Филиал Московского Педагогического Государственного Университета в г. Краснодаре

Контрольная работа

Дисциплина: Теория обучения

Тема

«Психолого-дидактические характеристики учебной деятельности»

Выполнил

Студент 3 курса специальность:

Педагогика и психология

Москалева Алиса Сергеевна

Краснодар , 2011 г.

### Содержание

### Введение

Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения учащимися знаний

Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения учащимися навыков и умений

Психолого-дидактические характеристики, обеспечивающие личностно ориентированную направленность урока

### Заключение

### Список литературы

Введение

В условиях личностно-ориентированного обучения необходимо предоставить каждому ученику, опираясь на его способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъектный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, в процессе изучения и усвоения научных знаний, заданных в содержании различных учебных предметов.

Многочисленные исследования (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.С. Костин, А.А. Люблинская, Н.А. Менчинская, А.А. Смирнов, Л.Б. Эльконин и др.) показали, что структура учебно-познавательной деятельности, в которой взаимодействие субъекта с объектом происходит под руководством учителя, включает следующие компоненты: цель деятельности – осознание учащимися конкретной познавательной задачи, что именно надо знать и для чего; мотив, побуждающий ученика к действию; содержание деятельности – известные, опорные знания и неизвестные, новые связи, отношения, выводы, которые надо найти, решая задачу; способы, которые ученик использует для достижения цели: умения, навыки, операции, выполняемые в определенных условиях деятельности, воспроизводящие и творческие, практические и умственные действия; контроль и оценка результатов деятельности со стороны учителя, самоконтроль и самооценка учащихся. В результате этой деятельности ученик усваивает содержание учебного материала. Организация усвоения составляет задачу деятельности учителя, который руководит этим процессом, оказывает помощь ученикам, контролирует полученные результаты, планирует задачи, содержание и методы. При этом преподаватель должен знать, «каким образом происходит усвоение знаний учащимися, как создается интерес к учебному предмету, при каких условиях учащиеся глубже осознают, прочнее запоминают и успешнее применяют изученный материал» (Данилов М.А.). Овладевая знаниями, школьники учатся перестраивать, переосмысливать их, применять к решению разнообразных задач. А это значит, что любые воздействия педагога на личность обучаемого должны дополняться проявлением собственной активности обучаемого в овладении необходимыми знаниями и действиями, а также встречным воздействием на обучающего, в результате которого несколько трансформируется деятельность последнего. Но практически каждое воздействие на человека, изменяющее его состояние и вызывающее ответную реакцию, принято характеризовать как воздействие управляющее. Следовательно, в условиях взаимодействия учителя и ученика под влиянием активности каждого, ученик усваивает определенную систему знаний, приобретает умения и навыки для последующего применения их на практике; учитель организует активную умственную и практическую деятельность школьников по реконструкции учебного материала и его усвоению, делает процесс усвоения личностно значимым, т.е. управляет этим процессом.

В целях эффективного управления процессом усвоения знаний и способов деятельности школьниками у педагогов необходимо сформировать соответствующие дидактические умения.

Дидактические умения мы рассматриваем как освоенные учителем способы выполнения обучающей деятельности, направленные на решение различных дидактических задач.

Целью данной работы было раскрыть психолого-дидактические характеристики учебной деятельности.

Задачи:

1.раскрыть психолого-педагогическую характеристику процесса усвоения учащимися знаний

2. раскрыть психолого-педагогическую характеристику процесса усвоения учащимися навыков и умений

3. обозначить психолого-дидактические характеристики, обеспечивающие личностно ориентированную направленность урока

4. сделать выводы по работе

Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения учащимися знаний

Как отмечают психологи Д. Н. Богоявленский и Н. А. Менчинская, в широком смысле термин «усвоение» означает познавательную деятельность, включающую целый ряд психических процессов: восприятие, память, мышление. Оно связано также с особенностями личности — ее чувствами, волей, с определенным сложившимся у каждого ученика отношением к действительности, с имеющимися склонностями и интересами, с определенными интеллектуальными качествами личности.

