

**Коняева Е.А.**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**  
**Учебное пособие**

**Часть I**



Челябинск, 2022

**ББК 74.489.88**

**УДК 378.16**

**К 656**

Коняева Е.А. Педагогические технологии: Учеб. пособие. Ч. 1. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 90 с.

ISBN 978-5-93162-680-2

В пособии рассматриваются теоретические, методологические и практические вопросы курса «Педагогические технологии». Раскрыты основные характерные особенности и специфика современных технологий обучения и воспитания.

Основной целью пособия является формирование у студентов-бакалавров целостного представления о сущности современного процесса обучения и воспитания как социального явления, об оптимальных способах достижения новых образовательных результатов, подходах к педагогической диагностике уровня обученности; усвоение специфики современных педагогических технологий, готовность к реализации этих технологий в профессиональной педагогической деятельности.

Предназначен для студентов, обучающихся по специальности 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»

ISBN 978-5-93162-680-2

©ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

© Коняева Е.А.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1. Психолого-педагогические основы технологии обучения в профессиональной школе.....	7
2. Педагогическая задача как основа педагогической технологии.....	25
3. Технология традиционного обучения.....	35
4. Технология модульного обучения.....	45
5. Технология проблемного обучения.....	49
6. Технологии диагностики, коррекции и регулирования педагогического процесса.....	58
7. Технология проектной деятельности .....	74
8. Библиографический список .....	88

## **Введение**

Сегодня перед педагогом встает проблема, связанная с пересмотром своей позиции в учебном процессе. Выйдя из роли учителя-транслятора знаний, педагог решает по-новому целый ряд задач: как актуализировать уже имеющиеся у ученика знания, как раскрыть его мышление, как научить размышлять и анализировать свой собственный рост, как побудить его к самостоятельному обучению и как выбрать для этого эффективный способ.

Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий. Согласно квалификационным характеристикам должностей работников образования (Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010г. № 761), педагог «...организует самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализует проблемное обучение, осуществляет связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждает с обучающимися актуальные события современности...», «...оценивает эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии». Анализируя данный документ, можно сделать вывод о том, что основным средством достижения новых образовательных результатов являются современные педагогические технологии.

Изучение дисциплины «Педагогические технологии» основано на знаниях, умениях и навыках, полученных при изучении обучающимися следующих дисциплин: «Методика воспитательной работы», «Методика профессионального обучения», «Общая и профессиональная педагогика».

**Целью** освоения дисциплины «Педагогические технологии» является формирование профессиональных компетенций, позволяющих реализовывать педагогические технологии в образовательном процессе.

**Задачи дисциплины:** 1) Знать сущность технологического подхода в образовании; концептуальные основы и содержание конкретных технологий

обучения и воспитания 2) Уметь использовать элементы различных педагогических технологий, активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе; 3) Уметь выполнять анализ технологий с точки зрения их эффективности и возможности применения в различных педагогических условиях.

**Компетенции обучающегося, формируемые (развиваемые) в результате освоения дисциплины:**

1. ОПК-6 способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК.6.1 Знать психолого-педагогические технологии для индивидуализации обучения, развития и воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК.6.2 Уметь применять психолого-педагогические технологии и методы в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК.6.3 Владеть методикой разработки (под руководством и (или) в группе специалистов) индивидуальных образовательных маршрутов, программ индивидуального развития и (или) программ коррекционной работы при обучении и воспитании обучающихся

2. ПК-2 способен организовать учебную и учебно-производственную деятельность обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ среднего профессионального образования

ПК.2.1 Знать современные образовательные технологии профессионального образования (обучения)

ПК.2.2 Уметь организовывать и проводить различные виды учебной работы в соответствии с требованиями ФГОС, локальных нормативных актов

образовательной организации и профессиональных стандартов

ПК.2.3 Владеть методиками и технологиями организации учебной и учебно-производственной деятельности обучающихся по различным её видам: учебно-исследовательская, проектная, самостоятельная работа.

Учебное пособие «Педагогические технологии» нацелено на формирование у будущих педагогов профессионального обучения тех компетентностей, которые определены ФГОС профессионального образования и особенно важны для будущей успешной педагогической деятельности. В первой части пособия представлены общая характеристика педагогических технологий, а также конкретные локальные технологии, которые соответствуют современным требованиям, подходам к обучению и воспитанию обучающихся и получили распространение в образовательных организациях.

## **Тема 1. Психолого-педагогические основы технологии обучения в профессиональной школе**

Термин «технология» берет свое начало от греческих слов *techne* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). **Технология** (в технике) – описание регламента определенных действий, которые гарантируют результат (что обеспечивается опорой на законы, лежащие в основе понимания процесса).

Понятие «педагогическая технология» прошло определенную эволюцию.

Эволюция понятия «педагогическая технология»:

**1 период (40-е сер. 50-х г.)** термин «технология в образовании» означал применение аудиовизуальных средств в учебном процессе.

**2 период (сер. 50-х 60-е г.)** под «технологией образования» стали подразумевать программированное обучение.

**3 период (70-е г.)** появился термин «педагогическая технология», который стал обозначать заранее спроектированный учебный процесс, гарантирующий достижение четко поставленных целей.

**4 период (с начала 80-х г.)** создание компьютерных и информационных технологий обучения.

Словосочетание «педагогическая технология» является неточным переводом с английского *educational technology* «образовательная технология».

Часто в педагогической практике понятия «педагогическая технология» и «образовательная технология» являются синонимами.

Понятие «образовательная технология» представляется несколько более широким, чем «педагогическая технология» ибо образование включает, кроме педагогических, еще разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты. С другой стороны, понятие «педагогическая технология» относится ко всем разделам педагогики.

Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 60-х гг. и связывают его с реформированием вначале

американской, а затем и европейской школы. К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблин, Г. Гейс, В. Коскарелли. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к образованию отражены в научных трудах П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, А.Г. Ривина, Л.Н. Ланды, Ю.К. Бабанского, П.М. Эрдниева, И.П. Раченко, Л.Я. Зориной, В.П. Беспалько, М.В. Кларина и других.

Рассмотрим зарубежные подходы к определению педагогических технологий. П.Д. Митчелл считает, что педагогическая технология это область исследования и практики (в рамках системы образования), имеющая связи со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения воспроизводимых результатов.

ЮНЕСКО: педагогические технологии это систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. М. Кларк считает, что смысл педагогической технологии заключается в применении в сфере образования изобретений, промышленных изделий и процессов, которые являются частью технологии нашего времени.

Ф. Персиваль и Г. Эллингтон указывают на то, что термин «технология в образовании» включает любые возможные средства представления информации. Это оборудование, применяемое в образовании, такое как телевидение, различные средства проекции изображений и т.д.

Современный словарь терминов ЮНЕСКО предлагает два смысловых уровня данного понятия. И в первоначальном смысле педагогическая технология означает использование в педагогических целях средств, порожденных революцией в области коммуникаций, таких как аудиовизуальные средства, телевидение, компьютеры и другие.

Т. Сакамото рассматривает педагогические технологии как обучение на основе системного способа мышления.



Представим Российские подходы к определению педагогических технологий.

А.С. Макаренко. Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Именно поэтому у нас отсутствуют все важные отделы педагогического производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение кондукторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка.

И.П. Волков. Это описание процесса достижения планируемых результатов обучения.

В.Н.Монахов. Это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Ф.А. Фрадкин. Это системное, концептуальное, нормативное объективированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательной цели.

И.Я.Лернер. Предполагает формулировку целей через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, надежно осознаваемых и определяемых.

Л. Фридман, Пальчевский. Совокупность учебных ситуаций, призванных реализовать педагогическую систему.

Н. Таланчук. Упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к достижению поставленных целей.

В.П. Беспалько считает, что «педагогическая технология это содержательная техника реализации учебного процесса». Определение ориентировано на использование педагогической технологии только в процессе обучения. Что приводит к резкому сужению этого понятия как педагогической дефиниции и возможностей использования его в практической педагогической деятельности.

Л.Г. Семушина, И.Г. Ярошенко. 1. Способ реализации содержания

обучения. 2. Система форм, методов, средств обучения, обеспечивающих эффективное достижение поставленных целей.

В.А. Сластенин. Упорядоченная совокупность действий, обеспечивающих достижение прогнозируемых результатов.

М.В. Кларин рассматривает педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

С.В. Кульневич считает необходимым соотносить понятие педагогическая технология с такими педагогическими категориями как теория воспитания, методика воспитательной работы и педагогическое мастерство. Говоря о воспитании, С.В. Кульневич характеризует его как ненадежный и неточный процесс. Изменить эти его характеристики в положительную сторону можно только в условиях его научной организации, элементом которой является технология.

Г.К. Селевко выделяет в «педагогической технологии» три аспекта: 1) научный, согласно которому педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы; 2) процессуально-описательный, описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения; 3) процессуально-действенный: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

М.В. Кларин справедливо заметил, что понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения.

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях (Г.К. Селевко): 1) общепедагогический (общедидактический) уровень: общепедагогическая

(общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса;

2) частнометодический (предметный) уровень: термин «частнопредметная педагогическая технология» употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя); 3) локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.)

Исходя из данных выше определений, можно выделить основные признаки технологии. Во-первых, технология определяется как деятельность, деятельность учителя и учащихся. Во-вторых, эта деятельность обязательно опирается на педагогические законы и закономерности. В-третьих, обучающая и учебная деятельность предварительно тщательно проектируются. В-четвертых, она дает гарантированно высокий результат.

Специфика педагогической технологии состоит в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей.

Г.Е. Муравьева на основе анализа литературы выделяет основные признаки или характеристики технологии обучения как процедуры деятельности:

- целенаправленность,
- целостность,
- научная обоснованность,
- направленность на результат,
- планируемость,
- высокая эффективность,
- системность,
- комфортность для учителя и учащихся,
- законосообразность,
- проектируемость,
- надежность,
- гарантированность результата.

В.В. Юдин выделил следующие признаки педагогической технологии:

- четкость и определенность в фиксации результата,
- наличие критериев его достижения,
- пошаговая и формализованная структура деятельности субъектов обучения, определяющая переносимость и повторяемость опыта.

Е.О. Иванова указывает на то, что к наиболее важным признакам педагогических технологий относятся: педагогическая идея, то есть определенная методологическая, философская позиция (технология процесса передачи знаний и технология развития личности); фиксированная последовательность педагогических действий, операций, коммуникаций выстраиваемая в соответствии с целевыми установками, конкретным ожидаемым результатом; процесс взаимодействия учителя и учащихся с учетом их индивидуальных характеристик и дидактических принципов обучения; воспроизводство любым учителем элемента педагогической технологии, что гарантирует достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками; диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям – критериям технологичности, которыми являются:

- концептуальность;
- системность;
- управляемость;
- эффективность;
- воспроизводимость.

**Концептуальность** педагогической технологии предполагает, что каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

**Системность** означает, что педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы:

- логикой процесса,
- взаимосвязью его частей, целостностью.

**Управляемость** предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

**Эффективность**, указывает на то, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

**Воспроизводимость** – это возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Критерии технологичности определяют **структуру педагогической технологии**, которая включает в себя три части:

- концептуальная основа;
- содержательный компонент обучения;
- процессуальная часть – технологический процесс.

*Концептуальная часть* педагогической технологии это научная база технологии, те психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент.

*Содержательную часть* технологии составляют цели общие и конкретные, а также содержание учебного материала.

*Процессуальная часть* представлена системной совокупностью следующих элементов:

- организация учебного процесса;
- методы и формы учебной деятельности учащихся;
- методы и формы работы преподавателя;
- деятельность педагога по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.

Педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого.

Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ=цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения. Организация и реализация педагогической технологии зависит от требований ведущих дидактических принципов.

Как соотносятся между собой понятия технология и методика?

Понимание термина «методика» двояко: с одной стороны, – это методика преподавания какого-либо предмета, например, методика преподавания математики, т.е. способы изложения материала конкретного учебного предмета; с другой стороны, это методика формирования чего-либо, например, понятий, навыков и т.д. Во втором случае методике некоторые авторы рассматривают как синоним технологии. Это та же упорядоченная совокупность действий, ведущая к намеченному результату.

Если отнестись к перечисленным выше отличительным чертам образовательных технологий, то можно сделать вывод, что, по сравнению с методикой, в них более жесткая связь с целями процесса обучения и сами цели формулируются более диагностично.

Еще одно отличие технологии и методики состоит в том, что педагогические технологии зачастую не связаны с содержанием образования. Педагогическая технология может привести к запланированному результату на любом учебном материале.

Методика определяет: 1. Чему учить? 2. Зачем учить? 3. Как учить? Технология обучения определяет: Как учить результативно?

В педагогической литературе существуют разные подходы к рассмотрению соотношения понятий «технология» и «методика». В зависимости от того, как рассматривать сущность понятия «технология» (в более широком или узком смысле) можно выделить три основных подхода к определению взаимосвязи этих понятий. На наш взгляд, наиболее четко сформулировала их Е.В. Титова. Она предлагает следующие варианты соотношения понятий:

1. «Технология» и «методика» – понятия идентичные. По нашему мнению, данный вариант сочетания возможен в том случае, если рассматривать технологию как систему способов, позволяющую решать определенные учебные и воспитательные задачи и реализовывать содержание обучения и воспитания.

