

Прищепа Татьяна Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Томский государственный

педагогический университет»

г. Томск, Томская область

СУЩНОСТЬ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПОВ, МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ С ПОЛУЧАЕМЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ

***Аннотация:** в статье описаны типы, модели организации процесса обучения, которые развивались по мере развития общества. Обоснована взаимосвязь представленных моделей с получаемыми образовательными результатами. Представлены требования к современным образовательным результатам и обоснована их взаимосвязь с современным состоянием развития общества.*

***Ключевые слова:** модели, способы, методы организации процесса обучения, образовательный результат, репродуктивные методы обучения, продуктивные методы обучения, личностные образовательные результаты, предметные образовательные результаты, метапредметные образовательные результаты.*

Совсем недавно безусловными ориентирами образования были формирование знаний, умений, навыков, обеспечивающих адаптацию личности к достаточно стабильным условиям общественной жизни. Теперь образование все более ориентируется на создание таких моделей, технологий и способов влияния на личность, которые обеспечивают ее способность к саморазвитию в условиях постоянно изменяющегося общества.

Качество, структура и содержание образовательных результатов неразрывно связаны с тем, с помощью каких моделей обучения (способов, методов, форм) организуется образовательный процесс, процесс обучения.

Способы организации процесса обучения развивались по мере развития общества. К основным моделям можно отнести [3]: индивидуальное обучение; индивидуально-групповое обучение; групповое обучение.

Первой моделью организации процесса обучения было индивидуальное обучение. Суть заключалась в том, что ученики общались с учителем один на один и выполняли все задания индивидуально. Например, ремесленник или служащий брали себе в обучение ученика, который, живя в их доме, обучался ремеслу или грамоте. Или обеспеченные родители нанимали учителей для индивидуального обучения своих детей.

Вслед за индивидуальным обучением появилось индивидуально-групповое обучение. Учитель занимался с группой детей, однако учебная работа по-прежнему носила преимущественно индивидуальный характер, так как дети были разного возраста и различной подготовки. Учитель вел учебную работу с каждым учеником отдельно, поочередно спрашивая у каждого ученика пройденный материал, объясняя новое, давая индивидуальное задание. В это время остальные занимались своими заданиями.

Уже к концу XVI – началу XVII века как индивидуальное, так и индивидуально-групповое обучение не отвечали потребностям общества. Быстрое развитие производства повлекло за собой необходимость создания такой модели обучения, которая позволяла бы передавать достаточно большие объемы знаний, умений очень большому количеству детей. Так возникла классно-урочная система и вместе с ней групповой способ обучения.

Теоретическую разработку классно-урочной системы обучения блестяще провел Ян Амос Коменский (XVII век) [2].

Для этой системы обучения характерны следующие элементы: объединение в классы учащихся одинакового уровня подготовки (распределение учащихся в классы по возрастам); постоянный состав класса на весь период обучения; работа всех учащихся класса по одному плану одновременно; обязательность занятий для всех; основной единицей занятий является урок; наличие расписания занятий, перемен, учебного года, каникул.

Несмотря на широкое признание в мире, классно-урочная форма обучения не лишена ряда недостатков. Наиболее существенные из них следующие: большая наполняемость классов (30–36 детей в одном классе); ориентированность в

основном на среднего ученика; высокая трудность обучения для слабого ученика; торможение развития более сильного учащегося.

Другими словами, главным недостатком классно-урочной системы была невозможность учета, реализации, развития в образовательном процессе индивидуальных особенностей учащихся.

Долгие годы классно-урочная система эффективно решала основную социально-экономическую задачу: дать знания как можно большему количеству детей. Но сегодняшние изменения в развитии социума поставили новые задачи. Основное противоречие в современном мире – это противоречие между огромным объемом накопленных знаний во всех предметных сферах и невозможностью освоения даже половины их них современным человеком за более чем 10–15 летний период обучения в школе, в учреждениях профессионального образования – колледжах, техникумах, вузах. Соответственно, знания и связанные с этими знаниями умения, навыки не могут быть главным результатом образовательного процесса сегодня.