Усвоение знаний — сложный психолого-педагогический процесс. Исходя из анализа его психологической и педагогической природы, в нем можно выделить следующие основные дидактические компоненты:

1) восприятие и осознание учебного материала, осмысление объективных связей и отношений между предметами и явлениями и раскрытие их внутренней сущности;

2) запоминание;

3) обобщение и систематизация.

Процесс восприятия один из сложнейших компонентов учебно-познавательного процесса, существенным признаком которого является направленность деятельности учителя и учащихся на раскрытие объективных связей и отношений в объектах реального мира, выявление сущности предметов и явлений. Понимание также может выражаться в выявлении значения отдельных слов и внутреннего, иногда скрытого смысла суждений. В процессе понимания мышление тесно связано с памятью (в первую очередь с представлениями памяти), с чувственным опытом человека, с творческим воображением. В процессе обучения понимание не всегда происходит мгновенно, по ходу объяснения учителя или чтения учебника. Во многих случаях оно требует определенного времени, специальной предварительной подготовки и применения специфических методов и приемов обучения.

Термины «осознание» и «осмысление» обычно применяются как синонимы слова «понимание». Их сходство в том, что все они относятся к процессу понимания. Но как педагогические понятия они между собой несколько различаются. «Понимание» мы усматриваем как родовое к понятиям «осознание» и «осмысление», между которыми имеются небольшие специфические различия. Рассмотрим их подробнее.

Осознание мы представляем как понимание на более элементарном уровне отражения явления в сознании учащихся, как непосредственное отражение в сознании изучаемого или происходящего в действительности явления, события, факта. Осмысление означает более высокую степень понимания. Оно заключается в раскрытии объективных связей между отдельными элементами изучаемого целого — предметами, явлениями, процессами, в тексте учебника — словами, мыслями, теоретическими положениями.

В реальном педагогическом процессе осознание и осмысление осуществляются одновременно. Эти процессы тесно взаимосвязаны. Но на отдельных этапах усвоения может несколько преобладать то один из них, то другой. При этом осознание учебного материала может осуществляться непосредственно, если правильно организовать изложение материала или самостоятельную работу учащихся над текстом учебника. Для осмысления же материала часто необходима специальная деятельность — выполнение мыслительных операций, решение проблемных заданий, познавательных задач и эвристические вопросы.

Запоминание учебного материала как звено процесса усвоения и воспроизведения, как один из критериев этого процесса издавна считается важной задачей обучения. Поэтому в учебниках педагогики, методических пособиях для учителей особое внимание уделяется приемам заучивания школьниками учебного материала, правилам прочного запоминания, методам повторения и закрепления.

Без запоминания невозможно усвоение знаний. Учащиеся должны не только понимать, но и точно воспроизводить определения понятий, законов, помнить основные факты, некоторые формулы и т. п. В школьной практике 30 — 40-х гг. этот компонент усвоения являлся доминирующим. Это привело к тому, что процесс обучения сводился главным образом к объяснению учебного материала, его заучиванию, закреплению и воспроизведению. В современной школе заучивание и запоминание учебного материала сопровождается познавательной деятельностью учащихся, направленной на глубокое осмысление связей и отношений. При этом роль запоминания и закрепления не снижается, но они осуществляются в процессе активной познавательной деятельности учащихся в течение всего занятия. Выполнение проблемных заданий, решение познавательных задач, поиски ответов на эвристические вопросы не только способствуют глубокому осмыслению знаний, но и прочному их запоминанию. В таких условиях отпадает необходимость в выделении специального этапа урока или звена усвоения, посвященного закреплению знаний. Правда, иногда возникает необходимость в особо прочном запоминании знаний. Тогда не исключается возможность выделения специального времени для повторения и закрепления этого материала. Но такие случаи нечасты.

В зависимости от места и роли в учебном процессе мы различаем три разновидности запоминания учебного материала: 1) первичное запечатление; 2) текущее запоминание; 3) закрепление.

Первичное запечатление играет в обучении чрезвычайно важную роль. Исследования физиологов и психологов последних лет показали, что первичные запечатления прочно впечатываются в память. Это явление ученые назвали импринтингом (англ. — запечатление).

