



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**Кафедра Автомобильного транспорта, информационных технологий и методики  
обучения техническим дисциплинам**

**Методические аспекты применения технологии развивающего  
обучения по дисциплине «Устройство автомобилей» в организациях  
среднего профессионального образования**

**Выпускная квалификационная работа**

**по направлению: 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)**

**Направленность (профиль): Транспорт**

**Форма обучения заочная**


Проверка на объем заимствований:

96,38 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«5» 09 2022 г.

Зав. кафедрой АТИТ и МОТД

 Руднев В.В.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-509-082-5-1

Бутымов Максим Александрович

Научный руководитель:

доцент Хасанова Марина Леонидовна

Челябинск

2022

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	6
Глава 1. Теоретические основы исследования вопроса о современных технологиях развивающего обучения .....	9
1.1 Сущность развивающего обучения в психолого-педагогических источниках .....	9
1.2 Основная классификация современных технологий развивающего обучения .....	13
1.3 Принцип построения современных педагогических технологий .....	22
Выводы по главе I .....	
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по реализации технологии развивающего обучения на занятиях по дисциплине «Устройство автомобилей» в ГБПОУ «Челябинский государственный колледж «РОСТ» .....	32
2.1 Развивающие методические приемы обучения при проведении учебных занятий по типу «проблемная лекция» .....	32
2.2 Организация учебного занятия по типу «проблемная лекция» по дисциплине «Устройство автомобилей» .....	38
2.3 Анализ результатов эксперимента .....	41
Выводы по главе II .....	44
Заключение .....	46
Список использованной литературы .....	48
Приложение 1 .....	
Приложение 2 .....	
Приложение 3 .....	

## ВВЕДЕНИЕ

Активизация исследований технологий развивающего обучения имеет практическую значимость, то есть является практически применимой и ориентированной на идеалистическое развитие общества, посредством их внедрения в системы школьного педагогического воспитания. Практическая значимость и актуальность данной темы, обуславливаются тем, что основой педагогического обучения, является ориентация на приобретение учащимися определенных знаний, навыков и умений, которые в дальнейшем могут им пригодиться в процессе профессионального развития, а также в социальной и семейной сферах жизни. Одним из наиболее важных социальных требований, которые предъявляются учащимся – это развитие их профессиональных мотиваций, достигаемой посредством работы над их познавательной активностью и личностными качествами, которые являются необходимым связующим звеном между успешной социализацией и адаптацией на рынке труда.

Педагогическое развитие учащихся – это инструмент успешного формирования социально-активного, адаптированного, гуманистически-настроенного, здорового и высокоинтеллектуального класса будущих специалистов, деятельность которого может быть направлена на развитие, как узкопрофессиональных, так и общественно потребительских рынков формирования общества.

Перемены, происходящие в нашем обществе, привели к изменению социального заказа в системе образования. Сейчас обществу необходим человек, обладающий не только прочными глубокими знаниями, но и способный к саморазвитию, самореализации творческих возможностей. В концепции модернизации Российского образования выделена основная цель среднего профессионального образования – это «подготовка разносторонне развитой личности, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности,

к самообразованию и самосовершенствованию». Научно-технический прогресс предъявляет высокие требования к совершенствованию учебного процесса. Эти требования обуславливают необходимость повышения эффективности обучения, вооружения учащихся методами и приемами самостоятельной учебной работы, выработки умения и потребности самостоятельного добывания знаний.

Развивающее обучение – это специально организованное, в соответствии с законами психического развития студентов, обучение. Результат – формирование человека, способного самостоятельно поставить задачи и найти оптимальные способы и средства их решения. Преподаватель организует высокую мотивацию и активную деятельность студента по овладению знаниями.

Учитывая все вышеперечисленное, можно выявить актуальность вопроса анализа современных технологий развивающего обучения – как движущей основы образовательного процесса.

Объект исследования – процесс формирования готовности студентов средних профессиональных образовательных организаций к профессиональной деятельности.

Предмет исследования – педагогические технологии, обеспечивающие формирование готовности студентов техникумов к профессиональной деятельности в условиях интеграции среднего профессионального образования.

Цель исследования – провести структурный и систематизированный анализ современных и традиционных технологий развивающего обучения, а также их классифицирующих признаков.

В соответствии с поставленной целью исследования, была выявлена необходимость разработки следующих поставленных задач:

— разобрать основные понятия и признаки педагогических технологий;

— рассмотреть основу классификации и принципов работы

современных технологий развивающего обучения;

— разобрать основные классифицирующие особенности традиционного и развивающего способов обучения;

— провести аналитический разбор современных технологий воспитательного и педагогического дела;

— определить значение дидактической игры в развитии познавательной активности обучающихся средних профессиональных организаций;

— рассмотреть основные методы и формы развития познавательного интереса, а также виды тематических задач и методов их решения.

На основании разбора поставленных задач, были использованы следующие методики:

— анализ учебно-методической и специальной литературы;

— анализ научно-публицистической литературы;

— использование базы собственных накопленных знаний касательно темы исследуемого вопроса.

Методологическую основу изучения темы данной выпускной квалификационной работы, составили труды таких отечественных авторов, как Репкин В.В., Н. В. Репкина, Сальникова Т.П., Селевко Г.К., Сухова Т.С., Фоменко В.Т., Якиманская И. С., Давыдов В. В., Буланова - Топоркова М.В., Духавнева А.В. и др.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОПРОСА О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

## 1.1. Сущность развивающего обучения в психолого-педагогических источниках

Развивающее обучение как направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Проблема развивающего обучения интересовала педагогов многих поколений: Я.А. Каменского и Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и И.Ф. Гербарта, К.Д. Ушинского и др. В советское время ее интенсивно разрабатывали психологи и педагоги Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.А. Менчинская, а также А.К. Дусавицкий, Н.Ф. Талызина, В.В. Репкин, С.Д. Максименко и др. Естественно, в разное историческое время исследователи неодинаково представляют и истолковывают само понятие развивающего обучения. Сложность и в то же время позитивная сторона разработки этой темы заключается в органическом, естественном сочетании проблем педагогики и психологии: обучение — это компонент дидактики, развитие же — процесс психологический.

