**СОДЕРЖАНИЕ.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Понятие «метод обучения». Классификация методов обучения. | Стр. 3 |
| 2. Методы устного изложения знаний учителем и активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. | Стр. 6 |
| 3. Методы закрепления изучаемого материала. | Стр. 13 |
| 4. Методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала. | Стр. 15 |
| 5.Методы учебной работы по выработке умений и навыков применения знаний на практике. | Стр. 19 |
| 6. Методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся. | Стр. 21 |

**1. Понятие «метод обучения». Классификация методов обучения.**

Понятие метода обученияявляется весьма сложным. Од­нако, несмотря на различные определения, которые даются этому понятию отдельными дидактами, можно отметить и нечто общее, что сближает их точки зрения. Большинство авторов склонны считать метод обучения способом органи­зации учебно-познавательной деятельности учащихся. Взяв в качестве исходного это положение, попытаемся более детально рассмотреть данное понятие и подойти к его научной трак­товке.

Слово «метод»в переводе с греческого означает «исследование, способ, путь к достижению цели»*.* Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной катего­рии. «Метод - в самом общем значении - способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность», - сказано в философском словаре. Очевидно, что и в процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимо­связанной деятельности учителя и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей. С этой точки зре­ния каждый метод обучения органически включает в себя обу­чающую работу учителя (изложение, объяснение нового мате­риала) и организацию активной учебно-познавательной дея­тельности учащихся. То есть, учитель, с одной стороны, сам объясняет материал, а с другой - стремит­ся стимулировать учебно-познавательную деятельность уча­щихся (побуждает их к размышлению, самостоятельному фор­мулированию выводов и т.д.). Иногда же, как будет показано ниже, сам учитель не объясняет новый материал, а лишь опре­деляет его тему, проводит вступительную беседу, инструктиру­ет учащихся к предстоящей учебной деятельности (обучающая работа), а затем предлагает им самим осмыслить и усвоить материал по учебнику. Как видим, и здесь сочетается обучающая работа учителя и организуемая им активная учебно-познавательная деятельность учащихся. Все это позволяет сделать  вывод: под методами обучения следует понимать способы обу­чающей работы учителя и организации учебно-познаватель­ной деятельности учащихся по решению различных дидакти­ческих задач, направленных на овладение изучаемым матери­алом.

Широко распространенным в дидактике является также термин «приемы обучения».Прием обучения - это составная часть или отдельная сторона метода обучения. Несколько забегая вперед, скажем, например, что в методе упражнения, кото­рый применяется для выработки у учащихся практических умений и навыков, выделяются следующие приемы: показ учи­теля, как нужно применять изучаемый материал на практике, воспроизведение учащимися показанных учителем действий и последующая тренировка по совершенствованию отрабатывае­мых умений и навыков. В дальнейшем будет показано, что и другие методы обучения складываются из целого ряда специфических приемов.

Не менее сложным и вызывающим дискуссии является во­прос о классификации методов обучения*.* В 20-е годы в педагогике велась борьба про­тив методов схоластического обучения и зубрежки, процветав­ших в старой школе, и предпринимались поиски таких мето­дов, которые обеспечивали бы сознательное, активное и твор­ческое овладение знаниями учащимися. Именно в эти годы пе­дагог Б.В.Всесвятский развивал положение о том, что в обуче­нии может быть только два метода: метод исследовательский и метод готовых знаний*.* Метод готовых знаний, естественно, подвергался критике. В качестве же важнейшего метода обуче­ния в школе признавался исследовательский метод, суть кото­рого сводилась к тому, что учащиеся все должны были позна­вать на основе наблюдения и анализа изучаемых явлений и самостоятельно подходить к необходимым выводам.

В 20-е годы предпринимались также попытки насаждения в школе так называемого метода проектов,в основе которого лежит философия прагматизма и который был заимствован из США. Однако обнаружилось, что присущие этому методу ликвидация отдельных учебных пред­метов и сведение всей учебной работы к так называемому «про­ектированию» и «деланию» резко снижали качество общеобра­зовательной подготовки учащихся. С тех пор в нашей педагоги­ке утвердилось положение о том, что в обучении не может быть никаких универсальных методов и что в процессе его должны применяться различные методы учебной работы.

Дидактические исследования, однако, показывают, что но­менклатура (наименование) и классификация методов обуче­ния характеризуются большим разнообразием в зависимости от того, какой подход избирается при их разработке. Рассмотрим важнейшие из них.

Некоторые дидакты (Е.И. Перовский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе и др.) считали, что при классификации методов обучения необходимо учитывать те источники, из ко­торых черпают знания учащиеся. На этой основе они выделяли три группы методов: словесные, наглядные и практические*.* И действительно, слово, наглядные пособия и практические рабо­ты широко используются в учебном процессе.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин разрабатывали методы обуче­ния, исходя из характера учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению изучаемым материалом. С этой точки зрения они выделяли следующие методы:

а) объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный: рассказ, лекция, объ­яснение, работа с учебником, демонстрация картин, кино- и диафильмов и т.д.;

б) репродуктивный: воспроизведение действий по примене­нию знаний на практике, деятельность по алгоритму, програм­мирование;

в) проблемное изложение изучаемого материала;

г) частично-поисковый, или эвристический метод;

д) исследовательский метод, когда учащимся дается позна­вательная задача, которую они решают самостоятельно, подби­рая для этого необходимые методы и пользуясь помощью учи­теля.