Импринтинг играет важную роль как в обучении, так и в воспитании детей. Первичные впечатления, имеющие тенденцию к прочному запечатлению в памяти, в значительной мере обеспечивают правильное или ошибочное запоминание и воспроизведение учебного материала и формирование соответствующих навыков, умений и привычек. Если в памяти запечатлеваются правильные (безошибочные) впечатления, представления, мы называем этот факт положительным импринтингом, если запечатлеваются ошибки — отрицательным.

Учителя, преподающие язык, постоянно сталкиваются с подобными явлениями.

Поскольку первичное запечатление проявляет тенденцию к стойкому сохранению в памяти, а последующие изменения плохо сохраняются в ней, то следует так построить учебный процесс, чтобы это первичное запечатление и его словесное воспроизведение было как можно полнее и точнее. Недаром возникла пословица: «Легче учить, чем переучивать».

Под понятием «текущее запоминание» мы понимаем запоминание учебного материала не в результате специального заучивания, а в процессе активной учебно-познавательной деятельности, направленной на восприятие, осмысление, обобщение и систематизацию знаний. Здесь запоминание является как бы побочным продуктом учебной деятельности школьников.

В психологии различают запоминание произвольное (преднамеренное) и непроизвольное (непреднамеренное). Непроизвольное запоминание осуществляется без предварительно поставленной цели запомнить и без использования для этого специальных приемов. Оно играет важную роль в усвоении знаний как одно из средств текущего запоминания. Но при этом не все запоминается одинаково. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для учащихся или связано с их интересами. Это запоминание имеет избирательный характер, оно определяется отношением школьников к окружающему миру и к тем знаниям, которые изучаются.

Произвольное запоминание характеризуется тем, что человек ставит перед собой цель запомнить то, что намечено, и использует специальные приемы запоминания (мнемические приемы). Учащиеся лучше запоминают, если им подсказывают, какой материал, с какой полнотой и на какое время, с какой прочностью надо запомнить.

Закрепление знаний осуществляется как в процессе непосредственного изучения нового материала, так и на последующих уроках. Оно в первую очередь обеспечивается активной учебно-познавательной деятельностью учащихся на уроке, направленной на усвоение новых знаний. Специальное закрепление применяется на уроках для тех элементов знаний, которые требуют особенно прочного запоминания. Но знания, подлежащие прочному запоминанию и закреплению, должны быть глубоко осмыслены, чтобы избежать механического заучивания.

Обобщение и систематизация знаний являются сложными, тесно взаимосвязанными процессами.

Под обобщением в логике понимают мысленное выделение каких-либо свойств, принадлежащих некоторому классу предметов, переход от единичного к общему. На основе обобщения учащиеся усваивают понятия, законы, идеи, теории, т. е. отдельные знания, их системы и структуры.

Под систематизацией понимают мыслительную деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определенную систему на основе выбранного принципа. Систематизация тесно связана с классификацией, но не сводится к ней. Высшей формой систематизации является упорядочение изучаемого и усвоенного прежде материала в такую систему, в которой бы четко различались ее отдельные компоненты и связи между ними. Например, система знаний о клетке предполагает раскрытие структуры клетки как сложной органической системы — ее элементов и их взаимосвязей. Такими системами знаний могут быть научные теории, в которых четко различаются идеи, составные понятия, принципы, законы. Но усвоение теории является длительным процессом, на каждом этапе которого осуществляется систематизация отдельных понятий или их групп.

В традиционной школьной практике процесс систематизации сводился главным образом к классификации предметов по внешним признакам, группировке их в соответствующие типы, классы, виды. Однако нельзя весь процесс обобщения и систематизации свести только к классификации. Последняя отражает предметы и явления в статике, без установления диалектических связей и отношений между ними. Между тем предметы и явления окружающего нас мира находятся в беспрерывных изменениях и развитии, во внутренних связях и отношениях, отражающих их внутреннюю сущность. Поэтому, кроме классификации предметов и явлений по признакам, имеющим более или менее постоянный характер, процесс обобщения и систематизации должен главным образом заключаться в отражении систем знаний и их структур, соответствующих реально существующим в природе и обществе системам.