Приверженцы данной точки зрения также считают, термин «технология» появился в связи с внедрением в педагогическую практику технологического подхода к обучению и воспитанию и заменил ставший привычным для педагогов термин «методика».

2. «Технология» – более широкое понятие, чем «методика». Такой взгляд возможен, если иметь в виду, что технология тиражируема, одна и та же технология может быть использована при изучении различных дисциплин, где всегда идет речь о конкретной методике преподавания предмета.

Получается, что разные методики в своей основе будут иметь одну и ту же технологию, реализуя ее в рамках специфического для конкретного учебного предмета содержания обучения.

3. «Технология» – более узкое понятие, чем «методика». Данная точка зрения имеет право на существование, если рассматривать технологию в первую очередь как алгоритм взаимодействия учителя и ученика, реализация которого в образовательном процессе приводит к гарантированно высоким результатам обучения и воспитания. Е.В. Титова в книге «Если знать, как действовать» приводит наглядный пример, иллюстрирующий данную точку зрения. По ее мнению, методика представляет собой систему и включает в себя четыре взаимосвязанных компонента: стратегию, тактику, технику и логику. Именно третий и четвертый компоненты составляют технологию как алгоритм действий, осуществление которых позволяет обеспечить реализацию второго и первого компонентов, т.е. намеченной стратегии и тактики. Таким образом, технология выступает как «составная часть методики, ее воспроизводимое ядро».

А. Кушнир пишет: «Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если»: если талантливый учитель, талантливые дети, богатая школа... Уже давно стало привычным, что методика возникает в результате обобщения опыта или изобретения нового способа представления знаний. Технология же проектируется, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный, а не предполагаемый результат. Технология его гарантирует, не оставляя места для «может быть». Технология всегда проста в своем ключевом решении».

По сравнению с обучением, построенным на основе методики, **технология обучения имеет серьезные преимущества.**

- Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В технологии цель рассматривается как центральный компонент.

- Технология, в которой цель определена, позволяет разработать объективные методы контроля ее диагностично, позволяет разработать



объективные методы контроля ее достижения.

- Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспериментам в поиске приемлемого варианта.

В связи с многоуровневостью понятия «педагогические технологии», различным пониманием сущности технологий профессионального обучения существуют и разные подходы к классификациям педагогических технологий.

Сравнительный анализ классификаций и подходов отечественных ученых показал, что качественное своеобразие образовательных технологий отражается в лексике. Если терминологически фиксируется специфика организации конкретного вида деятельности в образовательной практике, то используется термин «технология»: технология обучения, технология воспитания, технология управления, технология общения, технология организации самостоятельной деятельности и т.д. Например, к термину «технология» добавляется прилагательное, которое указывает на его специфику. Так появились информационные, коммуникативные, гуманитарные и др. технологии. Связано это с доминирующей целевой направленностью, методом и формой взаимодействия субъектов, обусловлено особенностями и характером деятельности субъектов, а также возможностями образовательной среды. Информационные технологии направлены на овладение новыми средствами поиска, применения и переработки учебной или научной информации, а именно средствами компьютерной, аудио-видеотехники и Интернета. Коммуникативные технологии направлены на совершенствование способов взаимодействия с людьми и связаны с организацией парной, групповой, коллективной работы. Гуманитарные технологии обеспечивают формирование социально значимых качеств, необходимых человеку, независимо от уровня получаемого образования и профиля подготовки.

Специалиста, владеющего гуманитарными технологиями, по определению Г. П. Щедровицкого, отличает умение свободно

ориентироваться в мире людей и знаний, т.е. способность к навигации и готовность самостоятельно выстраивать траекторию профессиональной деятельности.

Подробный анализ классификаций современных образовательных технологий высшей школы представлен в исследованиях Н.В. Бордовской, Л.А. Даринской, С.Н. Костроминой в книге «Современные образовательные технологии» (М., 2010). Приведем некоторые из них.

***В соответствии со структурой образовательного процесса*** выделяют следующие технологии: диагностики; целеполагания; управления процессом освоения учебной информации, применения знаний на практике, поиска новой учебной информации; организации совместной и самостоятельной деятельности субъектов (учебно-познавательной, научно-исследовательской, частично-поисковой, репродуктивной, творческой и пр.); контроля качества и оценивания результатов образовательной деятельности (технология оценивания качества знаний, рейтинговая технология оценки знаний и др.).

***По основным видам и формам деятельности педагогов:*** задачные; игровые; проектирования; тестирования; общения преподавателя со студентами; организации групповой работы; организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

***По доминирующим методам и принципам организации обучения:*** проблемного; модульного; дистанционного; развивающего; объяснительно-иллюстративного; программированного.

***По основным формам организации образовательного процесса:*** чтение лекций; проведение практических занятий (семинаров и практикумов); организация самостоятельной образовательной деятельности; организация и проведение консультаций; проведение экзаменов и зачетов (технология организации мониторинга результатов образовательной деятельности и др.).

В учебном пособии В.С.Зайцева выделены следующие технологии:

1. Традиционные технологии

## 2. Инновационные технологии

Традиционная технология обучения – это объяснительно-иллюстративное обучение.

Инновационные технологии классифицируются по 4 критериям:

1. *Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.*

- Игровые технологии.
- Технология проблемного обучения
- Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)

- Технология уровневой дифференциации
- Технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков)

- Технология программированного обучения
- Информационные технологии обучения.
- Интерактивные технологии (дискуссии, дебаты, соревнования).
- Технология решения интеллектуальных задач (ТРИЗ)

2. *Альтернативные технологии*

- Технология свободного труда (С. Френе)
- Технология проектного обучения.
- Технология мастерских.
- Дальтон-технология.
- Кейс-технология.

3. *Природосообразные технологии*

- Технология сбережения и укрепления здоровья
- Технология обучения детей с признаками одаренности

4. *Технологии развивающего обучения*

- Технология развивающего обучения Л.В.Занкова (для начальной

школы)

- Личностно-ориентированное развивающее обучение

(И.С.Якиманская).

- Технология саморазвивающего обучения (Г.К. Селевко)

В принципиальном плане технологизация противопоставляется творчеству, ибо технология – это алгоритмизация, программирование. А это несовместимо с творчеством.

В то же время многое в учебном процессе хорошо поддается технологизации. Она оправдывает себя, например, в плане формирования умений и навыков, при изучении языков, решении задач по формулам, при освоении трудовых и физкультурных упражнений и т.д. Выход же учащихся на уровень доведенных до совершенства умений и навыков – необходимое условие развития творческих способностей.

Исходя из сказанного, можно обозначить следующие «за» и «против» технологий:

**ЗА** технологию:

- возможность диагностичности цели и результатов учебно-воспитательного процесса;
- достижение гарантированного результата в обучении;
- повторяемость и воспроизводимость результатов;
- направленность технологий на достижение конкретных целей в обучении или воспитании;
- формирование умений и навыков, доведенных до совершенства;
- экономия времени, средств, сил на достижение поставленных целей;
- при обоснованном применении их можно рассматривать как базу для развития творческого мышления и способностей.

**ПРОТИВ** технологии:

- сложность перехода на технологический режим обучения;
- невозможность перевода всей информации на технологический язык

обучения;

- усиливают дефицит общения;
- не работают на развитие творческого мышления и творческих способностей; исключение составляют технологии проблемного, эвристического обучения;
- работают на основе смоделированных алгоритмов и программ.

Оценивая достоинства и недостатки педагогических технологий, мы должны помнить о том, что нет технологий, способных заменить живое человеческое общение во всей красоте его проявлений и возможностей в учебно- воспитательном процессе.

### **Контрольные вопросы и задания**

1. Назовите основные признаки образовательных технологий. Обоснуйте их.
2. Чем отличаются технология и методика?
3. Раскройте структуру педагогической технологии.
4. Назовите критерии технологичности
5. Приведите доводы За и Против технологии

**Задание №1. Познакомьтесь с определениями понятия «образовательная (педагогическая) технология».**

1) Область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, особенности их взаимодействия, управление которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса.

2) Совокупность форм, методов, приемов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

3) Совокупность способов организации учебно-познавательного процесса или последовательность определенных действий, операций,

связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей.

4) Систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путём учёта человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наибольшей эффективности образования.

5) Системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

6) Отражение закономерного в деятельности: разработка программы воздействия на замыслы и деятельность участников педагогического процесса путём выделения в процессе обучения этапов, представленных в виде особой последовательности процедур и операций, выполнение которых соответствует поставленным целям и обеспечивает достижение предполагаемых результатов (Ю.Г. Ксензова).

7) Система, в которой последовательно реализуется заранее спроектированный учебно-воспитательный процесс, гарантирующий достижение педагогических целей (Л.А. Байкова).

8) Содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

9) Совокупность определённых форм и методов обучения, обеспечивающих создание учениками образовательной продукции (А.В. Хуторской).

10) Иерархизированная и упорядоченная система процедур (технологическая цепочка, алгоритм), неукоснительное выполнение которых гарантирует достижение определенного планируемого результата (В.М. Монахов).

11) Системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и

человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

**Выпишите ключевые слова, которые, на ваш взгляд, характеризуют педагогическую технологию.**

**Дайте оптимальное, на ваш взгляд, определение понятию «педагогическая технология».**

## **Задание №2. Тест «Педагогические технологии»**

### **1. Педагогическая технология - это:**

- А) система функционирования всех компонентов педагогического процесса;
- Б) точное инструментальное управление образовательным процессом и гарантированный успех в достижении поставленных педагогических целей;
- В) организация хода учебного занятия в соответствии с учебными целями;
- Г) нет правильного ответа;
- Д) все ответы правильные

**2. Массовую разработку и внедрение педагогических технологии относят к середине ..... годов прошлого века:**

- А) 40-ых;
- Б) 50-ых;
- В) 70-ых;
- Г) 80-ых;
- Д) нет правильного ответа

**3. Первоначально под педагогической технологией понималась попытка технизации учебного процесса, результатом чего стало создание программированного обучения, теоретические основы которого разрабатывались:**

- А) Д. Дьюи;

- Б) Б.Ф. Скиннером;
- В)Г.К. Селевко;
- Г) нет правильного ответа;
- Д) все ответы правильные

**4. Педагогическую технологию характеризует:**

- А) системность;
- Б) цикличность;
- В) прагматичность;
- Г) нет правильного ответа;
- Д) все ответы правильные

**5. Значительный вклад в развитие исследований в области педагогических технологий внесен:**

**педагогических технологий внесен:**

- А) В.П. Беспалько;
- Б) И.П. Пидкасистым;
- В)В.А. Сластениным;
- Г) нет правильного ответа;
- Д) все ответы правильные

**6. Установите соответствие Кто является автором определений**

**«педагогическая технология»**

1. Б.Т.Лихачев	А. Содержательная техника реализации учебного процесса
2. В.П.Беспалько	Б. Продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителей
3. В.М.Монахов	В. Совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса.

**7.Установите соответствие структуры педагогической технологии**



1). Организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности учащихся, деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала, методы и формы работы учителя, диагностика учебного процесса	А. Содержательная часть
2). Философское, психологическое, дидактическое, социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей	Б. Процессуальная часть
3). Цели обучения (общие и конкретные), содержание учебного материала	В. Концептуальная основа

## **Тема 2. Педагогическая задача как основа педагогической технологии**

Педагогическая технология и мастерство обусловлены характером решаемых учителем задач. Педагогическая технология отражает задачу структуру педагогической деятельности. В связи с этим необходимо определиться с самой сущностью педагогической задачи и показать ее отличие от других.

Под **педагогической задачей** следует понимать осмысленную педагогическую ситуацию с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности. Она является результатом осознания субъектом цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению. Любая педагогическая ситуация содержит проблему. Осознанная и поставленная педагогом как задача, она в результате его деятельности в дальнейшем трансформируется в систему конкретных задач педагогического процесса.

### ***Виды педагогических задач и их характеристика***

Для целенаправленной организации профессиональной педагогической деятельности учителя и его подготовки принципиальным является вопрос о классификации педагогических задач. По временному признаку принято различать три большие группы педагогических задач - стратегические, тактические и оперативные.

**Стратегические задачи** определяют существенные изменения в ученике или воспитаннике (в его индивидуально-личностных свойствах, качествах, позиции, стиле деятельности), имеющие принципиальный характер для достижения долгосрочных педагогических целей;

**Тактические задачи** чаще относятся к стилю профессионального поведения, деятельности и отношений педагога, которые необходимы для достижения педагогического результата;

**Оперативные задачи**, как правило, связаны с изменением обстоятельств, влияющих на эффективность педагогической деятельности.

В соответствии с представлениями о целостном педагогическом процессе понятие «педагогическая задача» должно рассматриваться как родовое по отношению к понятиям «дидактическая задача» и «воспитательная задача».

**Дидактические задачи** – это задачи управления учебно-познавательной деятельностью, т.е. учением.

**Воспитательные задачи:** 1) воспитание можно представить как подготовку воспитанников к решению многообразных задач, с которыми им придется столкнуться в жизни. 2) воспитание можно квалифицировать как стимулирование самостоятельного решения воспитуемыми задач, способствующих развитию в нужном направлении личности каждого из них.