Ю.К. Бабанский все многообразие методов обучения подраз­делил на три основные группы:

а) методы организации и осуществления учебно-познава­тельной деятельности;

б) методы стимулирования и мотивации учебно-познава­тельной деятельности;

в) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Каждая из этих классификаций имеет определенное основа­ние и позволяет с различных сторон осмысливать сущность ме­тодов обучения. Однако в дидактическом отношении наиболее практичной представляется все же классификация М.А. Дани­лова и Б.П. Есипова. Они исходили из того, что если методы обучения выступают как способы организации упорядоченной учебной деятельности учащихся по достижению дидактичес­ких целей и решению познавательных задач, то, следователь­но, их можно подразделить на следующие группы:

а) методы приобретения новых знаний,

б) методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике,

в) методы про­верки и оценки знаний, умений и навыков.

Указанная классификация хорошо согласуется с основными задачами обучения и помогает лучшему пониманию их функ­ционального назначения. Если в указанную классификацию внести некоторые уточнения, то все разнообразие методов обу­чения можно разделить на пять следующих групп:

а) методы устного изложения знаний учителем и активи­зации познавательной деятельности учащихся:рассказ, объ­яснение, лекция, беседа; метод иллюстрации и де­монстрации при устном изложении изучаемого материала:

б) методы закрепления изучаемого материала*:* беседа, рабо­та с учебником:

в) методы самостоятельной работы учащихся по осмысле­нию и усвоению нового материала*:* работа с учебником, лабора­торные работы;

г) методы учебной работы по применению знаний на прак­тике и выработке умений и навыков*:* упражнения, лаборатор­ные занятия;

д) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся*:* повседневное наблюдение за работой учащихся, уст­ный опрос (индивидуальный, фронтальный, уплотненный), выставление поурочного балла, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль.

**2. Методы устного изложения знаний учителем и активиза­ции учебно-познавательной деятельности учащихся.**

К этим методам относятся: рассказ, объяснение, лекция, беседа; метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала.Первые четыре из этих методов называют также вербальными(от лат, verbalis - устный, словесный). Нельзя не отметить, что в 20-З0-е годы в педагогике предпринимались попытки ума­лить значение словесных методов обучения, так как они якобы не активизируют познавательную деятельность учащихся и сводят учебный процесс к преподнесению «готовых знаний».

Какова же сущность и приемы применения каждого из мето­дов устного изложения знаний учителем?

Рассказ и объяснение учителя.Это наиболее распространен­ные методы организации учебной работы. Рассказ - это метод повествовательно-сообщающего изложения изучаемого материала учителем, и активизации познавательной дея­тельности учащихся.Чаще всего он используется при изложе­нии такого учебного материала, который носит описательный характер. В чистом виде рассказ применяется сравнительно редко. Чаще всего он включает в себя рассуждения учителя, анализ фактов, примеров, сопоставление различных явлений, т.е. сочетается с объяснениемизучаемого материала. Нередко изложение новых знаний даже целиком основывается на объяс­нении учителя. Все это показывает, что если рассказ - это повествовательно-сообщающий, или повествовательно-информационный метод изложения знаний, то метод объяснения связан с пояснением, анализом, истолкованием и доказательством различных по­ложений излагаемого материала.

Лекция.Рассказ и объяснение применяются при изучении сравнительно небольшого по объему учебного мате­риала. При работе с обучающимися старшего возраста, учителям приходится по отдельным темам устно излагать значительный объем новых знаний, затрачивая на это 20-30 минут урока, а иногда и весь урок. Изложение подобного материала осу­ществляется с помощью лекции.

Слово лекциялатинского происхождения и в переводе на русский язык означает чтение*.* Традиция изложения материа­ла путем дословного чтения заранее написанного текста (кон­спекта) восходит к средневековым университетам. Впрочем, в Англии до настоящего времени считается обязательным, чтобы профессор университета приходил на занятия с текстом лекции и пользовался им при изложении материала студен­там. В других же странах эта традиция утратила свое значение, и понятие лекцияозначает не столько чтение заранее подго­товленного текста, сколько специфический метод объяснения изучаемого материала. В этом смысле под лекцией следует понимать такой метод обучения, когда учитель в течение сравнительно продолжительного времени устно из­лагает значительный по объему учебный материал, используя при этом приемы активизации познавательной деятельнос­ти учащихся.

Поскольку лекция - это один из методов устного изложе­ния знаний учителем, возникает вопрос о ее отличии от расска­за и объяснения. В одном из учебников педагогики пишется: «Лекция отличается от рассказа тем, что изложение здесь не прерывается обращением к учащимся с вопросами». В другой книге говорится о другом отличии: «Лекция сравни­тельно с рассказом и объяснением характеризуется большей научной строгостью изложения». Вряд ли можно согласиться с указаниями на эти отличия лекции от рассказа и объяснения. В самом деле, разве лекция перестает быть лекцией от того, что учитель по ходу изложения (объяснения) материала обращает­ся к учащимся с вопросом? Наоборот, иногда (о чем речь будет идти ниже) полезно поставить перед учащимися вопрос, заста­вить их подумать с тем, чтобы активизировать их внимание и мышление. С другой стороны, нельзя признать правильным и утверждение, что лекция отличается от рассказа большей науч­ной строгостью или точностью, так как научность изложения является важнейшим требованием ко всем методам обучения. Так чем же в таком случае лекция отличается от рассказа и объяснения? Единственное отличие состоит в том, что лекция используется для изложения более или менее объ­емистого учебного материала, и поэтому она занимает почти весь урок. Естественно, что с этим связана не только определен­ная сложность лекции как метода обучения, но и ряд ее специфических особенностей.