Обобщения осуществляются уже в процессе ознакомления с новым материалом. По мере осмысления связей и отношений между предметами и явлениями и углубления в сущность изучаемых явлений роль обобщения и систематизации повышается. Поэтому в зависимости от роли и места в учебном процессе мы различаем следующие этапы обобщения и систематизации знаний:

1) Первичные обобщения — наиболее простые, осуществляемые во время восприятия и осознания учебного материала. В результате этого процесса в сознании учащихся образуются общие представления о предметах и явлениях.

2) Локальные (частные) или понятийные обобщения, осуществляющиеся в процессе работы над усвоением новых знаний. Результатом данного вида обобщений является усвоение отдельных понятий.

3) Межпонятийные (или поурочные) обобщения и систематизация, заключающиеся в определении между изучаемыми понятиями общих и существенных признаков и свойств, в переходе от менее общих к более общим понятиям, в объединении усвоенных понятий в системы, в раскрытии связей и отношений между элементами данной системы, размещении их в определенном порядке и рациональной последовательности.

4) Тематические обобщения и систематизации должны обеспечивать усвоение целой системы или цикла понятий, изучаемых в течение длительного времени и составляющих содержание обширных разделов программы.

5) Итоговые обобщения и систематизация служат для установления связей и отношений между системами знаний, усвоенными в процессе овладения целым курсом, усвоения целостной системы знаний по отдельным отраслям наук.

Уроки итоговых обобщений и систематизации проводятся в конце изучения того или иного курса. Для систематизации отбираются основные положения, идеи, теории, характеризующие общие закономерности исторического развития природы и общества.

6) Межкурсовые (межпредметные) обобщения и систематизации осуществляются по ряду родственных предметов. На основе таких обобщений и систематизации осуществляется синтез знаний достаточно высокого порядка — обобщение обобщений, систематизация законов и закономерностей, важнейших теорий и ведущих идей науки, обусловливающих формирование у учащихся законченного цикла убеждений и подводящих их к целостному мировоззрению.

Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения учащимися навыков и умений

В педагогической психологии, общей дидактике и частных методиках много внимания уделяется проблемам формирования у учащихся навыков и умений. В связи с требованиями усиления подготовки учащихся к труду, к жизни, активному участию в производительном труде этот вопрос в современной школе приобретает особо острую актуальность.

Проблемам формирования навыков и умений посвящали свои исследования многие психологи и дидакты. Они внесли значительный вклад в теорию и практику навыков и умений. Но в общедидактическом плане в этом вопросе я еще много неясного.

Основы навыков и умений закладываются в общеобразовательной школе.

Как формируются умения и навыки? Как организовать быстрое, безошибочное и прочное овладение учащимися умениями и навыками?

Умения и навыки формируются на основе выполнения определенной системы упражнений, совершенствуются и закрепляются в процессе творческого их применения в изменяющихся ситуациях. Так, умение водить автомобиль формируется на основе знаний и выполнения системы упражнений под руководством опытного инструктора. Умения выполнять лабораторные и практические работы по физике, химии, биологии требуют предварительного усвоения необходимых знаний и на их основе овладения навыками, затем выполнения комплекса упражнений л практических заданий.

Что же следует понимать под термином «упражнения»? В психологии упражнениями называют многократное выполнение определенных действий или видов деятельности, имеющее целью их освоение, опирающееся на понимание и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой. В этом определении подчеркивается целенаправленность упражнений, которые осуществляются на основе понимания и тщательно продуманного педагогического руководства. Стихийное, неуправляемое повторение действий может не привести к их усовершенствованию или приведет к механической тренировке в применении действий в стандартных условиях.

Физиологической основой выработки навыков и умений является образование систем временных нервных связей, которые, закрепляясь, становятся стереотипными. На начальном этапе формирования навыков значение имеет взаимодействие слова — второй сигнальной системы человека — и демонстрации (движений, действий, рисунков, образцов и т. п.). Правда, уже на этом этапе формирования навыков можно ограничиться словесным объяснением правила, инструкции, если у учащихся имеется достаточный для их понимания жизненный опыт или знания. Слово, речь способствуют формированию навыков и умений, соблюдению определенной

Как же решается проблема формирования у учащихся навыков и умений в педагогической теории и практике?

Как педагогическая наука, так и школьная практика в последние годы значительно продвинулась в вопросе определения рациональных способов формирования у школьников учебных навыков и умений. Однако до сих пор не выработана дидактическая система упражнений, предусматривающая постепенное нарастание сложности заданий и самостоятельности учащихся в их выполнении.

Для того чтобы учащиеся осмыслили изучаемый материал, учителя нередко используют проблемные задания, эвристические беседы, познавательные задачи и другие способы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. В некоторых учебниках, составленных по новым программам, помещены задания, подводящие учащихся к самостоятельному выведению правила, формулированию вывода или подготавливающие их к глубокому осмыслению необходимых теоретических знаний.

Наблюдения показывают, что ошибки в процессе усвоения навыков и умений возникают главным образом на этапе первичного применения знаний во время выполнения пробных упражнений. В литературе встречаются утверждения, что если ошибки исправить в течение 30 секунд, то они не закрепляются в памяти. Поскольку после изучения правила учащиеся еще чувствуют неуверенность в применении знаний, пробные упражнения обязательно выполняются при непосредственном руководстве и под контролем учителя. Выполнение пробных упражнений учащиеся сопровождают словесным объяснением своих действий и кратким их обоснованием.

Навыки и умения, которые формируются у учащихся общеобразовательной школы, характеризуются определенной сложностью и значимостью как для дальнейшего обучения, так и для подготовки к жизни. Поэтому тренировочные упражнения по важнейшим темам не должны ограничиваться одним - двумя уроками, а тем более частью одного урока. Для важнейших из них отводится программой несколько учебных часов.

Для тренировочных упражнений используются готовые материалы, подготовленные авторами учебников или пособий, где специально подбираются слова, предложения, целые тексты, примеры, практические задания, которые должны выполнить учащиеся в процессе тренировочных упражнений. Короче говоря, тренировочные упражнения — это задания с готовым материалом и разработанными конкретными ситуациями.

По степени познавательной и исполнительной самостоятельности учащихся различают тренировочные упражнения трех видов: по образцу, инструкции, заданию.

Психолого-дидактические характеристики, обеспечивающие личностно ориентированную направленность урока

1. Формирование и стимулирование субъектной позиции учащихся:

инициирование и позитивное, уважительное отношение к самостоятельности мнений, суждений и выводов ученика; создание ситуации выбора;

организация индивидуальной деятельности по осмыслению и проработке заданного материала;

стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию различных способов выполнения задания; приоритетность индивидуальных и самостоятельных работ школьников.

2. Создание условий для проявления и развития индивидуальности, самобытности и уникальности учащихся:

опора на субъектный личностный опыт учеников;

активное принятие оригинальности, своеобразия предложений и мнений учеников, их выводов и оценок;

применение заданий, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид, действия с учебным материалом;

формирование внимательного, позитивного отношения к мнению других;

создание ситуаций, позволяющих ученикам проявить собственные способности, возможности, интересы,

3. Ориентация на формирование учебной деятельности школьников (а не на передачу учебной информации):

развитие мотивационной сферы учащихся;

создание условий для освоения учащимися компонентов учебной деятельности; учебной задачи, учебных действий, самоконтроля и самооценки;

повышение степени самостоятельности в учебной деятельности школьников;

поощрение проявлений учениками инициативы и активности в образовательном процессе.

4. Знание и учет психо-физиологических особенностей учащихся:

использование приемов внешней и внутренней дифференциации;

выбор методических приемов, типа (вида) урока в соответствии с возрастными особенностями учащихся;

использование тренировочных и проблемных заданий различной трудности;

обеспечение дозированности помощи взрослого ученикам (в соответствии с зоной ближайшего развития).

5. Ориентация на развитие внутренних мотивов учения; стимулирование и становление собственного (личностного) смысла учения:

ориентация учащихся на освоение процесса обучения, а не стремление к заданным извне результатам;

обучение целеполаганию (приемам, последовательности, классификации);

создание ситуации успеха;

помощь в осознании мотивов собственных действий, поведения, деятельности;

создание ситуации нравственного выбора.

6. Организация развивающего пространства; ориентация на развитие познавательных (интеллектуальных) способностей:

постановка и организация разрешения проблемных ситуаций; поощрение творческой активности учащихся;

ориентация на развитие интеллектуальных умений, а не только на запоминание учебной информации;

использование сюжетно-ролевых игр, элементов тренинга, анализ ситуаций и/ или их моделей;

разнообразие используемых методов и приемов деятельности;

повышение доли учебных заданий продуктивного (творческого) характера

7. Формирование эмоционально-ценностного отношения к миру, познанию, окружающим, себе:

создание положительного эмоционального настроя на работу всех учеников в ходе урока;

формирование опыта и стремления определять собственное отношение к явлениям, событиям, людям;

стремление к обогащению образовательного процесса позитивными эмоциями (ситуации успеха, доброжелальность, благоприятный психологический климат);

формирование стремления к достижению успеха, а не к избеганию неудач;

создание ситуаций включенности учеников в общественно полезную деятельность, их причастность к процессам и явлениям, значимым для них, коллектива, общества.

8. Организация равноправного партнерского общения б ходе учебного взаимодействия:

приоритет диалогических форм учебной деятельности;

организация сотрудничества учителя и учеников;

организация сотрудничества учеников между собой (в том числе - обеспечение взаимопомощи, организация групповых самостоятельных работ);

оптимальной соотношение фронтальных и индивидуальных форм организации учебной деятельности;доброжелательность в общении.

9. Создание атмосферы взаимной заинтересованности в работе друг друга:

поощрение инициативы и активности учащихся;

акцентирование важности участия и мнения каждого в деятельности группы;

использование таких вариантов организации учебной работы, обеспечивающих зависимость результатов групповой или индивидуальной работы от деятельности партнеров;

подробные инструкции к выполнению домашних и самостоятельных работ с целью обеспечения их успешности; поощрение познавательной активности детей.

10. Обеспечение обратной связи в педагогическом процессе:

«считывание» учителем эмоциональной информации у учеников и реагирование на нее;

обучение учеников рефлексии, самооценке действий, усилий, результатов;

открытость и незакомплексованность как учителя, так и учеников;

возможность задавать вопросы и поощрение учителем данной формы активности; взаимность обратной связи;

заинтересованная реакция учителя на предложения, пожелания и замечания учеников.

11. Личностно ориентированная позиция педагога:

установка на ученика как на субъект образовательного процесса, как на личность, индивидуальность; признание самобытности и уникальности каждого ученика; безоценочная позиция — принятие учеников и ситуации как данности; приоритетность; конструктивной функции учителя в противовес контролирующей; доверительная позиция; склонность выражать собственное мнение; умение быть эмоциональным и откликаться на эмоции детей.

Заключение

Выделенные нами обобщенные дидактические характеристики учебной деятельности, обеспечивающие управление процессом усвоения знаний и способов деятельности учащихся, диалектически взаимосвязаны, уточняют и дополняют друг друга. Однако, поскольку все элементы усвоения существуют не изолированно, а образуют единое целое, где каждое звено является основой для последующего, такое подразделение умений носит условный характер и выполнено в обучающих целях, предполагая разноаспектный подход к решению дидактических задач управления процессом усвоения.

Выполнение всех психолого-дидактических характеристик учебной деятельности необходимо для оптимизации процесса обучения, хотя это очень сложный процесс, и его эффективность не может зависеть от одного педагога, это должно быть задачей всего образовательного учреждения и администрации в том числе. Только в слаженной работе педагогов, учеников, их родителей и администрации возможно выполнение всех психолого-педагогических требований к процессу обучения. И только так учебная деятельность принесет наилучшие результаты.

учащийся знание навык умение урок

Список литературы

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. — М., 1977. Гл. 1. Электронный вариант.
2. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.
3. Загвязинский В. И. Дидактика высшей школы: текст лекций. — Челябинск, 1990.
4. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Л. Лернера. — М.,2003
5. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М., 1979.