#### Технологии решения педагогических задач:

Под *технологией* понимают процесс последовательного, пошагового осуществления разработанного на научной основе решения какой-либо производственной или социальной проблемы

**Репродуктивные технологии** направлены на разрешение типовых педагогических задач, систематически повторяющихся в учебно-воспитательном процессе. Повторяющиеся действия педагога в повторяющихся педагогических ситуациях способствуют закреплению ритуалов в проведении урока и внеучебной работы, формируют у детей ощущение стабильности, снижают напряженность в педагогическом процессе.

При этом репродуктивные технологии не подразумевают шаблона - вариативность в его деятельности обусловлена адаптацией технологии к конкретным условиям ситуации, состоянию детей, профессиональному стилю педагога.

**Продуктивные технологии** направлены на решение нетиповых (или вариативных) педагогических задач и требуют собственных поисковых действий педагога. Эти решения, в зависимости от субъективной новизны задачи, могут быть разного уровня: комбинации из известных технологий, дополнения собственными приемами и методами уже известных технологий или новаторские разработки, основанные на принципиально новых философских или психологических идеях.

**Алгоритмические технологии** характеризуются тем, что они направлены на решение эвристических педагогических задач (эвристика — отрасль знания, изучающая творческое, неосознанное мышление человека) в принципиально непрогнозируемых ситуациях (например, организацию творчества детей). Такие технологии представляют собой не вариант решения задачи, а алгоритм эвристического поиска возможных решений, их сравнения, оценки и выбора. Алгоритмические технологии представляют собой алгоритм поиска эвристических задач, способ решения которых заранее неизвестен субъекту (Л. М. Фридман) или задач, вызывающих познавательную активность ребенка.

В содержание категории «эвристическая задача» включаются традиционные психологические критерии латентности (наличие противоречия между содержанием задачи и имеющимся у человека опытом, проблемное содержание задачи) и неопределенности (открытость условия, полипредметность, многовариантность решения), а также педагогические — доступность (возможность решения задачи, т.е. посильная трудность как наличие соответствующих ресурсов на ее решение и сложность как требование особых знаний, громоздких рассуждений и исследований), наличие смыслового контекста (принятие намерения о решении, оценка

процесса и результата решения, придание смысла, проявление креативности, взятие на себя ответственности за полученный результат).

Во многом термин «эвристическая задача» синонимичен терминам «творческая задача», «проблемная задача» и «нестандартная задача». Алгоритм решения эвристических педагогических задач, разработанный на основе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) А. В. Корзун, включает в себя следующие этапы работы над проблемой:

1. Предварительное описание проблемной ситуации.
2. Вычленение конкретной задачи из проблемной ситуации (Что нужно? Что есть? Почему нельзя получить то, что нужно?).
3. Построение абстрактной модели конкретной задачи, формулировка противоречия.
4. Построение абстрактной модели решения задачи, представление ИКР (идеального конечного результата).
5. Выявление ресурсов и выход на конкретное решение.
6. Если решение понятно только как концептуальное — формулирование подзадач, которые необходимо решить для реализации предлагаемого решения.
7. Повторение цепочки рассуждений для решения выявленных подзадач с шага №3 и конкретизация решения.
8. Рефлексия.

### *Этапы решения педагогической задачи*

Вне зависимости от класса, типа и уровня сложности все педагогические задачи имеют общее свойство, связанное с тем, что они являются задачами социального управления. В связи с этим, рассматривая процедуру решения педагогической задачи, необходимо исходить из того, что ее цель достигается в результате решения частных познавательных и практических задач. Эти этапы следуют друг за другом такой последовательности:

- 1) общая характеристика образовательно-воспитательной системы:

а) - характеристика социальной среды, в которой находится педагогическая система:

- благоприятные и неблагоприятные условия вокруг школы или учреждения;

- положительное и отрицательное влияние взрослого окружения на детей и молодежь;

- наличие региональных, национальных, религиозных традиций, формирующих нравственный микроклимат среды;

б) характеристика педагогической системы, которая изучает:

- форму организации системы (класс, учебная группа, кружок и т.д.);

- возрастной и половой состав;

- формальных и неформальных лидеров;

- оценку степени сплоченности и воспитанности групп и коллектива;

2) диагностический анализ поступков объектов воздействия:

- психологические особенности школьников, других людей, их состояние в момент взаимодействия;

- конкретные социально-психологические причины, вызвавшие их состояние и поступки;

- анализ и диагностика поступков всех участников педагогической ситуации осуществляется по следующей схеме:

3) диагностический анализ личности субъектов воздействия:

- определение порядка ответственности и значимости;

- определение субъектов непреднамеренного педагогического действия, которые, действуя стихийно, влияют положительно или отрицательно на ход педагогического процесса;

- осуществление психолого-педагогической диагностики субъектов педагогического воздействия по сформированным у них навыкам и умениям психолого-педагогической деятельности;

- обобщение диагностических решений в характеристиках: умелые - неумелые действия, действия частично правильные и частично неправильные;

4) качественная характеристика отношений между воспитателем и воспитуемыми:

- отношения, сложившиеся между воспитателем и воспитуемыми;
- отношения, сложившиеся между воспитателем и группой

воспитуемых;

- характеристика социально-гражданских, дидактических и неформальных доверительных отношений между воспитателем и воспитуемыми;

- главные линии взаимоотношений в педагогической системе и их роль для решения возникших задач;

5) определение всех существенных исходных условий и содержания проблемы педагогической задачи, ее формулировка в целом:

- уяснение совокупности имеющихся сведений об объективных и субъективных условиях ситуации;

- конкретизация благоприятных и неблагоприятных условий для решения задачи;

- определение проблемы задачи;

- формулировка задачи в целом (цели, условия и необходимые действия для ее решения);

6) планирование и осуществление предложенного варианта решения педагогической задачи:

а) выбор способа достижения цели и планирование деятельности педагогов:

- определение конкретного содержания воспитания;

- выбор видов деятельности воспитателей и воспитуемых;

- выбор организационных форм работы;

- определение конкретных сроков проведения тех или иных мероприятий по порядку;

б) составление окончательного плана решения задачи;

в) осуществление плана решения задачи на практике.

## **Оценка выбора решения педагогических задач**

Л.Ф. Спирин предлагает следующий алгоритм анализа решения педагогических задач:

- анализ постановки задачи;
- анализ программирования педагогических действий;
- анализ педагогических действий;
- диагностика профессионального развития педагога.

Практические педагогические задачи всегда отражают целостное восприятие педагогом конкретной ситуации. В видении ситуации, выделении проблемы, вариантов ее решения, их оценке и выборе оптимального варианта в полной мере отражается ценностно-смысловая профессиональная позиция педагога. Авторитарный педагог предписывает жесткие схемы поведения своих подопечных, требования к ним, меры организации, контроля и стимулирования разработанных им действий обучаемых или воспитанников. Такой педагог ограничивается репродуктивными технологиями разрешения педагогических задач, «подгоняя» всякую ситуацию под шаблон. Гуманитарная стратегия предполагает в разрешении педагогической задачи максимальную инициативу, активность и ответственность самого учащегося или воспитанника. Соответственно, поведение самого педагога вариативно. Решение педагогической задачи преимущественно направлено на выработку принципов и правил собственного профессионального поведения в педагогической ситуации. Профессиональное поведение определяют используемые педагогические концепции, тип взаимодействия с участниками образовательного процесса, смыслы педагогической деятельности, потребность в профессиональной самореализации и саморазвитии, нормы педагогической этики, уровень реализации творческого потенциала педагога.

## **Контрольные вопросы и задания**

1. Дайте определение педагогической задачи.

2. Охарактеризуйте виды педагогических задач.

3. Перечислите технологии решения педагогических задач.

### **Задание № 1. Прочтите ситуацию.**

#### **Разговор с отцом.**

Идет разговор в учительской с родителем трудного ученика. Мальчик часто приходит в школу с невыученными уроками, дерзит, игнорирует школьную дисциплину. Во время урока может, например, встать и без разрешения выйти из класса. Отец его, доктор наук, руководитель крупной фирмы, говорит в ответ на советы педагога: «Поймите, у меня сложная работа, она имеет значение не только в масштабах города, но и страны. У меня нет времени заниматься сыном. Я его отправляю в школу, воспитывайте его вы! Это же ваша обязанность!». Когда педагог заметил, что воспитывать можно только совместными усилиями школы и семьи, в том числе и самого папы, он опять возразил: — «Я делаю все, что от меня зависит. У сына мощный компьютер с выходом в Интернет, большая библиотека, он имеет прекрасную коллекцию дисков, сколько раз его возили по России и другим странам... водили по музеям...». Отец долго перечислял элементы своего участия в воспитании. Считал это главным, и на беспокойство школы по поводу поведения сына взирал с усмешкой.

#### **Вопросы.**

Сформулируйте варианты педагогических задач с позиции учителя-предметника, классного руководителя, родителей.

Определите виды этих задач (оперативные, тактические, стратегические) и предложите их решения.

Какие технологии требуются для решения каждой из выделенных вами задач? Воспользуйтесь алгоритмом решения эвристических педагогических задач для того, чтобы разрешить описанную в ситуации проблему развития мальчика.



## **Задание № 2. Ответить на вопросы теста**

**1. Какие из перечисленных утверждений относятся к педагогическим задачам?**

А. Педагогическую задачу решают, как минимум, два субъекта (педагог и воспитанник).

Б. Педагогическая задача – это любая познавательная или практическая задача, решаемая ребёнком в учебном процессе.

В. Педагогическая задача – это любая задача, решаемая педагогом.

Г. Успешность решения учителем педагогической задачи определяется по результатам, достигнутым учеником.

**2. Ниже даны педагогические задачи, сформулированные таким образом, чтобы в их формулировках содержались цель, условие и действие. Выделите в каждой задаче эти компоненты, подчёркивая цель одной чертой, действие – двумя чертами, и обводя в овал условие.**

а) Формирование навыков применения изученной формулы при самостоятельном решении задач.

б) Развитие познавательной самостоятельности учащихся в процессе изучения нового материала на уроке.

в) Развитие речи учащихся при составлении рассказа по иллюстрации.

г) Создание условий для развития творчества школьников при выполнении нестандартных домашних заданий.

д) Формирование потребности в культурном проведении свободного времени на внеклассных досуговых мероприятиях.

**3. Даны шесть взаимосвязанных задач, разделённых на два списка. Выполните задания, помещённые после этих списков.**

Список задач 1

А. Обеспечить такую организацию учебной и внеучебной работы, которая бы сводила к минимуму возможность нарушения дисциплины.

Б. Воспитать у школьников сознательную дисциплину.

В. Формировать в классе общественное мнение, осуждающее недисциплинированность.

Список задач 2

Г. Приучить школьников к добросовестному выполнению учебных заданий и общественных поручений.

Д. Организовать в классе ежедневную взаимопроверку домашних заданий до уроков.

Е. Фиксировать факты выполнения домашних заданий в наглядной, ясной и необидной для детей форме.

Задания: 1) Выделите в каждом списке задачу, из которой бы вытекали две других (обведите в кружок соответствующую букву).

2) Какая задача из списка 2 может одновременно быть включена и в список 1? (Напишите букву, соответствующую этой задаче.)

\_\_\_\_\_

3) Проставляя соответствующие буквы, отнесите задачи из обоих списков к одной из групп:

- стратегические задачи \_\_\_\_\_ ;

- тактические задачи \_\_\_\_\_ ;

- оперативные задачи \_\_\_\_\_ .

**4. Ученики не подготовились к уроку. Задача учителя – включить учащихся в деятельность на уроке.**

Определите тип задачи:

А) стратегическая задача;

Б) тактическая задача;

В) оперативная задача;

Г) традиционная задача;

Д) нет правильного ответа

**5. Последовательно расположите этапы решения педагогических задач:**

прогностический этап -1

аналитический этап -2

рефлексивный этап -3

процессуальный этап - 4

А) 1,2,4,3;

Б) 2,1,3,4;

В) 1,4,2,3;

Г) 2,1,4,3;

Д) нет правильного ответа

**6. Какие педагогические задачи вытекают из общей цели образования, формируются в виде представлений о базовой культуре человека, задаются извне, отражая объективные потребности общества?**

А) тактические;

Б) оперативные;

В) стратегические;

Г) дидактические;

Д) нет правильного ответа

### **Тема 3. Технология традиционного обучения**

Традиционные технологии обучения представляют собой технологии, построенные на основе объяснительно-иллюстративного способа обучения, применяемые по традиции, часто неосмысленно, по образцу. В основе этих технологий информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий с целью выработки у школьников общеучебных умений и навыков.

#### ***Основные признаки традиционных технологий обучения***

1. Просвещение обучающихся (трансляция готового учебного

содержания; изложение нового материала (монолог учителя); диалог между учащимися исключен; низкий уровень навыков общения у учащихся).

2. Доминирование обучения над учением (три основные функции учителя информирующая, контролирующая и оценивающая).

3. Единообразие в содержании и формах ученической деятельности.

4. Регламентированное исполнительство (ученик объект воздействия учителя).

5. Ориентация на формирование личности с заданными свойствами.

6. Превознесение внешних показателей (процент успеваемости; обеспеченность учебного процесса сопутствующими дидактическими атрибутами; при этом не берутся во внимание внутренние показатели, связанные с изменениями, происходящими в сознании школьника, с развитием его интеллектуальных способностей).