Беседа.Рассказ, объяснение и лекция относятся к числу монологических, или информационно-сообщающих ме­тодов обучения. Беседа же является диалогическимметодом изложения учебного материала (от греч. dialogos - разговор между двумя или несколькими лицами), что уже само по себе говорит о существенной специфике этого метода. Сущность бе­седы заключается в том, что учитель путем умело постав­ленных вопросов побуждает учащихся рассуждать, анализи­ровать изучаемые факты и явления в определенной логической последовательности и самостоятельно подходить к соответ­ствующим теоретическим выводам и обобщениям.

Беседа представляет собой не сообщающий, а вопросно-ответный способ учебной работы по осмыслению нового материала. Главный смысл беседы - по­буждать учащихся с помощью вопросов к рассуждениям, ана­лизу материала и обобщениям, к самостоятельному «откры­тию» новых для них выводов, идей, законов и т.д. Поэтому при проведении беседы по осмыслению нового материала необходи­мо ставить вопросы так, чтобы они требовали не односложных утвердительных или отрицательных ответов, а развернутых рассуждений, определенных доводов и сравнений, в результате которых учащиеся вычленяют существенные признаки и свой­ства изучаемых предметов и явлений и таким путем приобрета­ют новые знания. «Уменье задавать вопросы, - писал К.Д. Ушинский, - и постепенно усиливать сложность и труд­ность ответов есть одна из главнейших и необходимейших педа­гогических привычек». Не менее важно и то, чтобы вопросы имели четкую последовательность и направленность, которые позволят учащимся глубоко осмысливать внутреннюю логику усваиваемых знаний.

Указанные специфические особенности беседы делают ее весьма активным методом обучения. Однако применение этого метода имеет и свои ограничения, ибо далеко не всякий матери­ал можно излагать с помощью беседы. Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изучаемая тема является сравни­тельно несложной и когда по ней у учащихся имеется определенный запас представлений или жизненных наблюдений, по­зволяющих осмысливать и усваивать знания эвристическим (от греч. heurisko - нахожу) путем.Если же материал слож­ный или у учащихся нет по нему запаса необходимых представ­лений, то излагать его лучше не с помощью эвристической бесе­ды, как иной раз называют этот метод, а использовать рассказ, объяснение или лекцию.

Следует также отметить, что изложение материала методом беседы требует значительной затраты учебного времени. Вот почему иногда полезно объяснить материал более экономным в смысле затраты времени методом, скажем, с помощью того же объяснения с тем, чтобы уделить больше внимания организа­ции письменных и практических упражнений.

Методы устного изложения нового материала учителем, как правило, сочетаются с применением средств наглядности. Вот почему в дидактике большую роль играет метод иллюстрации и демонстрацииучебных пособий, который иногда называют иллюстративно-демонстрационным методом (от лат. illustratio - изображение, наглядное пояснение и demonstratio - по­казывание). Сущность этого метода состоит в том, что в процессе учебной работы учитель использует иллюстрации, т.е. наглядное пояснение, или же демонстрирует то или иное учебное пособие, которые могут, с одной сторо­ны, облегчать восприятие и осмысление изучаемого материала, а с другой - выступать в качестве источника новых знаний.

Эффективность применения иллюстраций и демонстраций в значительной мере зависит от умелого сочетания слова и на­глядности, от умения учителя вычленять те свойства и особен­ности, которые в большей мере раскрывают сущность изучае­мых предметов и явлений.

При рассмотрении методов устного изложения знаний учи­телем особо следует остановиться на вопросах, связанных с воз­буждением активности учащихся по восприятию и осмысле­нию изучаемого материала.

Восприятие материала на слух - дело трудное, требующее от учащихся сосредоточенного внимания и волевых усилий. Недаром еще К.Д. Ушинский отмечал, что при неумелом веде­нии урока учащиеся могут лишь внешне «присутствовать на занятиях», а внутренне - думать о своем или же совсем оста­ваться «без мысли в голове». Об этом же писал С. Т. Шацкий, указывая на то, что нередко учащиеся могут погружаться на уроке в «педагогический сон», т.е. сохранять лишь видимость внимания, но быть совершенно безучастными в работе и не вос­принимать излагаемого материала. Эти недостатки, однако, обусловливаются не самими методами устного изложения зна­ний как таковыми, а их неумелым применением.

Каким же образом можно предупредить пассивность уча­щихся при устном изложении учебного материала и обеспечить активное восприятие и осмысление ими новых знаний? Определяющее значение в решении этой задачи имеют два дидакти­ческих условия: во-первых, само изложение материала учителем должно быть содержательным в научном отношении, живым и интересным по форме, во-вторых, в процессе уст­ного изложения знаний необходимо применять особые педаго­гические приемы, возбуждающие мыслительную активность школьников и способствующие поддержанию их внимания.

Один из этих приемов состоит в том, что при устном изложении знаний учитель создает проблемные ситуации, ставит перед учащимися познавательные задачи и вопросы, которые им следует решить в процессе восприятия и осмысле­ния излагаемого материала. Самым простым в данном случае является достаточно четкое определение темы нового материа­ла и выделение тех основных вопросов, в которых надлежит разобраться учащимся. В такой ситуации, когда учащиеся переживают внутренние про­тиворечия между знанием и незнанием, у них возникает по­требность в разрешении этих противоречий, и они начинают проявлять познавательную активность.

В стимулировании познавательной активности большую роль играет умение учителя побуждать учащихся к осмысле­нию логики и последовательности в изложении изучаемой темы, к выделению в ней главных и наиболее существенных положений.