Развивающее обучение создавалось для того, чтобы обеспечить подрастающему поколению благоприятные стартовые условия для вхождения в мир, облик которого определила научно-техническая революция. Современный человек живет и работает в ситуациях, где реальные процессы и явления представлены ему через многократное отображение свойств объектов в текстах, числах, графиках и т. п. Для того чтобы принимать верные решения, он вынужден оценивать суть дела по его

знакам, т. е. действовать на основе теоретически представляемой реальности. В житейской практике (в быту, в простом общении между людьми) такой (теоретический) подход к делу может появиться лишь случайно. Закономерно он возникает и культивируется в науке, промышленности, искусстве, политике, праве и др. исторически развивающихся видах человеческой деятельности, где по содержанию задач у людей возникает потребность определять существо явления по его внешним проявлениям.

В современном мире у большинства детей, которые переходят из школы в средние и высшие образовательные учреждения, недостаточно развиты предпосылки к пониманию теоретического содержания материала по предметам. Это связано с тем, что в традиционной школе никогда не ставилась такая задача вообще. В ней до сих пор господствует идущая с прошлого века традиция на привитие учащимся навыков чтения, письма и счета, конечно необходимых современному человеку, но недостаточных для ориентации в современном мире. Эльконин и Давыдов предположили, что такое положение дел уже не соответствует ни реальным потребностям общества, ни ситуации возрастного развития, когда ребенок стремится к освоению содержания и форм деятельности, выходящих за границы непосредственно доступных ему в житейской (бытовой) практике. Поэтому цель развивающего обучения — развитие у детей основ теоретического мышления (или, более широко, основ теоретического сознания, к основным формам которого наряду с наукой относятся искусство, нравственность, право, религия и политика).

Понятие «развивающее обучение» обязан своим происхождением В.В. Давыдову, его содержание, смысловое значение, взаимосвязи с основными психолого-педагогическими категориями раскрываются в ряде определений-обобщений.

Обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся

по овладению знаний, умений и навыков, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов. Обучение – вид учебной деятельности, в которой количество и качество элементов знаний и умений учащегося доводятся до должного уровня (среднего, эталонного, возможного), составляющего цель обучения. Обучение, которое, обеспечивая полноценное усвоение знаний, формирует учебную деятельность и тем самым непосредственное влияет на умственное развитие, и есть развивающее обучение [Якиманская, 1979, с. 5].

Развивающее обучение – теория обучения, разработанная Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым. Опорные точки этой теории: введение в обучение высших форм мышления, включая и теоретическое; реализация деятельностного подхода в целях саморазвития, реализации творческого потенциала учащихся, а также их умственного, эстетического, нравственного и физического воспитания. В течение длительного времени концепции развивающего обучения отечественных психологов и педагогов (В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, И.Я. Лернера и др.) только назывались в учебниках по педагогике. В последнее десятилетие ситуация изменилась: теоретики и практики отечественного образования все больше внимания уделяют проблемам развивающего обучения. Им посвящаются научные труды. Вопросы интеллектуального, нравственного и физического развития студентов сегодня становятся все актуальнее. Более того, одним из основных принципов реформирования среднего профессионального образования провозглашен принцип развивающего образования.

Термин «развивающее обучение» обязан своим происхождением В.В. Давыдову [Приводится по: Давыдов, 1986]. Введенный для обозначения ограниченного круга явлений он довольно скоро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня его употребление столь разнообразно, что требуется специальное исследование для уяснения его современного значения.

Методологическими предпосылками практики развивающего



обучения послужили следующие фундаментальные положения, выдвинутые Л.С. Выготским:

- понятие о движущих силах психического развития;
- категории «зона ближайшего развития» и «возрастные новообразования»;
- положение о неравномерности хода и кризисных периодах развития;
- понятие механизма интериоризации;
- положение о социальной ситуации развития;
- представление о деятельностном характере развития;
- концепция знакового опосредствования развития психики;
- положение о системно-смысловом строении и развитии сознания

[Ситаров, 2002, с. 266].

Реализация развивающего обучения требует специальной организации учебного процесса. Для этого необходимо не только хорошо знать содержание учебных программ, владеть современными методами обучения, но и обладать психологическими знаниями, позволяющими целенаправленно формировать учебную деятельность с учетом закономерностей умственного развития, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся [Якиманская, 1979, с. 5].

Цель развивающего обучения – формирование у детей основ теоретического мышления (или более широко основ теоретического сознания, к основным формам которого наряду с наукой относятся искусство, нравственность, право, политика). Теоретическое мышление – это способность человека понимать суть явлений и действовать в соответствии с этой сутью. Органическое слияние образования, воспитания и развития достигается в условиях развивающего обучения на уроке. Лишь, будучи включенным в активную познавательную деятельность, студент в состоянии проникнуть в суть изучаемого учебного материала, освоить его на уровне общих закономерностей и ведущих идей учебного предмета, использовать усвоенный материал в качестве способа дальнейшего

познания. Такой процесс рождает внутренние стимулы учения, способствует превращению знаний в убеждения, развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся, становится действенной основой в воспитании [Кириллова, 1980, с. 3].