7. Надзор вместо управления (инспектирование с целью проверки «качества» работы школы и отдельных учителей, соответствие их деятельности нормативным актам, отражающим в основном лишь необходимые внешние условия жизнедеятельности школы; процесс управления основывается на манипуляции человеком).

Термин «традиционное обучение» подразумевает, прежде всего, классно-урочную организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я. Коменским, и до сих пор являющуюся преобладающей в школах мира.

### **Классно-урочная технология**

Признаки традиционной классно-урочной технологии:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который сохраняет в основном постоянный состав на весь период школьного обучения; класс работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию. Дети должны приходить в школу в одно и то же время года и в заранее определенные часы дня;

- основной единицей занятий является урок;

- урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся класса работают над одним и тем же материалом;
- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы каждого ученика и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс.

Атрибуты классно-урочной системы: учебный год, учебный день, расписание уроков, каникулы, перемены, домашнее задание, отметки.

Основная цель обучения: формирование системы знаний, овладение основами наук, согласно стандарта обучения. Массовая школа с традиционной технологией остается «школой знаний», основной акцент ставится на информированность личности, на его знания, умения, навыки.

### **Особенности содержания и методики традиционной технологии обучения**

#### *Особенности содержания*

Содержание образования в традиционной массовой школе, сложилось еще в годы советской власти (оно определялось задачами индустриализации страны и по сей день является технократическим. Знания адресуются, в основном, к рассудочному началу личности».

Обучение обладает приоритетом перед воспитанием. Учебные и воспитательные задачи иногда не взаимосвязаны. В воспитательной работе доминирует педагогика мероприятий.

Основу традиционного обучения составляют принципы, сформулированные Я.А. Коменским:

1. научность (ложных знаний быть не может, могут быть только неполные);
2. природосообразность (обучение определяется развитием ученика, не форсируется);
3. последовательность и систематичность (линейная логика процесса обучения, от частного к общему);
4. доступность (от известного к неизвестному, от легкого к трудному);

5. прочность (повторение мать учения);
6. сознательность и активность (знай поставленную учителем задачу и будь активен в выполнении команд);
7. принцип наглядности;
8. принцип связи теории с практикой;
9. учет возрастных и индивидуальных особенностей.

Как и любая технология обучения, традиционное обучение имеет свои сильные и слабые стороны. К положительным сторонам в первую очередь следует отнести:

- систематический характер обучения;
- упорядоченную, логически правильную подачу материала;
- организационную четкость;
- оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении.

### **Особенности методики**

Традиционная технология представляет собой, прежде всего, авторитарную педагогику требований. Авторитаризм процесса обучения проявляется в:

регламентации деятельности,  
принудительности обучающих процедур  
централизации контроля;  
ориентации на среднего ученика.

**Позиция ученика:** ученик подчиненный объект обучающих воздействий, ученик «должен», ученик еще не полноценная личность.

**Позиция учителя:** учитель командир, единственное инициативное лицо, судья («всегда прав»); старший (родитель) учит; «с предметом к детям».

*Методы усвоения знаний основываются на:*

- сообщении готовых знаний;
- обучении по образцу;
- индуктивной логике от частного к общему;
- механической памяти;
- вербальном изложении;

- репродуктивном воспроизведении.

*Оценивание деятельности учащихся.* Традиционной педагогикой разработаны критерии количественной пятибалльной оценки знаний, умений и навыков учащихся по учебным предметам, требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля и оценивания, всесторонность, разнообразие форм, единство требований, объективность, мотивированность, гласность.

Однако в школьной практике обнаруживаются отрицательные стороны традиционной системы оценок.

Количественная оценка отметка часто становится средством принуждения, орудием власти учителя над учеником, психологического и социального давления на ученика.

Отметка как результат познавательной деятельности часто отождествляется с личностью в целом, сортирует учащихся на «хороших» и «плохих».

Названия «троечник», «двоечник» вызывают чувство ущербности, унижения, либо приводят к индифферентности, равнодушию к учебе. Ученик по своим посредственным или удовлетворительным оценкам сначала делает заключение о неполноценности своих знаний, способностей, а затем и своей личности.

Особо существует проблема двойки. Она является непереваемой оценкой, основанием второгодничества и отсева, т.е. решает во многом судьбу личности, и в целом представляет большую социальную проблему. Текущая двойка вызывает отрицательные эмоции, рождает психологический конфликт ученика с самим собой, с учителем, предметом, школой.

Урок в объяснительно-иллюстративном режиме

(сопоставление проведено Г.Ю. Ксензовой)

Сильные стороны	Слабые стороны
<p>Организационная четкость педагогического процесса.</p> <p>Систематический характер обучения.</p> <p>Идейно-эмоциональное воздействие личности учителя на учащихся.</p> <p>Разносторонность и обилие информации, богатое использование наглядности, технических средств обучения</p>	<p>Преобладание вербальных методов обучения, мало подкрепленных самостоятельной учебно-познавательной деятельностью школьников.</p> <p>Превалирование фронтальных форм работы, уравнительный подход к школьникам (ориентация на «среднего ученика»).</p> <p>Как правило, шаблонное построение урока, одинаковая его продолжительность.</p> <p>Организация действий в основном репродуктивного характера, отсутствие условий для развития творческого потенциала личности.</p> <p>Субъект-объектный характер отношений между учителем и учениками.</p> <p>Доминирование монологической формы обучения, отсутствие возможностей для организации самостоятельной познавательной деятельности обучаемых.</p> <p>Чрезмерно большой объем домашних заданий</p>

А.А. Вербицкий выделил следующие противоречия традиционного обучения.

1. Противоречие между обращенностью содержания учебной деятельности в прошлое опредмеченное в знаковых системах «основ наук», и ориентацией субъекта учения на будущее содержание профессионально-практической деятельности и всей культуры. Будущее выступает для учащегося в виде абстрактной, не мотивирующей его перспективы применения знаний, поэтому учение не имеет для него личностного смысла. Повернутость в прошлое, лишает учащегося возможности столкновения с неизвестным, с проблемной



ситуацией.

2. Действенность учебной информации она выступает как часть культуры и в то же время лишь как средство ее освоения, развития личности.

Разрешение этого противоречия лежит на пути преодоления «абстрактного метода школы» и моделирования в учебно-воспитательном процессе таких реальных условий жизни и деятельности, которые позволили бы обучающемуся «вернуться» в культуру обогащенным интеллектуально, духовно и практически и тем самым оказаться причиной развития самой культуры.

3. Противоречие между целостностью культуры и ее овладением субъектом через множество предметных областей учебных дисциплин как представительниц наук. Эта традиция закреплена делением школьных педагогов на учителей-предметников. В результате вместо целостной картины мира обучающийся получает осколки «разбитого зеркала», которые он сам собрать не в состоянии.

4. Противоречие между способом существования культуры как процесса и ее представленностью в обучении в виде статических знаковых систем. Обучение предстает как технология передачи готового, отчужденного от динамики развития культуры учебного материала. В результате не только индивид, но и культура оказывается вне процессов развития.

5. Противоречие между общественной формой существования, культуры и индивидуальной формой ее присвоения обучающимися. В традиционной педагогике оно не разрешается, поскольку ученик не объединяет свои усилия с другими для производства совместного продукта знания.

Лекционно-семинарско-зачетная система обучения, широко применяемая в высших учебных заведениях, относится, по мнению Г.К. Селевко, к традиционным технологиям: сначала учебный материал преподносится группе студентов лекционным методом, затем закрепляется, прорабатывается на семинарских лабораторных, практических занятиях, в

самостоятельной работе, и результаты проверяются в форме зачетов или экзаменов. В традиционном обучении разработаны критерии пятибалльной оценки знаний, умений и навыков.

В вузе, где традиционная технология обучения является основной, лекция как основная форма организации учебного процесса должна выполнять следующие дидактические функции:

- постановку и обоснование задач обучения;
- сообщение и усвоение новых знаний;
- привитие интеллектуальных знаний и умений;
- мотивирование студентов к дальнейшей учебной деятельности;
- интегрирование преподаваемой дисциплины с другими предметами;
- выработку интереса к дальнейшему обучению.

**Лекция** – передача значительного объема систематизированной информации в устной форме достаточно большой аудитории.

Дает возможность экономно и систематично излагать учебный материал. Остановимся на видах лекций по Г.К. Селевко.

**1. Вводные (установочные)** – первоначальное ознакомление студентов с основными научно-теоретическими положениями данного предмета, раздела, темы; ориентация в источниках информации, указания для самостоятельной работы и практические рекомендации, выделение наиболее важных и трудных частей материала.

**2. Классические (традиционные)** – последовательное изложение материала в логике данной науки, осуществляемое преимущественно вербальными средствами в виде монолога преподавателя.

**3. Проблемные (мотивационные)** – возбуждают интерес у студентов, создают стимул для всей дальнейшей деятельности. Проблематизация происходит как за счет формы, так и содержания лекции; противоречия реальной жизни моделируются через их выражение в теоретических концепциях.

4. **Обобщающие (интегрирующие, обзорные)** – представляют науку (раздел) в системе и развитии как логическое целое; дают выход к дальнейшему теоретическому анализу за пределами первоначального понимания.

**Семинар** – первоначально использовался как форма обсуждения научных проблем. В практике работы учебных заведений находят применение три типа семинарских занятий (по Г.К. Селевко): а) фронтальный, который предполагает работу всех его участников над данной темой и вопросами; б) семинар с подготовленными докладами, предусматривающий работу вокруг нескольких докладов (при такой форме главное внимание уделяется подготовке докладов и содокладов по углубленным направлениям, остальные участники семинара изучают основные источники по главной проблеме); в) смешанный или комбинированный, сочетающий комбинированные формы работы, т. е. часть вопросов разрабатывают все участники семинара, по другим – готовят доклады и сообщения.

**Лабораторные работы** – практическое освоение студентами научно-теоретических положений изучаемого предмета, овладение ими техникой экспериментирования в соответствующей отрасли науки, инструментализация полученных знаний, т. е. превращение их в средство для решения учебно-исследовательских, а затем реальных экспериментальных и практических задач, иными словами, установление связи теории с практикой (Г.К. Селевко).

**Практическое занятие** – это форма организации обучения, проводимая под руководством преподавателя и служащая для детализации, анализа, расширения, углубления, закрепления, применения (или выполнения разнообразных практических работ, упражнений) и контроля усвоения полученной на лекциях учебной информации (Г.К. Селевко).

**Практикум** – это система объединенных содержательно и методически практических занятий либо по отдельному научному вопросу, усвоение которого сопряжено с овладением группой компетенций, либо по целостному учебному курсу прикладного характера (Г.К. Селевко).

## Контрольные вопросы и задания

1. Какие методы характерны для современного традиционного обучения?
2. Назовите положительные и отрицательные стороны традиционного обучения.
3. Какие стороны технологии традиционного обучения содержат в свете современных идей больше достоинств, чем недостатков?
4. Назовите противоречия традиционного обучения.
5. Назовите признаки традиционных технологий обучения.

**Задание № 1. Заполните таблицу «Достоинства и недостатки классно-урочной системы обучения»**

Достоинства	Недостатки

**Задание № 2. По способу изложения материала лекция может быть: проблемная, лекция – визуализация, бинарная лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с заранее запланированными ошибками (лекция-ловушка) и др. Раскройте особенности этих лекций и заполните таблицу.**

Виды лекций	Особенности
проблемная	
лекция – визуализация	
бинарная лекция	
лекция-пресс-конференция	
лекция-беседа	
лекция-дискуссия	
лекция-ловушка	

## Тема 4. Технология модульного обучения

*Технология модульного обучения* предполагает организацию процесса обучения для полного овладения содержанием образовательных программ в различной последовательности, разном объеме и темпе через отдельные и независимые учебные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей субъектов образовательного процесса (Г.К. Селевко).

В основе реализации технологии модульного обучения лежат следующие *критерии*:

- направленность на развитие самостоятельной учебной деятельности и стимулирование познавательной активности;
- максимально эффективное использование учебного времени за счет методически обоснованного построения модулей и применение средств информационных технологий в обучении;
- ориентация на заранее заданный обязательный уровень учебных достижений;
- систематическая проверка уровня усвоения содержания обучения в ходе изучения модуля с приоритетной реализацией обучающей, стимулирующей и коррекционной функций контроля и оценки качества учебных достижений;
- обоснованное сочетание индивидуальной и групповой форм организации учебной деятельности.

Ценность модульной системы обучения в том, что она, воспитывая умение самостоятельно учиться, развивает рефлексивные способности. Существенно, что при модульной системе, когда учебная деятельность структурируется на: учебные ситуации, контроль и оценку, актуализируются аналитические, исследовательские умения специалистов.

*П.Я. Юцявичене сформулировала восемь принципов данной технологии:*

1. модульность (обучение строится по модулям);
2. деление содержания каждого модуля на обособленные элементы (этот принцип требует деления материала на небольшие, тесно

взаимосвязанные «порции»);

3. динамичность (этот принцип обеспечивает свободное изменение содержания модулей с учетом динамики социального заказа или изменения программы обучения);

4. метод деятельности;

5. гибкость;

6. осознанная перспектива (принцип глубокого осознания учеником близких, средних и отдаленных перспектив учения);

7. разносторонность методического консультирования;

8. паритетность (принцип субъектно-субъектного взаимодействия педагога и учащегося).