Хороший эффект в активизации мыслительной деятель­ности учащихся при устном изложении знаний дает прием, который ставит их перед необходимостью делать сравнения, сопоставлять новые факты, примеры и положения с тем, что изучалось ранее. В частности, К.Д. Ушинский указывал на ог­ромную роль сравнения в активизации познавательной дея­тельности учащихся и считал, что сравнение есть основа всяко­го понимания и мышления, что все в мире познается не иначе, как через сравнение.

Психологический механизм воздействия сравнения на мыс­лительную деятельность человека пытался в свое время рас­крыть еще Гельвеций. «Всякое сравнение предметов между собой, - писал он, - предполагает внимание; всякое внима­ние предполагает усилие, а всякое усилие - побуждение, за­ставляющее сделать это».

В активном восприятии и осмыслении изучаемого мате­риала весьма существенное значение имеет умение учителя придавать своему изложению увлекательный характер, де­лать его живым и интересным. Прежде всего, здесь не следует забывать, что учебный материал сам по себе содержит множест­во стимулов, возбуждающих любознательность и мыслитель­ную активность учащихся. К ним относятся: новизна научных сведений, яркость фактов, оригинальность выводов, своеобраз­ный подход к раскрытию сложившихся представлений, глубо­кое проникновение в сущность явлений и т.д. Учитывая это, учителю необходимо постоянно заботиться о том, чтобы не сводить свое изложение к простому пересказу учебника, а делать его более глубоким по содержанию, дополняя его новыми дета­лями и интересными примерами. К.Д. Ушинский писал, что изучаемый «предмет должен представлять для нас новость, но новость интересную, т.е. такую новость, которая или дополня­ла бы, или подтверждала, или опровергала, или разбивала то, что уже есть в нашей душе, т.е., одним словом, такую новость, которая что-нибудь изменяла бы в следах, уже у нас укоренив­шихся».

Большой эффект в обучении дает, как уже отмечалось, применение принципа наглядности: демонстрация картин, схем, рисунков, приборов, а так же опытов и т.д. Недаром К. Д. Ушинский указывал, что учитель, который претендует на развитие ума в детях, должен прежде всего упражнять их спо­собность к наблюдению, вести их от нерасчлененного воспри­ятия к целенаправленному и анализирующему.

Таковы наиболее важные общедидактические приемы акти­визации познавательной деятельности учащихся при устном изложении знаний учителем.

Работа над новым материалом при устном изложении, как правило, должна заканчиваться кратким обобщением, форму­лированием теоретических выводов и закономерностей. Эти обобщения не всегда обязательно делать самому учителю. Не­редко он побуждает самих учащихся формулировать основные выводы, вытекающие из изучаемого материала, особенно если этот материал излагается методом беседы. Все это также акти­визирует мыслительную деятельность учащихся.

Рассмотренные положения позволяют выделить важней­шие приемы изложения нового материала методами рассказа, объяснения, лекции и эвристической беседы в соче­тании с иллюстрациями и демонстрациями. К этим приемам относятся следующие:

а) постановка темы нового материала и определение вопро­сов, которые должны осмыслить и усвоить учащиеся;

б) изложение материала учителем с применением иллюстра­ций и демонстраций, а также приемов активизации мыслитель­ной деятельности школьников;

в) обобщение изложенного материала, формулирование ос­новных выводов, правил, закономерностей.

Указанные дидактические основы учебной работы над новым материалом присущи всем методам устного изложения знаний учителем. Здесь, однако, необходимо остановиться на тех особенностях, которые присущи лекции.

Поскольку в лекции излагается значительный по объему учебный материал, план темы желательно не только сообщать устно, но и записывать на доске или же вывешивать в классе в виде специальной таблицы. Этот план следует рекомендовать учащимся записать в свои тетради.

Весьма существенное значение имеет применение в процессе чтения лекции разнообразных методических приемов активи­зации мыслительной деятельности учащихся и поддержания их внимания, о которых шла речь выше. Кроме этих приемов, большую роль играет побуждение учащихся делать краткие записи или же вести конспект лекции.

**3. Методы закрепления изучаемого материала: беседа, ра­бота с учебником.**

Устное изложение знаний учителем связано с первичным восприятием и осмыслением их учащимися. Но, как отмечал дидакт М.А. Данилов, «знания, являющиеся ре­зультатом первого этапа обучения, не являются еще орудием активного, самостоятельного мышления и деятельности уча­щихся». Об этом же писал известный методист-биолог Н.М. Верзилин, указывая на то, что научные понятия форми­руются не сразу, а проходят через ряд стадий, на каждой из которых происходит обогащение памяти фактическим матери­алом, его более углубленный и всесторонний анализ, способст­вующий тому, что усваиваемые выводы, обобщения или прави­ла становятся интеллектуальным достоянием ученика. В этом смысле объяснение материала учителем следует рассматривать как хотя и очень важную, но все же первоначальную ступень учебной работы. Исходя из приведенной выше закономернос­ти, в дидактике большое значение придается последующей учебной работе по усвоению (закреплению, запоминанию и более глубокому осмыслению) изложенного материала. Какие же методы используются в этом случае?

Метод беседы.Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изложенный учителем материал является сравнительно несложным и для его усвоения достаточно использовать при­емы воспроизведения (повторения). Суть метода беседы в дан­ном случае заключается в том, что учитель с помощью умело поставленных вопросов побуждает учащихся к активному воспроизведению изложенного материала с целью его более глу­бокого осмысления и усвоения (запоминания).