## 1.2. Основная классификация современных технологий развивающего обучения

Прежде всего, стоит обратить внимание на то, что на данный момент существует масса вариаций действующих учебно-воспитательных процессов. При этом абсолютно любой исполнитель, либо автор, который соприкасался с данной темой, привносит исключительной индивидуальный подход и учебно-воспитательные методики, что обуславливает их авторское происхождение. Однако, выявляется масса сходных классифицирующих характеристик, которые в равной степени как объединяют, так и разделяют общий процесс классификации учебно-воспитательных технологий и методик. К ним можно отнести разносторонность содержания, целей и применяемых авторских методик, которые условно можно разбить на отдельные подгруппы. Функциональная схема педагогических технологий имеет многоуровневую структуру и определяется следующим видом (рис. 1).



Рисунок 1 – Структура педагогических технологий

По инструментально значимым и сущностным свойствам (в частности, по организации обучения, характеру взаимодействия преподавателя и студента, целевой ориентации), выявляются следующие классы педагогических технологий:

1. По ведущему фактору психического развития: психогенные, социогенные, идеалистические, и биогенные технологии. На данный момент считается принятым считать, что совокупную составляющую личности включают влияние биогенных, психогенных и социогенных факторов, но, тем не менее, базовая классификация включает в себя ориентацию на отдельный образующий фактор. Однако, стоит учитывать, что до сих пор не выявлено отдельной монотехнологии, которая классифицировала бы все смысловые аспекты по одному, четко выявленному фактору проявления психологических особенностей личности. Педагогическая технология всегда должна иметь комплексный характер, а не быть монотеистической. В соответствии с анализом конкретных психологических аспектов, в сфере классифицируемого рассмотрения, психолого-педагогическая технология получает свое наименование.

2. По философской основе: антропософские и теософские, материалистические и идеалистические, гуманистические и антигуманные, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания, а также классифицируемые по типу принуждения и иным разновидностям.

3. По уровню применения выделяются локальные (модульные), частнометодические (предметные) и общепедагогические технологии.

Педагогические технологии могут классифицироваться на личностные структуры по ориентации: операционные (формирование способов умственных действий); информационные технологии (формирование знаний, умений, навыков по учебным дисциплинам); прикладные (формирование действенно-практической сферы); технологии

саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности) и эвристические (развитие творческих способностей).

По структуре и характеру содержания принято подразделять следующие педагогические технологии: воспитывающие и обучающие, религиозные и светские, технократические и гуманитарные, профессионально-ориентированные и общеобразовательные, частнопредметные и отраслевые, групповые и дифференцированные способы обучения, когда преподаватель имеет и проникающие технологии, монотехнологии и комплексные (политехнологии).

Монотехнологии классифицируются тем, что для них характерно наличие существования одной индивидуализированной идеи, концепции, либо практически реализуемой позиции, которые комбинируются при совокупном сопоставлении всех факторов. Также, в рамках исследования этой технологии, было выявлено наличие проникающего элемента, который анализируется с позиции наличия определенных катализаторов и анализаторов.

Рассматривая позицию В.П. Беспалько, в рамках индивидуализации принципов активизации и построения педагогических систем и их классификации, был выявлен ряд следующих общеорганизационных принципов:

- проектирование желаемого результата;
- отбор наиболее значимого материала, его структурирование;
- определение ценностных компонентов изучаемого материала;
- система диагностических методов (текущий, рубежный, итоговый, промежуточный контроль);
- оценка эффективности (критерии, показатели);
- система коррекционных мер;
- подготовка преподавателей;
- мотивация учащихся.

На основании авторской позиции В.П. Беспалько, можно сказать, что доминирующую составляющую достижения педагогического эффекта, образует прямое и непосредственное взаимоотношение преподавателя со студентами, при котором формируются его социальные навыки, а также развивается познавательная активность. При наличии этого фактора, стоит учитывать необходимое наличие разомкнутости общения (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), проведения работы при непосредственной цикличности и периодичности (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), фронтальной работы с рассеянностью, характеризующиеся индивидуализацией и ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств) контролем. На основании этих признаков, Беспалько В.П. выявляет следующий ряд педагогических систем и дидактических технологий:

- классическое лекционное обучение (управление – разомкнутое, рассеянное ручное);
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное автоматизированное);
- система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);
- обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) – самостоятельная работа;
- система «малых групп» (циклическое, рассеянное ручное) – групповые, дифференцированные способы обучения;
- компьютерное обучение (циклическое, рассеянное, автоматизированное);
- система «репетитор» (циклическое, направленное, ручное) – индивидуальное обучение;
- «программное обучение» (циклическое, направленное, автоматизированное); для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

— традиционная классическая классно-урочная система Я.А. Каменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);

— современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;

— групповые и дифференцированные способы обучения, когда преподаватель имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;

— программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция учащегося в образовательном процессе, отношение к нему со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий:

а) авторитарные технологии, в которых преподаватель является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а студент есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией учебной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения;

б) высокой степенью невнимания к личности обучающегося отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения преподавателя и студента, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого,

больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) лично-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность учащегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность студента в этой технологии не просто субъект, а субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими. В рамках лично-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

г) гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедуют» идеи всестороннего уважения и любви к учащемуся, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

д) технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях преподавателя и студентов. Преподаватель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

е) технологии свободного воспитания делают акцент на предоставлении учащемуся свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, студент наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

ж) эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом, подсознательном») знании – Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс – это не сообщение, не общение, а

приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

— массовая (традиционная) технология, рассчитанная на усредненного обучающегося;

— технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, специального образования и др.);

— технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);

— различные викариологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-олигофренопедагогика);

— технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий:

а) педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, не жестким демократическим управлением и



яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, система преподавания как предмета, формирующего человека Е.Н. Ильина и др.

б) педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е.И. Пассова и др.

в) педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В.В. Фирсов, Н.П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А.С. Границкая, Инге Унт, В.Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И.Д. Первин, В.К Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

г) педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П.М. Эрдниева, технология «Диалог культур» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М.Б. Воловича и др.

д) природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития учащегося; обучение по Л.Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори и др.

е) альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А.М. Лобка.

ж) примерами комплексных политехнологий являются многие из

действующих систем авторских школ (из наиболее известных - «Школа самоопределения» А.Н. Тубельского, «Русская школа» И.Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е.А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.).

Описание и анализ педагогической технологии. Описание технологии предполагает раскрытие всех основных ее характеристик, что делает возможным ее воспроизведение.

Описание (и анализ) педагогической технологии можно представить в следующей структуре:

1. Идентификация данной педагогической технологии в соответствии с принятой систематизацией (классификационной системой).

2. Название технологии, отражающее основные качества, принципиальную идею, существо применяемой системы обучения, наконец, основное направление модернизации учебно-воспитательного процесса.

3. Концептуальная часть (краткое описание руководящих идей, гипотез, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке ее построения и функционирования):

— целевые установки и ориентации;

— основные идеи и принципы (основной используемый фактор развития, научная концепция усвоения);

— позиция студента в образовательном процессе.

4. Особенности содержания образования:

— ориентация на личностные структуры (ЗУН, СУД, СУМ, СЭН, СДП)

— объем и характер содержания образования;

— дидактическая структура учебного плана, материала, программ, формы изложения.

5. Процессуальная характеристика:

— особенности методики, применения методов и средств обучения;

— мотивационная характеристика;

- организационные формы образовательного процесса;
- управление образовательным процессом (диагностика, планирование, регламент, коррекция);

- категория учащихся, на которых рассчитана технология.

#### 6. Программно-методическое обеспечение:

- учебные планы и программы;
- учебные и методические пособия;
- дидактические материалы;
- наглядные и технические средства обучения;
- диагностический инструментарий.

В рамках анализа и экспертизы педагогических технологий, прежде всего, стоит учитывать её разноплановость и многоаспектность, при этом её концептуальная связь рассматривается с позиции современности, демократизма и гуманизма, альтернативности, а также новизны (инновационности).

В рамках изучения вопроса о современных педагогических технологиях, содержании теории педагогического образования, рассмотрение стоит производить на основании анализа социального заказа и развивающего обучения, а также с позиций принципов системности и теорий общего среднего образования.

Рассматривая этот вопрос с позиции процессуальных характеристик, стоит отметить доминирующее наличие комплексности всех методологических средств, адекватности содержания образования контингенту учащихся управляемость оптимальность и целесообразность соответствующих отдельных элементов образования.

### 1.3. Принцип построения современных педагогических технологий

При осуществлении педагогической деятельности стоит учитывать

реальность осуществления и достаточность полноты, а также его удовлетворение научным критериям и полноте содержания.

Основным критерием оценки, в данном случае, является достижение эффективности и результативности педагогического обучения. Осуществление данных требований, формируется в отношении к учащемуся, родителям, а также определенному контингенту лиц.

В качестве общего отображения принципов педагогических технологий на начальной стадии, в основу анализа можно взять следующую таблицу (табл.1).

Таблица 1 – Принципы педагогических технологий на начальной стадии


Основываясь данных из представленной выше таблицы, выявляется тот факт, что принципы построения педагогических систем очень тесно взаимосвязаны с выбранной методологической основой, условиями при которых учащийся получает профильное образование, а также содержанием обучения, которое ориентируется на поставленные задачи. При учете всех этих факторов в совокупности, образуется результирующая основа, которая отображает исходные данные в соответствии с совокупной базой образующих принципов. Все принципы базируются на практической методологии, которую использует преподаватель в процессе работы с учащимися.

Работа преподавателя в организации среднего профессионального образования достаточно сложная и разноплановая. Она предопределяет использование большого количества методик по анализу личности обучающихся, по решению проблем и конфликтных вопросов.

В работе преподавателя очень важно быть бдительным и объективно оценивать ситуацию, подбирая оптимальные методики по решению проблемных вопросов и конфликтных ситуаций.

В основе промежуточной стадии рассмотрения, можно отобразить следующую сложно структурированную таблицу (табл.2).

При анализе этой таблицы, можно обратить внимание на то, что все принципы построены на определенных закономерностях (внешних и внутренних), которые построены в рамках успешной реализации педагогической деятельности при учете ориентации на достижение конкретных и определенных результатов. Результирующие признаки также учтены в данной таблице.

#### Таблица 2 – Принципы, закономерности и результаты

При рассмотрении достаточно сложных, многоплановых и разно структурированных типов педагогических технологий (обучения и методологии), прежде всего, стоит обратить внимание на их классифицирующие свойства (принципы).

Для детального разбора этой концепции, необходимо произвести полное рассмотрение данных принципов.

а) комплексность. В основе анализа данного принципа выступает содержательное многообразие педагогических процессов и их многофакторность, что по своей сути моделирует данные педагогические процессы комплексными, требующими совокупного взаимодействия всех элементов и их координации.

б) системность. Системность педагогических технологий формируется исходя из совокупного взаимодействия всех составляющих факторов (взаимодействия интегральных и организованных свойств и качеств), которые в результате взаимодействия формируют целостную систему. Стоит учитывать, что при определении системных качеств

педагогических технологий выявляются единство научного, процессуально-действенного и формально-описательного аспекта. Системность можно также отобразить в рамках анализа профессиональных качеств субъекта и его способностей, а также потребностей (за основу субъекта педагогических технологий принято брать учащегося).

в) концептуальность. В рамках анализа данного принципа, стоит взять в основу социальную и идеологическую постановку цели педагогической деятельности, идейная основа которой формирует глобальную систему индивидуальных характеристик.

