивида в культурно-исторической теории Л.С. Выготского.**

***Проблема «обучение и развитие» стала центральной для Л. С. Выготского и его последователей на многие годы.***

Основополагающая идея Л.С. Выготского состоит в том, что обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его и в то же время само опирается на актуальное развитие. Следовательно, обучение должно «ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». Это положение оказывается принципиальным для всей организации обучения, педагогики в целом.

Современная образовательная стратегия ориентирует целенаправленное конструирование и выстраивание обучения на основе единства процессов социализации и индивидуализации развивающейся личности. Основным требованием организации образовательной работы становится утверждение субъектной позиции ребенка в системе его жизнедеятельности.

**Вопросы:**

1. Что такое зоны актуального и ближайшего развития?
2. Чем ценна идея зоны ближайшего развития?
3. Что такое высшие психические функции? Чем они отличаются от низших?
4. Как соотносятся обучение и развитие в теории Л.С. Выготского?
5. Что такое ведущая деятельность? Какая ведущая деятельность в дошкольном возрасте и младшем школьном возрасте?
6. Что такое процесс интериоризации?

**Задания для самостоятельной работы:**

1. Изучить и законспектировать тему «Теория развития и обучения Л.С. Выготского».
2. Выделить основные понятия и написать определения.
3. Ответить на вопросы.

**Литература**

Зимняя И.А. Педагогическая психология. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М., 1999

Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте Избранные психологические исследования.