Беседа как метод усвоения только что воспринятого мате­риала используется по всем предметам школьного обучения.

Работа с учебником.В курсе каждого учебного предмета есть темы достаточно сложные, вызывающие затруднения при усвоении учащимися. В таких случаях учителю не всегда целе­сообразно сразу же после изложения нового материала прово­дить беседу по его усвоению (запоминанию). Лучше всего дать возможность учащимся поработать самостоятельно с учебни­ком, а затем уже проводить беседу.

В принципе следовало бы на каждом уроке после объясне­ния учителя предоставить учащимся возможность поработать самостоятельно с учебником. Это обусловливается закономер­ностями познавательной деятельности. Чтобы прочно усвоить тот или иной мате­риал, требуется неоднократное обращение к его изучению. Всякая последующая работа, если она правильно организова­на, не только способствует лучшему запоминанию знаний, но и позволяет находить в них новые детали и оттенки, глубже под­ходить к их осмыслению. К сожалению, на это не всегда хватает времени. Нужно правильно организовать работу с учебником, чтобы учащиеся не просто читали его, а продолжали более глубоко осмысливать и усваивать изучаемый материал. Важнейшими приемами при использовании этого метода являются сле­дующие: а) четкая постановка цели работы с учебником, б) ука­зание вопросов, которые должны быть усвоены учащимися, в) определение порядка самостоятельной работы и приемов самоконтроля, г) наблюдение за ходом самостоятельной работы и оказание помощи отдельным учащимся, д) беседа по закреп­лению нового материала.

**4. Методы самостоятельной работы учащихся по осмысле­нию и усвоению нового материала.**

Наряду с устным изложением изучаемого материала учителем значительное место в процессе обучения занимают методы самостоятельной работы учащихся по вос­приятию и осмыслению новых знаний.

Это очень важные методы. К.Д. Ушинский, например, счи­тал, что только самостоятельная работа создает условия для глубокого овладения знаниями и развития мышления учащих­ся.

В чем же заключается сущность самостоятельной учебной работы? Раскрывая этот вопрос, Б.П.Есипов отмечал, что «самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, - это такая работа, которая выполняется без не­посредственного участия учителя, но по его заданию в специ­ально предоставленное, для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических (или тех и дру­гих вместе) действий». Рассмотрим сущность этих методов.

Работа с учебником по осмыслению и усвоению новых зна­ний.Сущность этого метода заключается в том, что овладе­ние новыми знаниями осуществляется самостоятельно каж­дым учеником путем вдумчивого изучения материала по учеб­нику и осмысления содержащихся в нем фактов, примеров и вытекающих из них теоретических обобщений (правил, выво­дов, законов и т.д.), при этом одновременно с усвоением знаний учащиеся приобретают умение работать с книгой. Данное определение, может быть, и не является безупречным, но, тем не менее, оно дает достаточно четкое представление о характере этого метода и подчеркивает в нем две важные взаимосвязан­ные стороны: самостоятельное овладение учащимися изучае­мым материалом и формирование умения работать с учебной литературой.

Применение этого метода имеет свою историю. В 20-З0-е годы, когда в школе предприни­мались попытки внедрения комплексно-проектного*,* а затем бригадно-лабораторногометода обучения, а вместо учебников (при этих методах они считались ненужными) использовались так называемые «рабочие книги», которые содержали главным образом местный материал, самостоятельная работа учащихся по приобретению знаний по учебнику не находила широкого применения; к тому же принижалась роль учителя в учебном процессе. Когда же эти методы как единственные и универсаль­ные были отменены, вся тяжесть учебной работы была перело­жена на учителя: он обязан был сам объяснять каждую изучае­мую тему. Это снова снижало значение самостоятельной рабо­ты учащихся с учебником. Более того, если некоторые учителя пытались организовать на уроке самостоятельную работу с учебником по овладению новым материалом, такие попытки подвергались критике.

Положение начало изменяться, когда остро встали пробле­мы повышения качества знаний учащихся. В 1958 году в «Учи­тельской газете» появилась статья Б.П. Есипова и Л.П. Аристовой под характерным названием: «Раскрыть учебники». Авто­ры ее обращали внимание учителей на то, что вопросы улучше­ния самостоятельной работы учащихся на уроке не могут быть решены, если не будут использоваться учебники и учебная ли­тература. Поэтому вместо ставшего традиционным требования «Закрыть учебники» на занятиях они предлагали применять разнообразные формы учебной работы с книгой с целью активи­зации познавательной деятельности учащихся. Именно с этого времени наметился поворот к более широкому использованию и методическому совершенствованию работы с учебником в процессе учебных занятий.

Чтобы работа с учебником на уроке давала обучающий эф­фект, учителю необходимо соблюдать следующие требования:

а) Прежде всего существенное значение имеет правильный выбор материала (темы) для самостоятельного изучения по учебнику на уроке. Известно, что не всякий вопрос учащиеся могут усвоить самостоятельно без обстоятельного объяснения его учителем. Многие темы содержат в себе совершенно новые сведения, носят вступительный или обобщающий характер. Их изучение вызывает у школьников большие трудности. Естест­венно, что по таким темам не следует отсылать учащихся к самостоятельной работе с учебником, их нужно излагать и объ­яснять самому учителю. Таким образом, соблюдение принципа доступности обучения является одним из условий правильной организации самостоятельной работы учащихся с учебником с целью овладения новым материалом.