г) научность. Основу данного принципа составляет глобальная система взаимодействия многолетней практики и методологии, которая образует современную идеологическую, концептуальную, демократизированную, гуманистическую и прогностическую идейность формирования педагогической деятельности (в рамках достижения социально значимого эффекта и результатов).

д) целостность. Основа построения принципа целостности, заключается в процессе формирования общего интегративного качества при сохранении специфических свойств элементов педагогической деятельности.

е) структурированность. В основу построения данного принципа положено наличие определённой внутренней организации системы (цели, содержания), системообразующих связей элементов (концепция, методы), устойчивых взаимодействий (алгоритм), обеспечивающих устойчивость и надёжность системы.

ж) иерархичность. Данный принцип содержит в себе концептуальные положения соподчиненности класса (уровня) всех вышперечисленных педагогических технологий, а также адекватным организационным уровням социально-педагогических структур деятельности, и образуют модель «матрешки»:

— метатехнологии (социально-политический уровень);

— отраслевые макротехнологии (общепедагогический и общеметодический уровни);

— модульно-локальные мезотехнологии: частнометодический (модульный) и узко методический (локальный) уровни;

— микротехнологии (контактно-личностный уровень).

з) логичность. В рамках рассмотрения концепции и характеристик данного принципа, следует обратить внимание, что структурная основа анализа, опирается на формально-описательный компонент данной технологии. Это выражается в логической постановке рассмотрения данного аспекта при учете чётких и определяющих действий, зафиксированных в различных документах (проект, программа, положение, устав, руководство, технологическая схема, карта). Также данная концепция находит отображение в учебно-методическом оснащении (учебно-методическое пособие, разработки, планы, диагностические и тренинговые методики).

и) алгоритмичность. В рамках построения принципа алгоритмизации, лежит характеристика пространственной структуры данной технологии, которая заключается в структурном подразделении на отдельные участки, шаги, кадры, порции и т.п.), совершаемые в определенном, установленном порядке по специальному алгоритму.

к) преемственность. При совокупном сопоставлении характеристик и принципов, детально отображаются определенные закономерности взаимосвязи, которые выражаются при определенных узлах преемственности, т.е. принятии идеологии, решении определённой части общих задач, а также координации по содержанию, времени и другим параметрам.

л) вариативность. В основе анализа принципа вариативности педагогических процессов положено классифицирующее изменение порядка, последовательности и цикличности элементов алгоритма (в зависимости от условий осуществления технологии).

м) процессуальность (временный алгоритм). В первую очередь хотелось бы отметить, что в рамках анализа принципа процессуальности, лежит процесс развития учащегося во временном эквиваленте, которое направлено на достижение поставленных целей и приводящее к заранее запланированному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств объектов. При учете этого фактора, можно обратить внимание на то, что развитие целенаправленного и управляемого технологического процесса, должно включать последовательные этапы планирования, целеполагания, организации, реализации целей и аналитический.

н) управляемость. Составляющая доминанта принципа данной технологии, реализуется при учете направленности определяемой цели и технологии, выражаемой определенными идеологическими ценностями. В основу данной концепции положена возможность варьирования методами и средствами в целях адаптации и коррекции, а также планирования, диагностического проектирования, целеполагания педагогической технологии.

о) диагностичность. В рамках построения данного педагогического принципа положено возможность диагностической постановки и проектирования целей посредством наблюдения, а также возможности получения информации о ходе процесса и контроля его отдельных этапов, возможности мониторинга результатов. В рамках педагогической диагностики достаточно активно используется метод наблюдения. Зачастую данный метод используется на первоначальных этапах работы со студентами, для ознакомления. Позже в процессе дальнейшей работы он используется в совокупности с другими методиками психологической работы.

п) прогнозируемость. В основе данного принципа лежит концепция предварительного планирования с целью достижения конкретных и определенных результатов, которые, по сути, и являются определяющим фактором. Стоит учитывать тот факт, что педагогические технологии,



достаточно определяемые, и лежат в закономерном взаимодействии на основе их вариативности, статичности и детерминизма. А предполагаемый и прогнозируемый результат формируется при учете его вероятности и допустимых отклонений.

р) эффективность. В рамках математического анализа данной концепции выявляется закономерное отношение результата к количеству израсходованных ресурсов, что, по сути, и характеризует данную статичность в рамках понимания эффективности педагогической технологии. Стоит учитывать, что на данный момент выявляется логическая конкуренция эффективности методик, которые ориентированы на достижение конкретного результата, при учете минимальных затрат на реализацию.

с) оптимальность – это достижение максимума результата при минимуме затрат; оптимальная технология представляет лучшую из возможных для данных условий.

## Выводы по главе I

Современные социально-экономические условия, рост средних и мелких предприятий, непрерывный процесс обновления техники и технологий требуют от системы профессионального образования изменения подхода к организации профессионального обучения. Новые подходы существенно усиливают личностно-развивающий аспект образования,

предполагают развитие и становление личности человека как профессионала в течение всей жизни. При этом профессиональное образование должно предоставить отдельной личности свободу выбора образовательных траекторий в соответствии с ее способностями, запросами и возможностями, учитывать потребности заказчиков профессиональных кадров в подготовке мобильных, компетентных, конкурентоспособных специалистов.

В «Концепции модернизации российского образования» сформулированы требования к системе образования: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя и возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью и обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны».

Под «готовностью к профессиональной деятельности» мы понимаем интегративное качество личности, являющееся результатом профессионального образования и системообразующим фактором будущей профессиональной деятельности, предполагающее мотивационный, креативный, теоретический и практический компоненты, подчиненные общим целям подготовки специалистов. Формирование готовности обучающихся к профессиональной деятельности - одна из важнейших задач профессионального образования.