### ***Отличие модульного обучения от других видов обучения***

1. Сущность модульного обучения заключается в том, чтобы организовать учебную деятельность в соответствии с модульной учебной программой. В рамках модульного обучения содержание образования представляется в законченных, самостоятельных модулях.

2. Модульное обучение предусматривает возможность выбора уровня и направления освоения учебной программы. При этом смещаются акценты в деятельности педагога с информационной и контрольно-оценочной к информационно-ориентирующей и консультативно-координирующей.

3. Взаимодействие преподавателя и студента в учебном процессе осуществляется на принципиально иной основе – в рамках работы над учебным модулем.

4. Природа модульного обучения базируется на соблюдении паритета субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами в учебном процессе.

5. Модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой достижений по ходу освоения модулей.

Главное средство модульного обучения – ***модульная образовательная программа***, состоящая из учебного плана и его модулей.

Учебный план в модульном обучении включает в себя систему модулей, количество дисциплин в котором определяется целями, глубиной, широтой познания предметной культуры. Каждый модуль имеет базовый и вариативный компоненты, разные уровни освоения.

Кроме того, каждая дисциплина может также строиться как совокупность модулей (разделов). В данном случае **модуль** – это логически выделенная в учебной информации часть, имеющая цельность и законченность в какой-либо логике и сопровождаемая контролем усвоения. Цель разработки модулей – расчленение содержания курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами, установление для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения, согласование их во времени и интеграция в едином комплексе. Каждый модуль представляет собой совокупность взаимосвязанных заданий, которые целесообразно проводить последовательно. При модульном обучении наименьшей единицей содержания обучения считают определенную тему конкретного курса или фрагмент темы, отвечающий конкретной дидактической цели и называемый элементом модуля.

Модуль раскрывает:

- цели;
- содержание в рамках учебного курса;
- ожидаемые результаты;
- технологическое «оснащение» и методическое обеспечение процесса его освоения;
- организационные формы и виды деятельности;
- виды и формы контроля, специфику и критерии оценки результатов его освоения.

Таким образом, **модуль** – самостоятельная структурная единица, и в некоторых случаях студент может слушать не весь курс, а ряд модулей.

Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем основных понятий, навыков и умений,

которые необходимо усвоить в ходе обучения. Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения.

Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения материала и проходит этапы текущего контроля независимо от своих товарищей.

***Достоинства технологии модульного обучения:***

- повышается качество обучения за счет того, что все обучение направлено на отработку практических навыков;
- компетенция определяет необходимые личностные качества;
- сокращение сроков обучения;
- реально осуществляется индивидуализация обучения при реальной возможности создания индивидуальных программ обучения;
- быстрая адаптация учебно-методического материала к изменяющимся условиям, гибкое реагирование.

***Недостатки технологии модульного обучения:***

- ограничение возможности усвоения теоретических знаний;
- сложность разработки методического сопровождения;
- возможность преобладания мыслительной и моторной стереотипии над творчеством.
- длительные сроки разработки программ, материалов при значительных затратах времени и затратах на тиражирование;
- необходимость иметь современно оборудованные, оснащенные учебные места.

Модули могут использоваться в любой организационной системе обучения. Результативно сочетать традиционную систему обучения с модульной.

**Контрольные вопросы и задания**

1. В чем сущность технологии модульного обучения?



2. Назовите принципы, на которые опираются в ходе разработки технологии модульного обучения.

3. Какие этапы включает в себя подготовка модулей?

4. Назовите достоинства и недостатки технологии модульного обучения.

**Задание 1. Проведите самостоятельное исследование: на основе учебно-программной документации разработайте обучающий модуль по одной из тем дисциплины, которую вы будете преподавать. Рекомендуется придерживаться следующей структуры обучающего модуля.**

- Информационный блок – содержит теоретический материал, подлежащий изучению и структурированный на учебные элементы.

- Исполнительский блок – включает комплекты заданий различного уровня сложности, лабораторные и практические работы, методические рекомендации по их выполнению.

- Контролирующий блок – содержит входные, промежуточные и выходные тесты, задания и проверочные упражнения различной степени сложности.

- Методический блок – включает методические указания по усвоению материала, методические рекомендации по организации и проведению практических работ, указания по проведению контроля.

## **Тема 5. Технология проблемного обучения**

**Технология проблемного обучения** – технология, в которой обеспечивается создание в сознании студентов под руководством преподавателя проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности студентов по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей (Д.В. Чернилевский).

*Предназначение технологии проблемного обучения* – стимулирование поисковой самостоятельной деятельности студентов как субъектов учебного процесса, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей.

Проблемное обучение обеспечивает реализацию следующих *функций* (М.И. Махмутов).

***Общие функции проблемного обучения:***

- усвоение системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
- развитие интеллекта, т. е. познавательной самостоятельности и творческих способностей;
- формирование диалектико-материалистического мышления;
- воспитание всесторонне и гармонично развитой личности.

***Специальные функции проблемного обучения:***

- воспитание навыков творческого усвоения знаний (применение системы логических приемов или отдельных способов творческой деятельности);
- воспитание навыков творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умений решать учебные проблемы;
- формирование и накопление опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем и художественного отображения действительности);
- выработка мотивации учения, социальных, нравственных и познавательных потребностей.

***Отличительные признаки (особенности) проблемного обучения***

1. Специфическая интеллектуальная деятельность студента по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления.

2. Складываются черты критического, творческого, диалектического мышления, что влияет на формирование мировоззрения, т. к. самостоятельное решение проблем студентами одновременно является и основным условием превращения знаний в убеждения.

3. Связь обучения с практикой и использование жизненного опыта студентов при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил, а, главным образом, как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности. По этой причине связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и (непосредственным или опосредствованным) критерием оценки правильности решения учебных проблем.

4. Систематическое применение преподавателем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ студентов, требующих как актуализации ранее приобретенных, так и усвоения новых знаний и способов деятельности.

5. Индивидуализация обучения, проявляющаяся в наличии учебных проблем разной сложности, различии в ее формулировании, выдвижении многообразных гипотез и нахождении тех или иных путей их доказательства.

6. Динамичность проблемного обучения (подвижной взаимосвязи его элементов), которая заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путем на основе закона взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явления окружающего мира.

7. Высокая эмоциональная активность студентов, обусловленная, во-первых, тем, что сама проблемная ситуация является источником ее возбуждения, и, во-вторых, тем, что активная мыслительная деятельность студента неразрывно связана с чувственно-эмоциональной сферой психической деятельности.

8. Новое соотношение индукции и дедукции и репродуктивного и продуктивного усвоения знаний.

В процессе проблемного обучения происходит моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. Усвоение новых знаний при этом происходит как самостоятельное открытие их студентами, т. е. как проблемное учение.

*Проблемное учение* – особая структура творческой учебной деятельности студентов по усвоению знаний и способов деятельности с наличием анализа проблемных ситуаций, формулировок проблем и их решения – посредством выдвижения предположений, обоснования и доказательств гипотез.

Преподаватель осуществляет *проблемное преподавание* – деятельность по обеспечению условий проблемного учения студентов путем систематического преднамеренного создания системы последовательных проблемных ситуаций и управления процессом их разрешения с оптимальным сочетанием самостоятельной поисковой деятельности студентов и усвоения готовых выводов науки.

Структурные элементы проблемного обучения

1. Обнаружение противоречий, несоответствий, неизвестных моментов в подлежащем изучению материале, осознание их как трудностей, возникновение стремления к их преодолению (создание проблемной ситуации); формирование задачи.

2. Анализ условий задачи, установление зависимостей между данными, между условием и вопросом.

3. Членение основной проблемы на подпроблемы и составление плана, программы решения.

4. Актуализация знаний и способов деятельности или приобретение недостающих знаний и соотнесение их с условием решаемой задачи.

5. Выдвижение гипотезы (или гипотез); поиск «ключа», идеи решения.

6. Выбор и осуществление системы действий и операций по обнаружению искомого (собственное решение).

7. Проверка решения.

8. Конкретизация полученных результатов, установление связи с известными ранее теоретическими положениями, законами, зависимостями и возможными следствиями, выявление новых проблем, подлежащих решению.

***Виды проблемного обучения (по М.И. Махмутову):***

1) *научное творчество* – теоретическое исследование, т. е. поиск и открытие обучаемым нового правила, закона, доказательства. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем; чаще всего используется на теоретических занятиях, где организуется индивидуальное, групповое или фронтальное решение проблемы;

2) *практическое творчество* – поиск практического решения, т. е. способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида лежит постановка и решение практических учебных проблем; чаще всего используется на лабораторных, практических занятиях, в предметном кружке, на факультативе, производстве;

3) *художественное творчество* – художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее рисование, игру, музицирование и др.; чаще всего используется на учебных и внеучебных занятиях.

В теории проблемного обучения выделяются *три уровня проблемности*:

- 1) низкий;
- 2) средний (частично-поисковый);
- 3) высокий (исследовательский).

Каждому уровню соответствует свой *метод*.

При реализации *первого уровня* преподаватель сам определяет проблему, показывает противоречия, формулирует задание или вопрос, выдвигает гипотезу, обосновывает и доказывает ее, делает вывод. Это уровень полусамостоятельной активности. Ему соответствует *метод проблемного изложения*, реализуемый в форме проблемной лекции.

На *втором уровне* преподаватель лишь формулирует проблему, создавая проблемную ситуацию, а студенты под его руководством выдвигают гипотезы, стремятся доказать их, делают вывод. Данному уровню соответствует *метод эвристической беседы*, который зачастую используется на семинарских и практических занятиях.

Преподаватель предусматривает выполнение студентами самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда студенты самостоятельно работают по тексту учебника, применяют усвоенные знания в новой ситуации, конструируют решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывают гипотезы.

На *третьем уровне* преподаватель организует обучение таким образом, что студенты сами обнаруживают противоречия, сами выдвигают и доказывают гипотезы, делают выводы. Основной *метод* – *исследовательская работа*, доминирующая на практических занятиях. Студенты выполняют самостоятельные работы, требующие творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельных доказательств. На этом уровне делаются самостоятельные выводы и обобщения, изобретения; здесь же имеет место и художественное творчество. Деятельность студента при наиболее полной форме проблемности обучения представляет собой учебное исследование.

*Методы проблемного обучения*: проблемное изложение, «мозговой штурм», эвристический диалог (эвристическая беседа), дискуссия, учебное исследование, решение проблемной (производственной) ситуации, решение ситуационных (производственных) задач.

*Специфика форм при проблемном обучении* определяется ведущим методом, применяемым на данном занятии. Это проблемная лекция, проблемный семинар, лекция исследование, лекция-шоу (лекция-иллюстрация), лекция-провокация, семинар-дебаты, семинар-диспут, семинар с использованием эвристического (сократовского) метода.

Для успешной реализации технологии проблемного обучения необходимо:

- построение оптимальной системы проблемных ситуаций и средств их создания (устного и письменного слова, мультимедиа-средств);
- отбор и использование самых актуальных и существенных задач (проблем);
- учет особенностей проблемных ситуаций в различных видах учебной работы;
- личностный подход, способный вызвать активную познавательную деятельность студентов.

*Проблемная ситуация* – особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующегося психическим состоянием, возникающим у субъекта при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия (А.М. Матюшкин).

*Формы организации проблемной ситуации:* вербальное описание противоречий, показ проблемного опыта, формулировка проблемного задания, лабораторный эксперимент, использование технических средств и др.

Существуют требования к формулировке проблемы или характеристики хороших проблем:

1. Эффективная проблема должна вызывать интерес у обучающихся, мотивировать их на более глубокое понимание темы.

Она должна соотносить предмет с реальной жизнью так, чтобы учащиеся были заинтересованы в решении проблемы. Как правило, интерес вызывают или практические примеры, из которых «вытекает» проблема, или проблемы, пробуждающие любопытство и познавательный интерес. Нельзя забывать и о возможных формах и методах постановки проблемы: информация или примеры, найденные самими учениками; выдержки из прессы, научной, популярной или художественной литературы; показ

видеофрагмента (фильма, публицистической программы, новостей...); приглашение эксперта с выступлением и др.

2. Хорошая проблема при своем решении требует от учащихся опоры на имеющиеся знания, факты, информацию, она требует вскрытия логики и/или взаимосвязи. Дети должны обосновать все решения и привести все причины с точки зрения изучаемого ими материала или более широких знаний. Проблема должна стимулировать обобщения, поиск информации, шагов и процедур, необходимых для ее решения.

3. Хорошая проблема – та, для решения которой обязательно сотрудничество всех членов группы.

4. Проблема должна иметь более чем один путь решения, вызывать спор и столкновение мнений. Эта стратегия позволяет учащимся работать группой в целом, используя знания и идеи каждого, а не переходить к индивидуальной работе по выявлению проблемы.

5. Проблема при своем решении требует освоения нового знания или выработки новых умений, представления имеющихся знаний в новой теоретической или практической интерпретации и связывает новые знания с понятиями (концепциями) в других курсах и/или предметах.