б) Самостоятельной работе учащихся с учебником, как пра­вило, должна предшествовать основательная вступительная беседа учителя. Прежде всего, нужно точно определить тему нового материала, провести общее ознакомление с его содержа­нием, обратить внимание учащихся на те вопросы, которые они должны усвоить (иногда их полезно записать на доске или вы­весить в виде таблицы), а также дать подробные советы о поряд­ке самостоятельной работы и самоконтроле.

в) В процессе занятий учителю нужно наблюдать за ходом самостоятельной работы учащихся, задавать некоторым из них вопросы, как они понимают изучаемый материал. Если некоторые из них будут встречаться с затруднениями, необхо­димо помочь им разобраться в непонятных положениях.

г) Серьезное внимание следует обращать на выработку у школьников умения самостоятельно осмысливать и усваи­вать новый материал по учебнику.

д) Нередко самостоятельной работе с учебником может предшествовать демонстрация опытов и наглядных пособий с целью создания на занятии проблемной ситуации и стимулиро­вания учащихся к более вдумчивому осмыслению изучаемого материала.

е) Изучение нового материала по учебнику нередко прово­дится в форме выборочного чтения отдельных мест с целью самостоятельного усвоения вопросов описательного характе­ра. В таком случае изложение материала учителем чередуется с работой учащихся над учебником.

ж) При изучении нового материала нередко возникает необ­ходимость обратиться к краткому воспроизведению пройден­ных ранее тем. Основным методом в таких случаях, как прави­ло, выступает устный опрос. Однако зачастую он не дает желаемого эффекта, так как многие учащиеся не всегда могут вспом­нить и воспроизвести пройденный материал. В таких случаях лучше использовать самостоятельную работу с учебником.

з) Работа с учебником ни в коем случае не должна занимать весь урок. Ее необходимо совмещать с другими формами и мето­дами обучения. Так, после работы с учебником обязательно нужно проверять качество усвоения изучаемого материала, да­вать упражнения, связанные с выработкой умений и навыков и дальнейшим углублением знаний учащихся.

Приведенные примеры показывают, что самостоятельная работа учащихся с учебником по усвоению нового материала как метод обучения требует от учителя хорошего знания и практического владения разнообразными приемами ее органи­зации.

Лабораторные работы (занятия) по овладению новым материалом.В системе работы по восприятию и усвоению но­вого материала учащимися широкое применение находит метод лабораторных работ*.* Свое название он получил от лат. laborare, что значит работать. На большую роль лабораторных работ в познании указывали многие выдающиеся ученые. «Химии, - подчеркивал М.В. Ломоносов, - никоим образом научиться невозможно, не видав самой практики и не принима­ясь за химические операции». Другой выдающийся русский химик Д.И. Менделеев отмечал, что в преддверии науки красу­ется надпись: наблюдение, предположение, опыт, указывая тем самым на важное значение опытных (лабораторных) методов познания.

В чем заключается сущность лабораторных работ как метода обучения? Лабораторная работа - это такой метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее намеченному плану проделывают опыты или выпол­няют определенные практические задания и в процессе их вос­принимают и осмысливают новый учебный материал.

Проведение лабораторных работ с целью осмысления нового учебного материала включает в себя следующие методические приемы: 1) постановку темы занятий и определение задач лабо­раторной работы, 2) определение порядка лабораторной работы или отдельных ее этапов, 3) непосредственное выполнение ла­бораторной работы учащимися и контроль учителя за ходом за­нятий и соблюдением техники безопасности, 4) подведение ито­гов лабораторной работы и формулирование основных выводов.

Изложенное показывает, что лабораторные работы как метод обучения во многом носят исследовательский характер, и в этом смысле высоко оцениваются в дидактике. Они пробуж­дают у учащихся глубокий интерес к окружающей природе, стремление осмыслить, изучить окружающие явления, приме­нять добытые знания к решению и практических, и теоретичес­ких проблем. Метод этот воспитывает добросовестность в выво­дах, трезвость мысли. Лабораторные работы способствуют ознакомлению учащихся с научными основами современного производства, выработ­ке навыков обращения с реактивами, приборами и инструмен­тами, создавая предпосылки для технического обучения.

**5. Методы учебной работы по выработке умений и навыков применения знаний на практике.**

В процессе обучения большое значение имеет выра­ботка у учащихся умений и навыков применения полученных знаний на практике.

Метод упражнений.Умения и навыки формируются с помощью метода упражнений. Сущность этого метода состоит в том, что учащиеся производят многократные действия, т.е. тренируются (упражняются) в применении усвоенного материала на практике и таким путем углубляют свои знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, а также развивают свое мышление и творческие способности. Из этого определения следует, что упражнения, во-первых, должны носить сознательный характер и проводиться только тогда, когда учащиеся хорошо осмыслят и усвоят изучаемый материал, во-вторых, они должны способствовать дальнейшему углублению знаний и, в-третьих, содействовать развитию творческих способностей школьников.

На организацию тренировочной деятельности оказывает влияние также характер тех умений и навыков, которые нужно вырабатывать у учащихся. В этом смысле можно выделить: а) устные упражнения; б) письменные упражнения; в) выполнение практических заданий по предметам, связанных с проведением измерительных работ, с выработкой умений обращения с механизмами, инструментами и т.д.

Для организации тренировочных упражнений по примене­нию знаний на практике существенное значение имеют те при­емы, которые используются в процессе формирования умений и навыков. К этим приемам относятся следующие:

первый - учитель, опираясь на усвоенные учащимися теоретические знания, объясняет им цель и задачи предстоя­щей тренировочной деятельности;

второй - показ учителя, как нужно выполнять то или иное упражнение;

третий - первоначальное воспроизведение учащимися действий по применению знаний на практике;

четвертый - последующая тренировочная деятельность учащихся, направленная на совершенствование приобретае­мых практических умений и навыков.