Несмотря на широкий спектр работ в области технологизации образования, вопросы, касающиеся технологий профессионального образования, разработаны недостаточно полно. Это относится, прежде всего, к технологиям практического обучения, которые являются определяющими в формировании готовности к профессиональной деятельности. В данном контексте отметим работы НН Михайловой, предложившей технологию целеполагания практического обучения на

основе построения когнитивно-компетентностной таксономии, работы М Б Романовской и С Э Маркуцкой, касающиеся методических аспектов проектирования технологий практического обучения, проектной деятельности обучающихся, технологии учебных фирм и интеграции педагогических технологий в образовательном процессе техникума.

Педагогические технологии сегодня должны применяться комплексно, проектироваться под конкретные цели и условия образовательного процесса, учитывать специфику профессиональной деятельности и психологические аспекты развития личности обучающихся. Особую остроту проблеме придает то, что технологизация образовательного процесса сегодня происходит в условиях интеграции среднего профессионального образования. Следовательно, необходимы прикладные исследования в области проектирования педагогических технологий, учитывающие отраслевую специфику формирования готовности к профессиональной деятельности, в условиях интеграции СПО.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «УСТРОЙСТВО АВТОМОБИЛЕЙ» В ГБПОУ «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КОЛЛЕДЖ «РОСТ»**

### **2.1 Развивающие методические приемы обучения при проведении учебных занятий по типу «проблемная лекция»**

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для обучающихся. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания. Что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познание обучающегося приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление обучающегося и его личностное отношение к усваиваемому материалу.

В течение лекции мышление обучающихся «запускается» с помощью создания преподавателем проблемной ситуации до того, как они получат всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот – в начале дают знание, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются: объект познания (материал лекции) и субъект познания (обучающийся). Процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и является познавательной деятельностью.

Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появления вопроса в сознании студентов. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Учебная проблема имеет логическую форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и завершающейся вопросом (вопросами). Неизвестным является ответ на вопрос, разрешающий противоречие, которое студент переживает как интеллектуальное затруднение. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебных проблем. Особым классом учебных проблем, содержащих в себе противоречие, являются

такие, которые в истории науки имели статус научных проблем и получили свое разрешение в трудах ученых, в производственной и социальной практике.

Итак, лекция является проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

— реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса по лекции;

— реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебной дисциплины; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами и по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге обучающиеся вместе с преподавателем ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или обсуждения с другими студентами, а также на семинаре. Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично.

Структура проблемной лекции:

1) создание проблемной ситуации через постановку учебных проблем;

2) конкретизация учебных проблем, выдвижение гипотез по их решению;

- 3) мысленный эксперимент по проверке выдвинутых гипотез;
- 4) проверка сформулированных гипотез, подбор аргументов, фактов для их подтверждения;
- 5) формулировка выводов;
- 6) подведение к новым противоречиям, перспективам изучения последующего материала;
- 7) вопросы (письменные задания) для обратной связи, помогающие корректировать умственную деятельность студентов на лекции.

Важно при конструировании курса, чтобы лекции проблемного изложения знаний значительно превышали по объему информационные лекции.

В структуру лекции могут быть включены задания разного уровня сложности для дальнейшей самостоятельной работы студентов. Задания могут носить обязательный и добровольный характер. Преподаватель может включать результаты исследовательской работы обучающихся в содержание лекций. Взаимосвязь между лекциями имеет особое значение, так как она обеспечивает системность и логичность рассматриваемого материала. В теории и методике проблемного обучения сложился ряд подобных приемов, которые с той или иной степенью глубины и полноты можно применять при чтении лекции.

Методические приемы внесения в лекцию проблемности:

1. Постановка проблемных вопросов в начале лекции.

Система заранее заготовленных преподавателем информационных и проблемных вопросов составляет своеобразный «инструментальный ящик» преподавателя. Он извлекает из этого «ящика» те вопросы, которые необходимы в данный момент чтения лекции для достижения промежуточных и конечных целей. Проблемные вопросы указывают на существо учебной проблемы и на область поиска неизвестного. Информационные вопросы (традиционное обучение) ставят целью актуализировать уже имеющиеся у студентов знания. Следует отметить, что

один и тот же вопрос может быть информационным для «сильного» обучающегося и проблемных для более «слабых» студентов.

2. Ознакомление студентов с методами науки с целью показа того или иного научного явления в процессе его развития.

Это важно не только для изучения истории решения проблем, но и для подкрепления раскрываемых лектором научных положений ссылками на экспериментальную работу, проводимую в настоящее время.

3. Действенность всех приемов введения обучающихся в мир научных проблем, показа диалектичности развития этих проблем значительно повышается, если лектор предоставляет будущим специалистам возможность занять профессиональную позицию, привлекает их к разрешению выдвигаемых перед ними проблемных ситуаций.

4. Подготовка эффективных заданий, стимулирующих приобщение обучающихся к исследовательской работе, проводимой в учебном заведении: в лекции показываются нерешенные проблемы или отдельные их аспекты, в разработке которых обучающиеся могли бы принять участие.

5. Задания, стимулирующие самостоятельный поиск студентами нового для них опыта.

6. Интерес обучающихся к углубленному самостоятельному изучению научных вопросов, поднятых и остро поставленных в лекции, вызывается и ссылками лектора по ходу лекции на литературу, в которой можно получить ответ на поставленный вопрос.

7. Вопросы и задания, носящие прогностический характер, т.е. приглашающие обучающихся к размышлению о том, как будет развиваться то или иное явление, интересующее их профессионально.

8. Лектор должен учить студентов опираться на свои предположения, подмеченные тенденции развития, появившиеся ростки нового, проявляющиеся закономерности.