#### ***Преимущества проблемного обучения:***

- достижение высокого уровня умственного развития обучаемых, формирование познавательной самостоятельности;
- развивает интерес к учебному труду;
- обеспечивает прочные результаты обучения

#### ***Ограничения в применении технологии проблемного обучения:***

- применимо на материале, который допускает неоднозначные, альтернативные подходы, оценки, толкования;
- оправдано на материале высокой степени значимости (методологическом, общенаучном, тематическом), чтобы не акцентировать внимание на относительно второстепенном материале;
- ориентировано на «зону ближайшего развития» студентов;



– требует значительных временных затрат в реализации.

### Контрольные вопросы и задания

1. Каковы преимущества технологии проблемного обучения над традиционной технологией?
2. Как в проблемном обучении осуществляется субъектная позиция студента?
3. Какова специфика проблемного преподавания?
4. Какие формы обучения реализуются в технологии проблемного обучения? Чем обусловлен их выбор?
5. В чем отличие деятельности студентов при различных уровнях проблемного обучения?
6. Установите соответствие представленных методов уровням проблемного обучения: проблемное изложение, дискуссия, эвристическая беседа, «мозговой штурм», учебное исследование. Обоснуйте свой выбор.

**Задание № 1. Установите правильный порядок действий учителя на уроке изучения нового материала, используя только те действия, которые соответствуют технологии проблемного обучения (соедините стрелками/проставьте буквы)**

Порядок		Действия учителя
1		А. объясняет суть нового материала,
2		Б. предлагает выдвинуть версии / составить план действий
3		В. задает вопросы на воспроизведение сути нового материала
4		Г. дает задания по выявлению сути нового материала,
5		Д. объявляет цели и задачи урока
		Е. создает ситуацию противоречия, вызывающее удивление,
		Ж. объявляет план урока,
		З. предлагает ученикам сформулировать проблему урока (тему, цель),
		И. предлагает ученикам сделать вывод о том, что нового они узнали,

## **Тема 6. Технологии диагностики, коррекции и регулирования педагогического процесса**

Осуществление контроля и диагностики обеспечивает выявление и устранение недостатков в работе школы, оперативное реагирование на негативные тенденции в педагогическом процессе, закрепление и развитие успехов, поддержание полезных инициатив педагогов и учащихся.

Контроль и диагностика предполагают сбор и предварительную обработку (систематизацию) информации о состоянии управляемой системы, о происходящих в ней изменениях, о ходе управляемого процесса (Ю. А. Конаржевский, Т. И. Шамова, П. И. Третьяков и др.).

Контроль обучения как часть дидактического процесса и дидактическая процедура ставит проблемы о функциях проверки и ее содержании, видах, методах и формах контроля, об измерениях, а, значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения, об успешности обучения и неуспеваемости учащихся.

### **Виды контроля.**

1. Предварительный (вводный) контроль направлен на выявление состояния объекта изучения до начала осуществления некоторого отрезка педагогического процесса. Например, предварительный контроль может проводиться для выявления уровня сформированности определённых учебных умений до реализации некоторой технологии.

2. Текущий контроль – это систематическая проверка усвоения знаний, умений и навыков на каждом уроке. Он оперативен, гибок, разнообразен по методам, формам, средствам.

3. Тематический контроль осуществляется после крупных разделов, программы, текущего обучения. В нем учитываются и данные текущего контроля.

4. Итоговый контроль проводится накануне перевода в следующий класс или ступень обучения. Его задача – зафиксировать минимум подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение.

Все виды контроля взаимосвязаны, только применение всех видов контроля позволяют получать достоверную информацию об образовательном процессе и развитии личности ребёнка.

Контроль выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функцию, но главная функция – диагностическая.

Педагогическая диагностика – область деятельности учителя, воспитателя, в содержание которой входит целенаправленное изучение особенностей и возможностей личности учащегося с целью оптимального решения педагогических задач.

Сущность педагогической диагностики – в изучении актуального состояния (качества, характера) разнообразных элементов и параметров педагогической системы с целью оптимального решения педагогических задач.

Объектом педагогической диагностики является учебно-воспитательный процесс и его субъекты (личность, группа).

#### **Этапы диагностической деятельности:**

- 1) постановка диагностической задачи;
- 2) проведение диагностической процедуры;
- 3) постановка педагогического диагноза;
- 4) прогнозирование;
- 5) сообщение результатов диагностики лицам, нуждающимся в этой информации для повышения эффективности педагогического процесса (самим обследуемым, их педагогам, родителям); объём сообщаемой информации необходимо дозировать, а форма сообщения результатов должна быть тактичной, необидной, чтобы не нанести вреда обследуемому ребёнку;
- 6) контроль воздействия на ученика (группу) диагностической информации.

Центральным технологическим звеном педагогической диагностики является процедура **диагностического изучения личности с последующей постановкой педагогического диагноза.**

**Диагностическое изучение** – процесс исследования, направленный на получение достоверного знания о состоянии (характере, качестве) какого-либо элемента педагогической системы. Если в результате научного исследования получают объективно новое знание об изучаемом объекте, то диагностическое исследование опирается на систему заранее полученных другими науками нормативных описаний изучаемого объекта и выявляет его индивидуальные особенности в пределах нормы и фиксирует отклонение от нормы.

**Методы педагогической диагностики:** общенаучные (наблюдение), социально-психологические (опрос, беседа, интервью, анкетирование), психодиагностические (личностные опросники, тесты, проектирование методики), педагогические (изучение школьной документации, продуктов труда).

Диагностика учебно-воспитательного процесса существует с момента появления специально организованных педагогических отношений и традиционно описывается в терминах «проверка», «контроль», «контрольная работа», «экзамен», «анализ урока» и имеет выраженную дидактическую ориентацию. Предметом изучения данного раздела педагогической диагностики являются результаты обучения, успеваемость и ее градация, исходные знания учащихся, сами дидактические процедуры.

При осуществлении контроля обученности и диагностики учебных возможностей учащихся Н. А. Сорокина рекомендует ориентироваться на следующие требования:

- индивидуальный характер контрольно-диагностической деятельности;
- систематичность, регулярность её проведения;
- разнообразие форм контроля и диагностики;
- охват контролем всех сторон содержания образования;
- объективность контроля и оценивания;
- дифференцированность, учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенностей учащихся;
- единство требований к учащимся.

Диагностика обученности (дидактическое диагностирование) проводится с целью своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса в связи с его продуктивностью.

Она включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий.

Контроль обучения как часть дидактического процесса и дидактическая процедура ставит проблемы о функциях проверки и ее содержании, видах, методах и формах контроля, об измерениях, а, значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения, об успешности обучения и неуспеваемости учащихся.

Контроль имеет образовательную, воспитательную и развивающую функцию, но главная функция – диагностическая.

Важнейшими принципами диагностирования являются объективность, систематичность, гласность.

Диагностировать, контролировать, проверять, оценивать знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

1. Предварительное выявление уровня знаний обучаемых.
2. Текущая проверка в процессе усвоения каждой изучаемой темы.
3. Повторная проверка. (Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочнению знаний).
4. Периодическая проверка знаний, умений учащихся по целому разделу или теме курса.
5. Итоговая проверка и учет знаний, умений, приобретенных на всех этапах дидактического процесса.

Диагностирование обучаемости направлена на выявление учебных возможностей учеников.

Важнейшими **компонентами обучаемости** являются:

- 1) потенциальные возможности обучаемого;
- 2) фонд действенных знаний;
- 3) обобщенность мышления;
- 4) темпы усвоения знаний.

Темпы усвоения знаний, умений (время усвоения эталонного понятия).

Темпы продвижения в обучении (время полного усвоения раздела, части курса). Темпы прироста результатов (динамика обучаемости).

Технология определения обучаемости учащихся по дидактическим темпам упрощает решение многих проблем. Прежде всего, она применяется для дифференцирования однородных классов обучаемых. Именно обучаемость как интегрированная характеристика безошибочно указывает на возможности каждого учащегося, пути рационализации его персонального процесса.

**Диагностика воспитанности.** Разработка научного содержания понятия «воспитанность» пока находится на стадии дискуссионных и еще незавершенных теоретических исследований.

По определению М. И. Шиловой, воспитанность – «свойство личности, характеризующееся совокупностью сформированных социально значимых качеств, в обобщенной форме отражающих систему отношений человека к обществу и коллективу, умственному и физическому труду, к людям, к самому себе».

В 90-е годы общий процесс технологизации образования придал новый импульс развитию теории воспитанности. Появились авторские концепции М.И. Шиловой и Н.К. Голубева, Б.П. Битинаса, в которых были разработаны программы изучения воспитанности. В этих программах авторские критерии воспитанности выражены через набор конкретных показателей. По характеру показателей педагог может самостоятельно определить уровень развития того или иного компонента воспитанности. После оценки заносятся в сводный лист, который помогает получить целостную качественную характеристику воспитанности.

В современных документах (ФГОС) указано на развитие и формирование различных компетенций учащихся: предметных, метапредметных, личностных. В соответствии с этими требованиями необходимо выстраивать процесс обучения и воспитания.

В процессе диагностического изучения может быть определена эффективность процесса воспитания, если сопоставляются исходные характеристики воспитанности и конечные, разница между результатами и определяет эффективность.

Регулирование и коррекция педагогического процесса тесно связаны с контролем и диагностикой. Необходимость регулирования и коррекции обусловлена тем, что целостный педагогический процесс основан на противоречиях: с одной стороны, он стремится к организации (организованность ему придаёт целенаправленная деятельность педагогов и учащихся), а с другой – к дезорганизации, обусловленной влиянием различных внешних и внутренних факторов, учесть которые заранее оказывается невозможно. Причинами дезорганизации педагогического процесса могут быть, например, привнесение в его структуру новых форм, методов и содержания, смещение пространственно-временных рамок той или иной деятельности, изменения в контингенте педагогических работников и учащихся.

Эффективность (своевременность и оптимальность) регулирования образовательного процесса основана на анализе. В свою очередь анализ ситуации основывается на данных, полученных в результате контроля и диагностики. Таким образом, регулирование педагогического процесса должно осуществляться как завершающее звено в цепочке «контроль и диагностика → анализ результатов контроля и диагностики → регулирование и коррекция».

В частности, Т. И. Шамова в качестве одной из эффективных форм осуществления регулирования и коррекции в управлении школой предлагает

проведение дней ДРК (диагностики, регулирования и коррекции), включающих следующие основные этапы:

- 1) проведение микроисследования;
- 2) анализ результатов микроисследования и выявление тенденций;
- 3) разработка педагогическим консилиумом (группой наиболее компетентных в данном вопросе педагогов) программы регулирования и коррекции;
- 4) принятие управленческого решения по реализации разработанной программы.

Среди требований, предъявляемых к регулированию учебного процесса и коррекция усвоения учебного материала, выделяются:

- учёт и исправление учителем собственных погрешностей, допущенных в предыдущем управленческом цикле (например, при подготовке и проведении урока, системы уроков по теме, разделу, в течение учебной четверти, полугодия, года);

- регулирование отношений внутри ученического коллектива в процессе обучения;

- педагогическая поддержка, психолого-терапевтическое воздействие на детей, испытывающих затруднения при выполнении тех или иных заданий;

- работа над ошибками, допущенными учащимися в решении познавательных и практических задач

- дифференциация учебных заданий с учётом индивидуального темпа учения, пробелов в системе знаний и опыта у того или иного ученика и др.

Регулирование и коррекция обычно рассматриваются не как самостоятельные технологии, а как элементы других технологий, этапы учебно-воспитательного процесса.

Например, на уроке может присутствовать этап коррекции усвоения нового материала, а по ходу групповой проблемной работы необходимо регулировать взаимодействия воспитанников. В обоих примерах



регулирование и коррекция оказываются вспомогательными по отношению к остальным видам деятельности.

Однако можно выделить несколько аспектов педагогического процесса, в которых регулирование и коррекция выступают основным видом деятельности:

- регулирование и коррекция как функции управления школой;
- регулирование и коррекция отношений ученика к школе, отдельно взятому педагогу, взаимоотношений в ученическом коллективе;
- предупреждение и устранение дидактических причин неуспеваемости (П. И. Пидкасистый);
- коррекция негативных влияний на школьника семьи, педагогов, других учеников;
- самокоррекция деятельности и поведения как функция самоуправления;
- стимулирование самовоспитания школьников (П. Н. Осипов) как путь развития у них опыта саморегулирования и самокоррекции.

Некоторым из этих направлений соответствуют описываемые далее педагогические технологии.

**Технология «Тренинг общения».** Тренинг широко используется в психологии и педагогике преимущественно как форма коррекционной работы. С. Д. Поляков считает, что тренинг общения можно использовать в качестве технологии воспитания, отмечая при этом, что разработка тренинга общения как воспитательной технологии во многом обусловлена часто возникающей в воспитательном процессе необходимостью коррекции негативного влияния среды на ребёнка (для коррекции отношений).

Основные коррекционно-воспитательные задачи тренинга общения: снятие психологических барьеров в общении, разрушение индивидуальных и групповых негативных установок, предубеждений, создание позитивных образов «Я» и «Мы».

В наиболее общем виде тренинг общения включает следующие технологические этапы:

- 1) вводная часть,
- 2) разминка,
- 3) основное упражнение,
- 4) итоговая рефлексия.

Вводная часть тренинга – это слово ведущего-тренера о сущности и правилах тренинга. Задачи вводной части: познакомить воспитанников с правилами тренинга общения, мотивировать их на активность и открытость в ходе тренинга. Основные правила тренинга:

- правило участия (в упражнениях должны участвовать все);
- правило «здесь и сейчас» (на тренинге надо говорить только о том, что происходит на занятии);
- правило обратной связи (каждый участник тренинга имеет право узнать мнение других о себе, получить оценку своих действий при условии, что он выскажет такую просьбу; без разрешения участника его действия и слова обсуждаться и оцениваться не могут);
- правило круга (равноправия всех участников, целостности их группы во время тренинга; это обычно подчеркивается размещением по кругу участников тренинга);
- правило магического слова (например, участник может отказаться что-то сказать или выполнить действие в свою очередь, сказав «магическое» слово «Пропускаю»).

Разминка представляет собой несколько несложных психофизических упражнений (обычно 2-3). Основная задача разминки: через психофизические упражнения сделать первые шаги к атмосфере доверия, к сознанию «Мы». В психофизических упражнениях движения, смена поз, выражений лица и т. д. сочетаются с наблюдением за своим психическим состоянием, его осмыслением, описанием, обсуждением. При разминке внешние действия и внутренние (психические) процессы и состояния обычно обсуждаются в конце

этапа. Для обсуждения ведущий предлагает участникам тренинга использовать незаконченные предложения типа «На разминке я почувствовал...», «Выполняя упражнение (какое именно), я заметил, что...» или аналогичные вопросы.

Основное упражнение выполняется в несколько шагов и занимает основную часть времени тренинга. В выполнении основного упражнения может участвовать и ведущий-тренер (для некоторых упражнений участие тренера в упражнении является обязательным или желательным условием).

Итоговая рефлексия – завершающий этап тренинга общения. В начале этого этапа ведущий просит вспомнить и назвать всё, что было на занятии, не забывая ни одного этапа или упражнения.

Затем предлагает воспитанникам высказать своё мнение о занятии в форме Я-высказываний: «Я понял, что...», «Я думаю, что...», «Я почувствовал, что...».

**Диалог «педагог – воспитанник» как технология педагогической коррекции.** Обосновывая эту педагогическую технологию, С. Д. Поляков указывает, что этапы диалога «педагог – воспитанник» выделены и описаны Л. Б. Филоновым как этапы установления доверительного контакта с подростком и коррекции его отношения к педагогу. Это отношение нуждается в коррекции, если воспитанник демонстрирует недоверие, в той или иной степени выраженную готовность к направленной на педагога агрессии.

В технологии диалога «педагог – воспитанник» выделяется шесть стадий.

1. Стадия накопления согласий. Цель стадии состоит в наращивании количества согласий: утвердительных позитивных реакций воспитанника, как словесных, так и невербальных. Для этого педагог использует следующие приёмы:

- нейтральные высказывания, не задевающие проблем школьника (желательно без вопросительной интонации);
- просьба об очевидно необходимой помощи;

- вежливое и уважительное обращение к воспитаннику;
- безобидный юмор, направленный на нейтральные вещи и явления и др.

Признак возможности перехода к следующей стадии: согласие с педагогом не вызывает у воспитанника внутреннего сопротивления.

2. Стадия поиска интересов. Цель: создание положительного эмоционального фона общения «педагог – воспитанник». Основной способ – обращение к действительным интересам подростка. Некоторые приёмы:

- подчёркивание особенности, оригинальности высказываний подростка («Это ты здорово придумал (отметил, сказал, сделал)»);
- просьба о детализации («Напомни, пожалуйста»);
- фиксация эмоциональных совпадений («Мне тоже понравилось»);
- предоставление возможности для проявления воспитанником своей компетентности (обращение с вопросом, ответ на который наверняка подросток знает);
- невербальные приёмы «присоединения» к состоянию воспитанника (жестами, мимикой, ритмом говорения, позой и т. д.).

Признак возможности перехода к следующей стадии: обозначение воспитанником перед педагогом своих интересов.

3. Стадия принятия особенных качеств. Цель: выход контакта на уровень относительной личностной открытости. Важно помнить: особенные качества – не значит только «плохие». Основные правила:

- демонстрировать принятие как воспитанника вообще, так и заявленных им качеств в частности;
- нельзя возражать, спорить, иначе оценивать заявленные воспитанником качества;
- нельзя демонстрировать сомнение в наличии этих качеств.

Признак возможности перехода к следующей стадии: появление в высказываниях подростка критических замечаний в отношении себя или признаков самокритики (самоирония, лёгкое сомнение в правильности своего поступка и т. п.).

4. Стадия выяснения «опасных» качеств (качеств, неблагоприятных для взаимодействия).

Содержание деятельности педагога на этой стадии составляют осторожные расспросы о деталях ситуаций, в которых подросток подаёт себя в невыгодном свете, а также обсуждение совершившихся и возможных последствий поступков воспитанника.

Признак возможности перехода к следующей стадии: рассказы воспитанника о прошлых событиях своей жизни, об окружающих его людях.

5. Стадия совместного анализа. Другое название: стадия выявления личностной идентификации воспитанника. Личностная идентификация – это соотнесение себя с другими людьми, как привлекательными, так и антипатичными. Иначе говоря, на этой стадии подростку предстоит «увидеть свои качества в других людях», «посмотреть на себя со стороны». Содержанием деятельности педагога являются поддержка говорения, обсуждения подростком темы значимости людей и их роли в событиях его жизни, помощь в анализе поступков и отношений. Возможные действия педагога:

- анализ педагогом в общении с подростком своих мотивов и намерений при совершении тех или иных поступков;
- совместный анализ причин несовершения подростком тех или иных поступков;
- просьба сравнить себя со средним человеком и совместное обсуждение этого сравнения.

Завершение этой стадии – вывод о том, что необходим самоконтроль и самоуправление своими действиями и поведением и предложение педагогом подростку помощи в освоении способов контроля и самоконтроля.

Признак возможности перехода к следующей стадии: принятие воспитанником предложенной педагогом помощи в выработке правил и способов контроля и самоконтроля.

6. Стадия выбора действий. Совместная с воспитанником выработка правил и способов действия в той или иной ситуации и в жизни в целом. Логика действий: от конкретных проблемных для подростка ситуаций – к общей программе самовоспитания.

Главный признак достижения результата технологии: стремление школьника общаться с педагогом, применившим данную технологию, обсуждать с ним свои дела и проблемы.

Возможные (предполагаемые, но не гарантированные) эффекты: совместные дела педагога и школьника на основе общих интересов, учебная помощь педагога, изменение круга общения подростка или позиции подростка в прежнем круге общения и т. д.

**Устранение педагогических ошибок как технология самокоррекции.** Технология устранения педагогических ошибок предназначена для реализации как часть методической работы педагогов и студентов педагогического вуза.

Цель технологии: повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности.

Ключевая идея: увидеть свои ошибки, понять их причины, наметить возможности для их преодоления и работать над их устранением, постоянно сверяя свои предположения с практикой – это один из эффективных путей повышения профессиональной компетентности педагога.

Основные признаки данной технологии:

- работа по устранению собственных ошибок имеет преимущественно индивидуальный характер;
- самокоррекция осуществляется в тесной взаимосвязи с прочими функциями самоуправления;
- индивидуализация работы над ошибками достигается благодаря использованию кратких опорных материалов, помогающих осмысливать важность преодоления недостатков в своей работе, с минимальными

затратами времени обнаруживать свои ошибки и исправлять их в дальнейшей деятельности.

Опорными материалами служат технологические таблицы, которые отражают структуру профессиональной компетентности в области устранения педагогических ошибок и позволяют педагогу самостоятельно работать над ошибками. Описание ошибок в таблицах даётся по схеме:

- тип ошибки;
- вид ошибки; основные признаки и примеры ошибки; возможные негативные последствия данного типа или вида ошибок; возможные причины ошибки; возможные пути её устранения.

Реализация технологии предполагает целенаправленную деятельность педагога по устранению собственных ошибок и включает следующие технологические этапы.

1. Выделение недостатков проведённой работы при её анализе (самоанализе).

2. Работа с технологическими таблицами, которая происходит при выполнении следующих операций (в скобках указаны функции самоуправления, реализуемые посредством этих операций):

- узнавание ошибки (самоконтроль);
- осознание возможных негативных последствий ошибки и необходимости её устранения в своей работе (самотивация);
- выявление причин ошибки (самоанализ);
- определение задач работы над устранением ошибки (самоцелеполагание);
- моделирование своей деятельности, направленной на устранение ошибки (самоконструирование и самоорганизация).

3. Практическая реализация модели деятельности по устранению ошибки.

4. Анализ (самоанализ) эффективности работы над ошибкой.

Основной признак результата: устранение педагогом данной ошибки в своей работе.

При многократном систематическом применении данной технологии возможны следующие позитивные эффекты: усиление самоконтроля, повышение качества педагогического анализа, повышение эффективности коррекции в работе с учащимися, возрастание управленческой активности педагога.

### **Контрольные вопросы и задания**

1. Обоснуйте необходимость контроля и диагностики педагогического процесса.
2. Обоснуйте необходимость коррекции и регулирования в образовательном процессе.
3. Раскройте этапы диагностической деятельности.

#### **Задание № 1. Ответить на вопросы теста.**

1. Что такое диагностирование обученности? Из перечисленных альтернатив выберите правильную.

А. Диагностирование обученности – это контроль и оценка знаний и умений обучаемых.

Б. Диагностирование обученности включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование результатов.

В. Диагностирование обученности – это правильное (по установленным критериям) оценивание знаний, умений.

Г. Диагностирование обученности требует отмены оценок, экзаменов, других форм осуществления контроля.

Д. Диагностирование обученности заключается в установлении личного рейтинга каждого обучаемого.



2. Среди перечисленных признаков выберите те, которые соответствуют требованиям к диагностике и контролю обучения.

А. Проведение диагностики обучаемости на каждом уроке.

Б. Разнообразие форм контроля и диагностики.

В. Обязательный охват всех учащихся каждой формой контроля.

Г. Учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенности учащихся.

Д. Проведение контроля только по желанию учащихся.

3. Установите соответствие между стадиями технологии диалога «педагог – воспитанник» и существенными признаками этих стадий.

Признаки стадий	Стадии
1. На этой стадии выявляется личностная идентификация воспитанника	А. Стадия накопления согласий
2. Признак возможности перехода к этой стадии: принятие воспитанником предложенной педагогом помощи в выработке правил и способов контроля и самоконтроля.	Б. Стадия поиска интересов
3. Цель этой стадии состоит в наращивании количества утвердительных позитивных реакций воспитанника	В. Стадия принятия особенных качеств
4. Признаками достижения результата этой стадии являются рассказы воспитанника о прошлых событиях своей жизни, об окружающих его людях.	Г. Стадия выяснения «опасных» качеств
5. Признак возможности перехода к этой стадии: согласие с педагогом не вызывает у воспитанника внутреннего сопротивления	Д. Стадия совместного анализа
6. Цель данной стадии: выход контакта на уровень относительной личностной открытости	Е. Стадия выбора действий
7. Содержание стадии состоит в совместной с воспитанником выработка правил и способов действия в той или иной ситуации и в жизни в целом.	

## Тема 7. Технология проектной деятельности

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов. **Проект** – это буквально «брошенный вперед», т.е. прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта.

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Он позволяет формировать некоторые личностные качества, которые развиваются лишь в деятельности и не могут быть усвоены вербально. К таким качествам можно отнести:

1. Умение работать в коллективе, брать ответственность за выбор, решение, разделять ответственность, анализировать результаты деятельности.

2. Меняется и роль учащихся в учении: они выступают активными участниками процесса, а не пассивными статистами.

3. У учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, и уже не действует заданная сверху оценочная схема: «это - верно, а это - неверно». Школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели.

4. На этапе самоанализа учащиеся анализируют логику, выбранную проектировщиками, объективные и субъективные причины неудач и т.п. понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию. Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку (самооценку) окружающего мира и себя в этом микро и макросоциуме.

**Цель проектного обучения** состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя

исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

1. В центре внимания ученик, содействие развитию его творческих способностей;
2. Образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
3. Индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
4. Комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
5. Глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Таким образом, суть проектного обучения состоит в том, что ученик в процессе работы над учебным предметом постигает реальные процессы, объекты и т.д. Оно предполагает проживание учеником конкретных ситуаций, приобщение его к проникновению вглубь явлений, процессов и конструированию новых объектов.

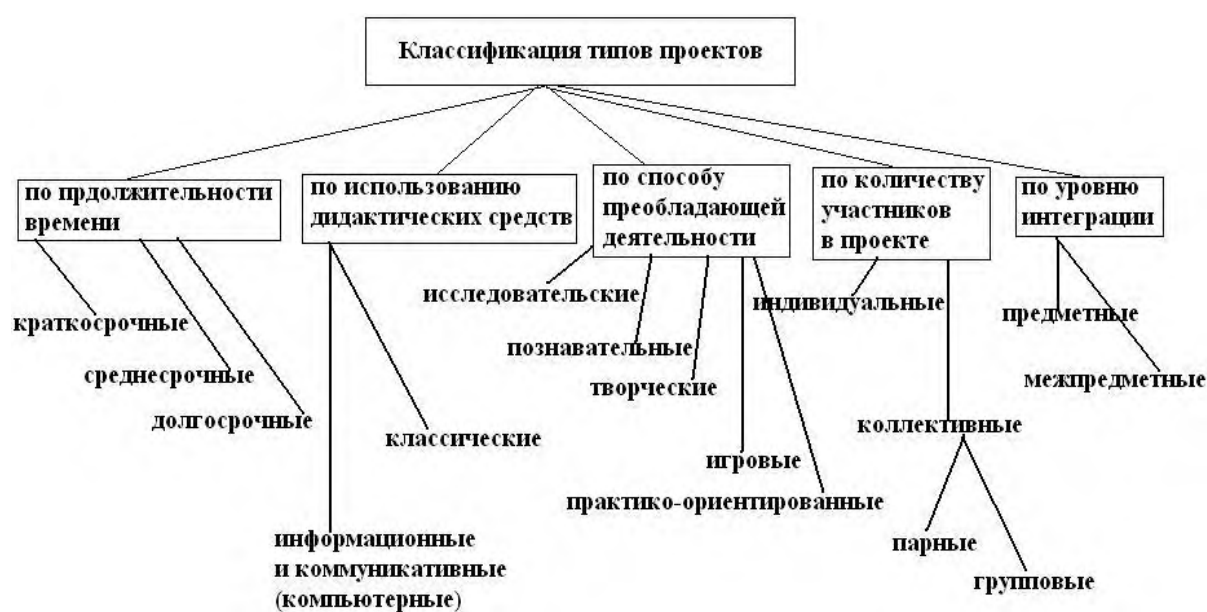
### **Типология проектов (по Е.С. Полат)**

1. Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная и пр.
2. Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.
3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).
4. Характер контактов (среди участников одной школы, класса,

города, региона, страны, разных стран мира).

5. Количество участников проекта.
6. Продолжительность выполнения проекта.

В соответствии с первым признаком можно наметить следующие типы проектов.



*Современная классификация учебных проектов* сделана на основе доминирующей (преобладающей) деятельности учащихся:

**практико-ориентированный проект** (от учебного пособия до пакета рекомендаций по восстановлению экономики страны);

**исследовательский проект** - исследование какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования;

**информационный проект** - сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет);

**творческий проект** - максимально свободный авторский подход в решении проблемы. Продукт - альманахи, видеофильмы, театрализации, произведения из или декоративно-прикладного искусства и т.п.

**ролевой проект** - литературные, исторические и т.п. деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца.

Возможна *классификация проектов* по:

- тематическим областям;
- масштабам деятельности;
- срокам реализации;
- количеству исполнителей;
- важности результатов.

Но независимо от типа проекта, все они: в определенной степени неповторимы и уникальны; направлены на достижение конкретных целей; ограничены во времени; предполагают координированное выполнение взаимосвязанных действий.

**По комплексности** проекты могут быть *монопроектами* и *межпредметными*. *Монопроекты* реализуются в рамках одного учебного предмета или одной области знания. *Межпредметные* - выполняются во внеурочное время под руководством специалистов из разных областей знания.

По характеру контактов проекты бывают - *внутриклассными*, *внутришкольными*, *региональными* и *международными*. Два последних, как правило, реализуются как телекоммуникационные проекты, с использованием возможностей Интернета и средств современных компьютерных технологий.

По продолжительности различают:

- минипроекты - укладываются в один урок или даже его часть;
- краткосрочные - на 4-6 уроков;
- недельные, требующие 30-40 часов, предполагается сочетание классных и внеклассных форм работы; глубокое погружение в проект делает проектную неделю оптимальной формой организации проектной работы;
- долгосрочные (годовые) проекты как индивидуальные, так и групповые; выполняются, как правило, во внеурочное время.

Виды презентации проектов: научный доклад; деловая игра; демонстрация видеофильма; экскурсия; телепередача; научная конференция; инсценировка; театрализация; игры с залом; защита на Ученом Совете; диалог исторических или литературных персонажей; спортивная игра; спектакль;

путешествие; реклама; пресс-конференция.

### Типологические признаки проектов

Тип	Признаки
<b>Исследовательские</b>	Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости, соответствующих методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Эти проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием. Этот тип проектов предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, выбор методологии исследования, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования
<b>Творческие</b>	Этот проект всегда требует творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим. При определении типа проекта выделяется доминирующий аспект. Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, обусловленной этим жанром и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, видеофильме, драматизации, спортивной игре, празднике, экспедиции и т.п.). Однако оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма,

	драматизации, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа и т.д., дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и пр.
<b>Ролевые, игровые</b>	<p>В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта.</p> <p>Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты этих проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо вырисовываются лишь в самом конце. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевоигровая.</p>
<b>Ознакомительно-ориентировочные (информационные)</b>	<p>Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы</p>
<b>Практико-ориентированные (прикладные)</b>	<p>Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования по экологии, биологии, географии, агрохимии, исторического, литературоведческого и прочего характера, программа, действий, рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в природе, обществе, проект закона, справочный материал, словарь, например, обиходной школьной лексики, аргументированное объяснение какого-то физического, химического явления, проект зимнего сада школы и т.д.). Такой проект требует тщательно продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выводов, т.е. оформления результате</p>

	<p>проектной деятельности, и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта.</p>
<b>Монопроекты</b>	<p>Такие проекты проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или (например, в курсе физики, биологии, истории и т.д.) в ходе серии уроков. Работа над монопроектами предусматривает подчас применение знаний и из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле физического или исторического знания и т.д. Подобный проект также требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые ученики предположительно должны приобрести в результате. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам (роли в группах распределяются самими учащимися), форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время (например, в рамках научного общества учащихся).</p>
<b>Межпредметные</b>	<p>Межпредметные проекты, выполняются во внеурочное время. Это либо небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта (например, такие проекты, как: «Единое речевое пространство», «Культура общения», «Проблема человеческого достоинства в российском обществе XIX XX веков» и пр.). Такие проекты требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций</p>
<b>Литературно-творческие проекты</b>	<p>Это наиболее распространенные типы совместных проектов. Дети разных возрастных</p>



	<p>групп, разных стран мира, разных социальных слоев, разного культурного развития, наконец, разной религиозной ориентации объединяются в желании творить, вместе написать какой-то рассказ, повесть, сценарий видеофильма, статью в газету, альманах, стихи и пр.</p>
<b>Естественно-научные проекты</b>	<p>Проекты чаще всего бывают исследовательскими, имеющими четко обозначенную исследовательскую задачу (например, состояние лесов в данной местности и мероприятия по их охране; самый лучший стиральный порошок; дороги зимой и пр.);</p>
<b>Экологические проекты</b>	<p>Требуют привлечения исследовательских, поисковых методов, интегрированного знания из разных областей. Они могут быть одновременно и практико-ориентированными (кислотные дожди; флора и фауна наших лесов; памятники истории и архитектуры в промышленных городах; беспризорные домашние животные в городе и т.п.);</p>
<b>Языковые (лингвистические) проекты</b>	<p>Очень популярны, поскольку касаются проблемы изучения иностранных язычков, что особенно актуально в международных проектах и потому вызывает живейший интерес участников проектов.</p>
<b>Культуроведческие проекты</b>	<p>Связаны с историей и традициями разных стран. Без культуроведческих знаний очень трудно работать в совместных международных проектах, так как необходимо хорошо разбираться в особенностях национальных и культурных традиций партнеров, их фольклоре</p>
<b>Спортивные проекты</b>	<p>Объединяют ребят, увлекающихся каким-либо видом спорта. Часто в ходе таких проектов они обсуждают предстоящие соревнования любимых команд (чужих или своих собственных); методики тренировок; делятся впечатлениями от каких-то новых спортивных играх; обсуждают итоги крупных международных соревнований и пр.</p>
<b>Географические проекты</b>	<p>Могут быть исследовательскими, приключенческими и пр.</p>
<b>Исторические проекты</b>	<p>Позволяют их участникам исследовать самые разнообразные исторические проблемы; прогнозировать развитие событий (политических и социальных), анализировать какие-то исторические события, факты</p>
<b>Музыкальные проекты</b>	<p>Объединяют партнеров, интересующихся музыкой. Возможно, это будут аналитические проекты или творческие, в которых ребята могут даже совместно сочинять какое-то музыкальное произведение и т.д.</p>

К организации проектов предъявляют следующие требования:

- проект должен быть включен в процесс обучения и воспитания учащихся;
- учащиеся должны обсуждать реальные проблемы и ставить актуальные задачи, деятельность; учащихся должна иметь целесообразный характер;
- работа учащихся должна быть осмысленной и активной;
- учащиеся должны уметь четко формулировать свои мысли в письменном виде;
- анализировать новую информацию, участвовать в создании новых идей;
- конечный вид проекта (представленный в любой форме), должен иметь пояснительную записку, т.е. теоретическую часть с титульным листом, в котором указаны название проекта, автор, класс, учебное заведение, руководитель и другие необходимые сведения.

**Стадии разработки проекта:** разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация, рефлексия.

**Системы действий учителя и учащихся на разных стадиях работы над проектом**

<b>Стадии</b>	<b>Деятельность учителя</b>	<b>Деятельность учащихся</b>
1. Разработка проектного задания		
1.1. Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся.	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме.
	Учитель предлагает учащимся совместно отобрать (сформулировать) тему проекта.	Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения.

	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учениками.	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения.
1.2. Выделение подтем в теме проекта	Учитель предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора.	Каждый ученик выбирает себе подтему или предлагает новую.
	Учитель принимает участие в обсуждении с учениками подтем проекта.	Ученики активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль).
1.3. Формирование творческих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды.
1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для групп, отбор литературы	Если проект объёмный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные ученики принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением в классах.
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении.	Учащиеся в группах, а затем и в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.

2. Разработка проекта	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Осуществляют поисковую деятельность.
3. Оформление результата	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.
4. Презентация	Организует экспертизу (приглашает в качестве экспертов учеников из параллельного класса, родителей и др.)	Докладывают о результатах своей работы.
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью учеников, учитывая их оценки.	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нём с учётом оценки других. Желательна групповая рефлексия.

Следует остановиться и на общих подходах к структурированию проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью и т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по

своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке и пр.).

6. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита, оппонирование.

7. Завершается работа коллективным обсуждением, экспертизой, объявлением результатов внешней оценки, формулировкой выводов.

***Параметры внешней оценки проекта:***

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и методов обработки получаемых результатов;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

Главным итогом технологии проектного обучения являются сформированные компетенции:



### Контрольные вопросы и задания

1. Каковы преимущества технологии проектного обучения над традиционной технологией?
2. Как при создании проекта реализуется субъектная позиция студента?
3. Каковы особенности технологии проектного обучения и ее отличия от технологии проблемного обучения?
4. Какова специфика действий преподавателя при использовании технологии проектного обучения?
5. Чем обусловлено выделение этапов работы над проектом?
6. Каковы типы проектов и чем обусловлен выбор типа проекта?
7. Формированию каких компетенций студентов может способствовать технология проектного обучения?

**Задание №1. Установите соответствие между основаниями классификации и типами проектов**

1. По продолжительности времени	А. Классические, информационные и коммуникативные (компьютерные)
2. По использованию дидактических средств	Б. Индивидуальные, коллективные
3. По способу преобладающей деятельности	В. Краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные

4. По количеству участников в проекте	Г. Предметные, межпредметные
5. По уровню интеграции	Д. Исследовательские, познавательные, творческие, игровые, практико-ориентированные

**Задание № 2. Составьте список из трех проектов для студентов среднего профессионального образования, используя следующую таблицу:**

Название проекта	Тип проекта	Основополагающий вопрос	Связь с учебными предметами	Форма представления результатов

### Библиографический список

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 1. – Челябинск, ЧГПУ, 2012 – 411 с.
3. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 2. – Челябинск, ЧГПУ, 2012 – 512 с.
4. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
5. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования / Н.А. Морева. – М. : Академия, 2005. – 432 с.
6. Образовательные технологии в вузе : учеб. пособие / И.В. Руденко [и др.] ; сост. и ред. И.В. Руденко. – Тольятти : ТГУ, 2011. – 288 с.
7. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: АРКТИ, 2005. – 164.
8. Педагогические технологии / под общ. ред. В.С. Кукушина. – М. : МарТ ; Ростов н/Д : МарТ, 2004. – 336 с.
9. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. - Москва : Академия, 2007. - 368 с.
10. Сальникова Т.П. Педагогические технологии: учебн. по-собие. – М.: Сфера, 2010. – 128 с.
11. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий . Т. 1 / Г. К. Селевко. -Москва : НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
12. Сергеева М., Ломакина Т.Ю. Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях. – М.: Academia, 2008. – 288 с.
13. Современные образовательные технологии / под ред. Н.В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с.



14. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель: О.И. Мезенцева; под. ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

15. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии : учебное пособие / под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – 311 с.

16. Чошанов М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996.

*Учебное издание*

Коняева Елена Александровна

**Педагогические технологии**

Учебное пособие

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»

454091, г. Челябинск, Свободы улица, 159

Подписано в печать: 1.11.2022 г.

Формат 60x90/16. Объем 5,17 уч.-изд. л.

Заказ № 549 Тираж 50 экз.

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии ЮУрГГПУ  
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69