Конечно, не всегда эти этапы выступают с достаточной чет­костью, однако подобная ступенчатость в той или иной мере присуща образованию любого умения и навыка.

При подборе упражнений существенно важно, чтобы они сочетали в себе подражательную и творческую деятельность учащихся и требовали от них сообразительности, размышле­ний, поиска собственных путей решения той или иной задачи. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что подражание только тогда полезно, когда из него вырастает самостоятельная деятель­ность. Эта идея получила дальнейшее развитие в педагогике. Л.В. Занков указывал, что если в основе овладения знаниями и тренировочных упражнений учащихся лежит лишь воспроиз­водящая деятельность, то их мышление и деятельность идут как бы по накатанному пути. Это не только не способствует, но в иных случаях даже тормозит умственное развитие школьни­ков. Они не приучаются к глубокому анализу фактического материала, а стремятся лишь механически запомнить инфор­мацию и способы ее применения на практике.

С другой стороны, учителю необходимо знать о тех труднос­тях, с которыми сопряжена тренировочная деятельность. Упражнения, особенно если они проводятся творчески, связаны с тем явлени­ем, которое в психологии и педагогике принято называть пере­носом знании. Суть этого явления заключается в том, что в процессе учебной работы учащимся приходится как бы перено­сить усвоенные мыслительные операции, умения и навыки на другой материал, то есть применять их в других условиях. Ус­воив на основе конкретных примеров и фактов то или иное правило, ученик не всегда легко оперирует им, когда это прави­ло нужно применить в новой, ранее не встречавшейся ситуа­ции, или с его помощью объяснять новые явления и факты. В этой связи Н.А. Менчинская подчеркивала, что учащимся сравнительно нетрудно на основе анализа примеров и фактов сделать необходимые теоретические выводы, сформулировать правила и гораздо труднее применять эти выводы к объясне­нию новых примеров и фактов. Последнее как раз и имеет место при закреплении усвоенного материала.

Подобная методика организации упражнений по примене­нию знаний на практике особое значение имеет в настоящее время, когда ставится задача более интенсивного умственного развития учащихся. Но развивающий характер упражнения будут носить лишь тогда, когда они будут содержать творчес­кие задания, выполнение которых требует от учащихся нетри­виальных поворотов мысли, обдумывания, умственной само­стоятельности.

Подобная методика, если вдуматься в ее сущность, основы­вается на улучшении самостоятельной работы учащихся, на глубоком логическом анализе того фактического материала, который лежит в основе формирования научных понятий, практических умений и навыков.

Лабораторные занятия.Организация лабораторных работ учащихся по применению знаний на практике включает в себя следующие приемы: а) по­становка цели лабораторных (практических) занятий, б) опре­деление порядка работы и руководство ходом ее выполнения, в) подведение итогов работы. При проведении лабораторных (практических) занятий учащиеся могут пользоваться учебни­ками и другими учебными пособиями, а также консультиро­ваться с учителем.

**6. Методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся: повседневное наблюдение за учебной работой уча­щихся.**

Проверка и оцен­ка знаний, умений и навыков учащихся является важным структурным компонентом процесса обучения и в соответствии с принципами систематичности, последовательности и прочности обучения должна осуществляться в течение всего периода обучения. Этим обусловливаются различные виды проверки и оценки знаний. Основными из них являются следующие:

а) текущая проверка и оценка знаний, проводимая в ходе повседневных учебных занятий;

б) четвертная проверка и оценка знаний, которая проводит­ся в конце каждой учебной четверти;

в) годовая оценка знаний, т.е. оценка успеваемости учащих­ся за год;

г) выпускные и переводные экзамены. При проверке и оценке качества успеваемости необходимо выявлять, как решаются основные задачи обучения, т.е. в какой мере учащиеся овладевают знаниями, умениями и навы­ками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями, а также способами творческой деятельности. Сущест­венное значение имеет также то, как относится тот или иной учащийся к обучению, работает ли он с необходимым напряже­нием постоянно или же рывками и т.д. Все это обусловливает необходимость применения всей совокупности методов провер­ки и оценки знаний, которые названы выше. Какова же сущ­ность и дидактические основы использования каждого из этих методов?

Повседневное наблюдение за учебной работой учащихся.Этот метод позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на занятиях, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, какая у них память, в какой мере они проявляют сообразительность и самостоятель­ность при выработке практических умений и навыков, каковы их учебные склонности, интересы и способности. Если по всем этим вопросам у учителя накапливается достаточное количество наблюдений, это позво­ляет ему более объективно подходить к проверке и оценке зна­ний учащихся, а также своевременно принимать необходимые меры для предупреждения неуспеваемости.

Устный опрос - индивидуальный, фронтальный, уплот­ненный.Этот метод является наиболее распространенным при проверке и оценке знаний. Сущность этого метода заключа­ется в том, что учитель ставит учащимся вопросы по содер­жанию изученного материала и побуждает их к ответам, выявляя таким образом качество и полноту его усвоения. По­скольку устный опрос является вопросно-ответным способом проверки знаний учащихся, его еще иногда называют беседой*.*

При устном опросе учитель расчленяет изучаемый материал на отдельные смысловые единицы (части) и по каждой из них задает учащимся вопросы. Но можно предлагать учащимся вос­производить ту или иную изученную тему полностью с тем, чтобы они могли показать осмысленность, глубину и прочность усвоенных знаний, а также их внутреннюю логику. По многим предметам устный опрос (беседа) сочетается с выполнением учениками устных и письменных упражнений.