Систематизируя все эти приемы, можно составить их свободный перечень:

- ознакомление с историей научной проблемы и поиском путей ее разрешения;
- ознакомление с методами науки;
- демонстрация столкновения идей, теорий и концепций в современной науке;
- предоставление студентам возможности занять свои собственные позиции при наличии спорных или противоречивых концепций и суждений, спорного определения понятий;
- обращение к обучающимся с вопросом об их отношении к рассматриваемым явлениям и фактам;
- обращение к аудитории с вопросом об опыте столкновения с тем или иным явлением;
- привлечение студентов к участию в исследовании, которое ведется преподавателем или учебным заведением;
- привлечение к исследованию недостаточно изученных реальных научных проблем;
- привлечение к изучению нового опыта;
- освещение в лекции особенно интересного для обучающихся материала не в полном объеме и предоставление им возможности глубже изучить этот вопрос;
- побуждение студентов к высказыванию прогнозов (или аргументированных суждений) о развитии того или иного явления, связанного с их профессиональной деятельностью;
- постановка проблемных вопросов в начале лекции;
- постановка проблемно-риторических вопросов по ходу лекции;
- создание в самом начале лекции проблемной ситуации;
- заострение реально-существующих противоречий, столкновение несовместимых на первый взгляд явлений;



— постановка вопросов (или приведение ситуаций), имеющих несколько вариантов ответов или путей решения.

Стиль общения преподавателя со студентами на проблемной лекции:

— преподаватель входит в контакт не как «законодатель», а как собеседник, пришедший на лекцию «поделиться» с ними своими знаниями и опытом;

— преподаватель не только признает право студентов на собственное суждение, но и заинтересован в нем;

— новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета преподавателя, ученого или автора учебника, но и в силу доказательства его истинной системы рассуждений;

— материал лекции включает обсуждение различных точек зрения на решение учебных проблем, воспроизводит логику развития науки, ее содержания, показывает способы разрешения объективных противоречий в истории науки;

— общение со студентами строится таким образом, чтобы подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска и нахождения путей разрешения противоречий, созданных самим же преподавателем;

— преподаватель ставит вопросы к излагаемому материалу и отвечает на них, вызывает вопросы у обучающихся и стимулирует самостоятельный поиск ответов на них по ходу лекции.

Для управления мышлением студентов на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы. С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Характер учебно-познавательной деятельности студентов на лекциях проблемного типа коренным образом изменяется. Студенты не только

слушают и записывают, а еще и сопереживают и соразмышляют вместе с преподавателем. Проблемная ситуация, создаваемая преподавателем, выступает начальным звеном мышления, способствует формированию устойчивых мотивов учебной деятельности.

Позицию студента можно определить как позицию субъекта учебной деятельности, который совместно с преподавателем и под его педагогическим руководством добивается решения поставленных задач. Студенты приобщаются к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. На проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Это позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Студент не просто перерабатывает информацию, а переживает ее усвоение как субъективное открытие еще неизвестных для себя знаний.

## 2.2 Организация учебного занятия по типу «проблемная лекция» по дисциплине «Устройство автомобилей»

Экспериментальная работа по выявлению у обучающихся умения решать проблемные ситуации проводилась на 3 курсе в группе \_\_\_\_\_ специальности 23.02.03 Техническая эксплуатация и обслуживание автомобилей в ГБПОУ «Челябинский государственный колледж «РОСТ».

Методическая разработка занятия по ПМ.01 «Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта», МДК.01.01 «Устройство автомобилей», Тема 1.1 «Устройство двигателей внутреннего сгорания», 1.1.9 «Система питания дизельных двигателей».

Изложена методика проведения проблемной лекции с элементами беседы и дискуссии, которая направлена на изучение, расширение и закрепление теоретических знаний по теме «Система питания дизельных двигателей».

Для преподавателей специальности: 23.02.03 «Техническое

обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» профессиональных образовательных организаций.

### **ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ.**

Занятие по теме «Система питания дизельных двигателей» проводится в форме проблемной лекции с элементами беседы и дискуссии, которая направлена на изучение, расширение и закрепление теоретических знаний по теме «Система питания дизельных двигателей» и способствует наиболее активному привлечению студентов к учебному процессу.

Тема «Система питания дизельных двигателей» изучается на втором курсе, с последующим расширенным изучением конструкции автомобиля и двигателя на третьем курсе при изучении ПМ.01 «Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта» в междисциплинарном курсе МДК.01.01 «Устройство автомобилей». Полученные глубокие теоретические знания пригодятся при изучении других специальных междисциплинарных курсов, таких как МДК.01.02 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта».

Современные коммерческие автомобили (автобусы, грузовики различного назначения, магистральные тягачи, строительная техника и др.) оснащены дизельными двигателями. Дизельные двигатели позволяют существенно снизить расход топлива, и тем самым, повысить топливную экономичность автопарка, обеспечивая автомобилю хорошие тягово-скоростные свойства и увеличивая межремонтный пробег. Поэтому изучение темы «Система питания дизельных двигателей» является актуальной.

### **ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

Рабочая программа профессионального модуля ПМ.01 «Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта», МДК 01.01 «Устройство автомобилей», Тема 1.1 «Устройство двигателей внутреннего сгорания», тема 1.1.9 «Система питания дизельных двигателей» разработана в соответствии с требованиями государственных образовательных

стандартов среднего профессионального образования.

Требования:

- знания из курса физики и химии;
- уметь анализировать, выбирать основную информацию из общего объема, делать логические выводы и заключения;
- навыки подготовки и проведения презентации, работы с текстовым редактором.

Вид занятия: проблемная лекция.

Методы и формы проведения: фронтальный опрос, интерактивная беседа, мультимедийная презентация, просмотр видео материала.

План и структуру занятия см. в Приложении 1.

В приложении 2 описаны ход и содержание занятия.

В приложении 3 даны приложения к планируемому занятию:

- схема переработки нефти в ректификационной колонне при различных температурах перегонки;
- нормативные документы по дизельному топливу;
- опорный конспект-шаблон.

### 2.3 Анализ результатов эксперимента

Во время занятия студентам была предложена проблемная ситуация и дано задание предложить способы ее решения.

Задачами опытно-экспериментальной работы являлись:

1. Определение умения обучающихся решать и проверять правильность решения проблемных ситуаций.

2. Проведение сравнительного анализа способов решения проблемных ситуаций, выбор наиболее подходящего варианта.

3. Сделать подборку развивающих методических приемов для обучения студентов решению проблемных ситуаций.

Для диагностики эксперимента были определены критерии, по которым будет происходить оценка умений обучающихся:

1. Умение предлагать решение проблемной ситуации.

2. Умение планировать решение задачи, выбирать действия.

3. Умение выполнять работу.

4. Умение проверять выполненную работу.

Во время занятия фиксировалась работа каждого студента и составлена таблица результатов констатирующего эксперимента (табл. 3).

Таблица 3 – Результаты констатирующего эксперимента

№ студента по порядку	Критерии			
	Умение предлагать решение проблемной ситуации	Умение планировать решение, выбирать действия	Умение выполнять работу	Умение проверять выполненную работу
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

### Окончание таблицы 3

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Итого:				

Динамика формирования умений показана с помощью условно выделенных уровней на рисунке 2.

### Рисунок 2 – Динамика формирования умений

Для большей наглядности все учащиеся были распределены по уровню успешности решения проблемной ситуации:

- высокий уровень – 4 балла
- средний уровень – 3 балла
- низкий уровень – 2 балла

Таким образом, проведя анализ выполненной экспериментальной работы со студентами \_\_ курса специальности 23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта был сделан вывод, что использование методики развивающего обучения на занятиях по дисциплине МДК 01.01 Устройство автомобилей способствует развитию у обучающихся умений решать проблемные ситуации.

## Выводы по главе II

Современный педагог обязан уметь работать с современными средствами обучения хотя бы ради того, чтобы обеспечить одно из главных прав детей – право на доступное и качественное образование. И именно поэтому технологии, которые необходимо использовать в своей деятельности, должны быть направлены на формирование и развитие личности, соответствующей запросам общества и способствовать обеспечению достойного уровня и постоянному совершенствованию качества образования. И основным средством достижения новых образовательных результатов являются современные педагогические технологии, а именно технология развивающего обучения. Такие технологии позволяют перейти на качественно новый уровень обучения.

Так как традиционное обучение – это тип обучения, обеспечивающий репродуктивное усвоение знаний. Преподаватель сообщает тему урока, цели, что никак не способствует возникновению познавательного интереса

у учащихся. Поиск решения редуцирован до изложения готового знания, т.е. объяснения материала, что не гарантирует понимания материала большинством студентов в учебной группе. Сегодня преподаватель перестает быть вместе со студентом носителем «объективного знания», которое он пытается передать учащемуся. Его главной задачей становится мотивировать студентов на проявление инициативы и самостоятельности в открытии новых знаний, поиск способов применения этих знаний при решении различных проблемных задач. На этапе поиска решения преподаватель побуждает обучающихся выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок. Таким образом, в решении задачи создания новой развивающей образовательной среды огромное значение приобретают современные педагогические технологии.

Исследование использования современных педагогических технологий при организации деятельности организации среднего профессионального образования позволяет утверждать, что они являются одним из самых мощных средств социализации личности обучающегося, поскольку способствуют развитию творческих способностей и таких личностных новообразований, как активность, самостоятельность и коммуникативность обучающихся. Именно это и соответствует запросам общества.



## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Для решения современных психолого-педагогических задач, стоящих перед нуждающейся в обновлении системой образования, важно кардинальным образом изменить приоритеты целей обучения. На первый план следует выдвигать развивающую функцию, в большей степени обеспечивающую становление личности обучающегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной, творческой и социальной активности, что является важным условием их психологической подготовки к жизни в социуме, к труду как умственному, так и физическому. Через развитие этой активности происходит становление важных качеств личности: ответственности за свои действия, умение самоорганизовываться, критически осмысливать и оценивать происходящие процессы.

Педагогические технологии в настоящее время базируются на теориях психодидактики, психологии, кибернетики, управления и менеджмента и понимаются как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Технологическая

цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата. Однако любые образовательные технологии – еще не гарантия успеха. Главным является органичное соединение эффективных образовательных технологий и личности педагога.

Целью данной выпускной квалификационной работы было изучение особенностей реализации развивающего обучения студентов среднего профессионального образования.

В первой главе были раскрыты теоретические основы исследования вопроса о современных технологиях развивающего обучения в организациях среднего профессионального образования. Формированию целостной теории развивающего обучения способствовала идея Л. С. Выготского о возможности и целесообразности обучения, ориентированного на развитие личности. Идеи Л. С. Выготского относительно возможности и целесообразности обучения, ориентированного на развитие личности, в дальнейшем были углублены исследованиями Д.Н. Эльконина и В.В. Давыдова.

Во второй главе выпускной квалификационной работы описывается экспериментальная работа по реализации методики развивающего обучения на примере проблемной ситуации в ГБПОУ «Челябинский государственный колледж «РОСТ» на занятии по дисциплине МДК 01.01 Устройство автомобилей специальности 23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта. Получив результаты диагностики после проведенного учебного занятия по методике развивающего обучения по типу «проблемная лекция», была доказана эффективность развивающей системы обучения. Полученные результаты эксперимента подтверждают гипотезу выпускной квалификационной работы.

Таким образом, результат проведенного исследования позволяет сделать вывод о том, что реализация методических приемов развивающего

обучения на занятиях по дисциплинам профессионального цикла в организациях среднего профессионального образования расширяет кругозор студентов, развивает их образное и логическое мышление, формирует предметные умения и навыки, способствует усвоению основ изучения специальных дисциплин.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2