Тогда возникает вопрос – что можно и нужно считать главным образовательным результатом сегодня и как его достигать?

Основные требования и к результату, и к организации процесса обучения, и к структуре образовательной программы обозначены в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) разных уровней образования (дошкольного, школьного, среднего профессионального, высшего). В основу ФГОС на всех его уровнях положена новая идеология. Перед образовательными учреждениями (детские сады, школы, училища, колледжи, техникумы, ВУЗы) поставлена главная цель – развитие личности обучающегося, воспитанника как активного субъекта собственной познавательной деятельности, способного самостоятельно находить и осваивать новые знания, опираясь на базовые знания и на сформированные личностные качества. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде только знаний, умений и навыков. Современный стандарт выдвигает на первый план еще один результат – уровень развитости личностных качеств обучающихся.

Требования к образовательным результатам сегодня сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов [1].

Личностные результаты

Основное содержание оценки личностных результатов строится вокруг оценки: сформированности основ гражданской идентичности (чувства гордости за свою Родину, уважения культуры и традиций народов России и мира; развития доверия и способности к пониманию и сопереживанию чувствам других людей и пр.); сформированности самооценки, включая осознание своих возможностей, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха; умения видеть свои достоинства и недостатки; сформированности мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы, интерес к новому содержанию и способам решения проблем, приобретению новых знаний и умений; знаний моральных норм и сформированности морально-этических суждений, способности к оценке своих поступков и действий других людей с точки зрения соблюдения/нарушения моральной нормы.

Другими словами, речь идет о потребностно-мотивационной, ценностно-целевой сфере современного обучающегося: Какие потребности у него есть? Какие из потребностей наиболее актуальны и почему? Какие цели он ставит? Есть ли вообще у обучающегося цели, побуждающие его действовать? Как он планирует достигать эти цели?

Предметные результаты

Предметные результаты содержат в себе систему предметных знаний и систему предметных действий, которые преломляются через специфику предмета и направлены на применение знаний (другими словами, речь идет о знаниях, умениях, навыках). В системе предметных знаний можно выделить *базовые знания* (знания, усвоение которых принципиально необходимо для текущего и последующего успешного обучения) и *знания, дополняющие, расширяющие* или углубляющие базовую систему знаний.

Предметные результаты преимущественно формируются в рамках объяснительно-иллюстративного и алгоритмического методов, которые являются преимущественно репродуктивными. А вот метапредметные результаты формируются преимущественно в рамках проблемно-эвристического и проектно-исследовательского методов обучения, которые являются продуктивными.

Метапредметные результаты

Основное содержание оценки метапредметных результатов строится вокруг умения учиться, способности к непрерывному самообразованию. Формирование метапредметных результатов проводится в ходе различных процедур, таких, как решение задач творческого и поискового характера, учебное проектирование, исследовательские работы и пр. Здесь акцент переносится на умения применять знания, на знания как средство развития личности. Основной задачей и критерием оценки метапредметных результатов выступает уже не освоение обязательного минимума содержания образования, а овладение системой интегративных качеств в детском саду, универсальных учебных действий в школе, компетенций в техникуме, колледже, вузе.

Задача развития личностных, предметных и метапредметных результатов требует перехода к новой деятельностной, личностно-ориентированной образовательной парадигме, где значимое и преимущественное место займут продуктивные методы, модели обучения, которые ориентированы не только, и не столько на воспроизведение опыта, сколько на творческий поиск решений на основе имеющегося опыта и на непрерывное обогащение опыта.

Список литературы

1. Гладкая И.В. Оценка образовательных результатов школьников: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. А.П. Тряпициной. – СПб.: Каро, 2008. – 74 с.
2. Коменский Я.А. Материалы научной сессии АПН РСФСР, посвященной 300-летию опубликования собрания дидактических трудов Яна Амоса Коменского (13–14 дек.) / Под ред. И.В. Чувашева, А.И. Пискунова. – 1959. – 428 с.

3. Botkin J.H. No limits to learning / J.H. Botkin, M. Elmandra, M. Malitza. – Oxford, 1979. – 78 p.