Будучи эффективным и самым распространенным методом проверки и оценки знаний учащихся, устный опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более 3-4 учащихся. Поэтому на практике применяются различные модификации этого метода и, в частности, фронтальный и уплотненный опрос, а также «поурочный балл».

Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым*,* опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на 1-2 мелких вопроса не дает возможности определить ни объема, ни глубины усвоения пройденного материала.

Сущность уплотненного опроса заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а че­тырем-пяти учащимся предлагает дать письменные отве­ты на вопросы, подготовленные заранее на отдельных лист­ках (карточках).Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов просматри­вает (проверяет) письменные ответы учащихся и выставляет за них оценки, несколько «уплотняя», т.е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков.

Практика уплотненного опроса привела к возникновению методики письменной проверки знаний. Суть ее в том, что учитель раздает учащимся заранее подготовленные на от­дельных листках бумаги вопросы или задачи и примеры, на которые они в течение 10-12 мин дают письменные ответы.Письменный опрос позволяет на одном уроке оценивать знания всех учащихся. Это важная положительная сторона данного метода.

Известной модификацией устного опроса является также выставление отдельным учащимся так называемого поурочного балла. Поурочный балл выставляется за знания, которые от­дельные ученики проявляют в течение всего урока. Так, ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы своих това­рищей, подвергающихся устному опросу. Потом он может при­водить примеры и участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала, проявлять сообразитель­ность при закреплении знаний, обнаруживая таким образом хорошее усвоение изучаемой темы. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, а также делать более систе­матической проверку их знаний.

Контрольные работы.Это весьма эффективный метод про­верки и оценки знаний, умений и навыков учащихся, а также их творческих способностей. Сущность этого метода состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы учитель проводит в письменной или прак­тической форме проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся. При проведении контрольных работ необходимо со­блюдать ряд дидактических требований.

Первое: контрольные работы целесообразно проводить тогда, когда учитель убедился, что пройденный материал хо­рошо осмыслен и усвоен учащимися. Если же последние не совсем хорошо усвоили изучаемую тему или раздел програм­мы, то контрольную работу проводить не следует, а нужно продолжать дальнейшую учебную работу по их более основа­тельному усвоению.

Второе: необходимо за одну-две недели предупредить уча­щихся о предстоящей контрольной работе и провести в связи с этим соответствующую подготовку. Одновременно с этим нужно давать учащимся задания, требую­щие проявления творческого мышления и сообразительности с тем, чтобы они учились искать правильные решения нестан­дартных задач и упражнений. Нередко полезно также прово­дить так называемые предупредительные проверочные рабо­ты, позволяющие определять степень подготовленности уча­щихся к предстоящей контрольной работе.

Третье: очень важно, чтобы содержание контрольной ра­боты охватывало основные положения изученного материала и включало в себя такие вопросы, решение которых требовало бы от учащихся проявления сообразительности и творчества.

Четвертое: при проведении контрольных работ необходи­мо обеспечивать самостоятельное выполнение учащимися да­ваемых заданий, не допускать подсказок и списывания. В этом смысле хорошими приемами являются подбор для учащихся различных вариантов одного и того же задания, размещение учащихся за отдельными столами и т.д.

Пятое: контрольные работы, как правило, должны прово­диться в первой половине недели и желательно на втором и третьем уроке. Перенесение контрольных работ на конец неде­ли или на последние уроки нецелесообразно, так как в это время учащиеся испытывают повышенное утомление, что, не­сомненно, может отрицательно сказаться на выполнении кон­трольной работы. По этой же причине недопустимо проведение нескольких контрольных работ в один день.

Шестое: учитель обязан внимательно проверять и объек­тивно оценивать контрольные работы, а также проводить ана­лиз качества их выполнения, классифицировать допущенные учениками ошибки и осуществлять последующую работу по устранению пробелов в их знаниях.

Проверка домашних работ учащихся.Для проверки и оценки успеваемости учащихся большое значение имеет про­верка выполнения ими домашних заданий. Она позволяет учи­телю изучать отношение учащихся к учебной работе, качест­во усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знани­ях, а также степень самостоятельности при выполнении до­машних заданий.

Проверка домашних работ в той или иной форме осущест­вляется на каждом уроке. Кроме того, учитель периодически берет тетради с домашними работами учащихся для специального просмотра и проверки. Что же касается слабоуспевающих, то учитель обязан регулярно проверять все их домашние работы.

Программированный контроль.В системе проверки зна­ний учащихся применяется программированный контроль, ко­торый еще называют альтернативным методом(от фр. alternative - одна из двух возможностей), или методом выбора. Сущность этого метода состоит в том, что учащемуся пред­лагаются вопросы, на каждый из которых дается три-четыре ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика - выбрать правильный ответ.

Несколько подобных вопросов и ответов может быть дано в классе одновременно всем учащимся на отдельных листах бу­маги или с помощью компьютера, что позволяет в течение не­скольких минут проверить их знания. В этом состоит положи­тельная сторона метода программированного контроля.

Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдель­ные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объема знаний этот метод выявить не позволяет. Впрочем, свои плюсы и мину­сы имеет каждый из рассмотренных выше методов проверки и оценки знаний. Контрольные письменные работы полезны тем, что дают возмож­ность проверять и оценивать одновременно знания всех уча­щихся класса или группы, но они требуют много времени и поэтому не могут проводиться часто.

Отсюда следует вывод: в системе учебной работы должны находить свое применение все рас­смотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся.