

УДК 378.147: 378.6:343.83
DOI 10.33463/1999-9917.2019.27(1-4).3.366-379

НИНА АЛЕКСЕЕВНА ТЮГАЕВА,
доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
профессор кафедры юридической психологии и педагогики,
Академия ФСИН России, г. Рязань, Российская Федерация,
e-mail: editor62@yandex.ru

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: СУЩНОСТЬ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Для цитирования

Тюгаева, Н. А. Методы обучения и психолого-педагогические технологии: сущность, тенденции развития / Н. А. Тюгаева // Человек: преступление и наказание. – 2019. – Т. 27(1–4), № 3. – С. 366–379. – DOI : 10.33463/1999-9917.2019.27(1-4).3.366-379.

Аннотация. Социально-экономические преобразования в России, глобализация и демократизация, научно-технический прогресс, динамизм и сложность современных информационных процессов привели к необходимости модернизации российского образования. Одной из главных задач преобразований в соответствии с Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года стала подготовка высокообразованных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития наукоемких технологий. Осуществление этой задачи возможно через поиск новых форм, методов и средств обучения, обеспечивающих более широкие возможности развития, саморазвития и самореализации личности. Таким образом, в центре концепции современного образования находятся личности педагога и обучающихся. В связи с этим исследования образовательного процесса, разработка и внедрение методов обучения и психолого-педагогических технологий в образовательных организациях приобретают особую актуальность.

В статье рассматриваются значимые понятия: «обучение», «методы обучения», «технология», также предпринята попытка определить понятия педагогической технологии, технологии обучения, психолого-педагогической технологии, их взаимосвязь и взаимодействие. Содержательные характеристики названных и других понятий актуализируются (проявляются) и постепенно совершенствуются в психолого-педагогической деятельности. Кроме того, анализируются различные классификации методов обучения и видов технологий. Статья написана по результатам теоретического исследования и эмпирической работы, проведенной автором с преподавателями, адъюнктами и аспирантами, непосредственно участвующи-

© Тюгаева Н. А., 2019



Статья лицензируется в соответствии с лицензией [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

ми в образовательном процессе Академии ФСИН России. В ходе исследования обсуждались вопросы повышения качества обучения в различных образовательных организациях. Респонденты пришли к выводу о том, что основным фактором, способствующим улучшению образовательного процесса, является разработка и применение различных методов и технологий в их совокупности. Большое значение при этом имеет уровень методологической и методической подготовленности педагогов. Необходимо уделить особое внимание четкой организации образовательного процесса, максимальному обеспечению условий для научно-исследовательской работы, прохождению педагогической практики и проведению досуга. Таким образом, в статье изложены основные психологические и педагогические понятия, сформулированы их определения, представлены различные точки зрения, обозначены тенденции и перспективы развития исследуемой проблемы.

Ключевые слова: метод, методы обучения, технология, педагогическая технология, технология обучения, психолого-педагогическая технология, алгоритм действий, структура и признаки технологии.

Введение

Обучение является одним из важнейших путей получения образования, под которым принято понимать овладение системой знаний, выработанных человечеством. Процесс усвоения знаний в психолого-педагогической литературе рассматривается как сложная деятельность обучающихся по овладению многовековым опытом человечества, отраженным в учебных предметах (модулях). Структура процесса обучения представляет собой деятельность педагога – преподавание и деятельность обучающихся – учение. Итак, преподавание и учение составляют сущность процесса обучения, а содержание его определяется учебным планом и программами. Результаты обучения – качество знаний, умений, навыков, компетенций, уровень воспитанности и развития обучающихся.

Психологический механизм усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетенций как целостный педагогический процесс включает в себя: восприятие (отражение предметов, явлений, действующих в данный момент на органы чувств человека); осмысливание (понимание учебного материала); запоминание (удержание в памяти воспринимаемого и осмысленного); практическое применение полученных знаний (правильное использование). Иными словами, перечисленные этапы, их последовательность укладываются в формулу: от живого созерцания к абстрактному мышлению, а от него к практике (В. И. Ленин). В современной понимании для процесса обучения характерны следующие признаки: а) двусторонний характер; б) совместная деятельность обучаемых; в) руководство со стороны обучающего; г) специальная планомерная организация и управление; д) целостность и единство; е) соответствие закономерностям возрастного развития обучаемых; ж) управление развитием и воспитанием обучаемых.

Таким образом, анализ изложенного выше приводит к выводу о том, что все этапы процесса взаимосвязаны между собой, на каждом из них ставятся как общие, так и частные задачи обучения, успешность решения которых во многом зависит от знания методов и методики обучения учебному предмету. Преподавание считается одним из самых консервативных видов деятельности, но в условиях информатизации общества любая деятельность должна эволюционировать. Классический способ преподавания нового материала в образовательных организациях выглядит следующим образом: педагог излагает материал, обучающиеся его записывают, а позже изучают (точнее, должны)

свои конспекты. Такая методика используется подавляющим числом преподавателей. Сейчас списывают не с обычной доски, а с мультимедийной, но это мало что меняет. Иными словами, в существующих образовательных системах до сих пор доминируют методики (технологии), направленные на интенсификацию формирования объема знаний.

Целью исследования являлось выявление у педагогов степени знания и применения различных методов обучения и психолого-педагогических технологий для повышения качества знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся.

Постоянно меняющемуся обществу необходимо непрерывное образование личности. Образовательные системы и процессы должны отличаться большой гибкостью и динамичностью, отвечать многим вызовам времени. Это обусловлено тем, что качественное образование является основой развития общества. Модернизация российского образования происходит в соответствии с современными требованиями: изменяются цели, содержание, формы и методы обучения. При этом актуализируются вопросы повышения качества и уровня образования, использования инновационного подхода к решению задач оценки и управления качеством подготовки специалистов, поиска новых методов обучения, новых образовательных технологий.

Новая парадигма образования опирается на развитие человека, его инновационных способностей, постоянное пополнение знаний, опыта. Она основана не на механическом запоминании, а в первую очередь на понимании и умении быстро соображать и творчески использовать изучаемый материал, то есть на достижении за ограниченное время требуемого уровня компетенций в учебной, профессиональной и научной деятельности [1]. Именно поэтому выпускник должен иметь способность систематически мыслить, уметь выносить правильные оценочные суждения, применять творческое воображение. Он должен обладать не только всеми предусмотренными Госстандартом профессиональными знаниями, умениями, навыками, но и высоким уровнем этического, экологического и эстетического сознания, стремлением к саморазвитию и творческой активностью [2].

Проблему методов обучения и образовательных технологий рассматривали многие зарубежные и российские ученые: Я. А. Коменский, С. Т. Шацкий, И. С. Матрусов, М. В. Рыжак, Ю. К. Бабанский, И. Д. Зверев, Э. И. Монозон, И. Я. Лернер, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин, И. Т. Огородников, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, Г. А. Бордовский, В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Н. Ф. Талызина, Т. Сакамото, В. А. Беляева, Г. К. Селевко, А. А. Вербицкий, Ф. Янушкевич, В. С. Кукушкина, Дж. Брунер, П. Кенес-Комовский, Н. Е. Щуркова.

Предметом проведенного исследования стало изучение влияния системы дидактических методов и комплекса психолого-педагогических технологий с учетом специфики образовательной организации на качество и уровень образования, на формирование профессионально важных характеристик личности. Выдвигается **гипотеза** о том, что использование исторически сложившихся, апробированных и современных дидактических методов и образовательных технологий непосредственно влияет на эффективность процесса преподавания и учения, развитие и самореализацию личности педагога и обучающихся.

Методы исследования

Для достижения поставленной цели применялись следующие исследовательские методы: изучение и анализ научной психолого-педагогической литературы и других источников, письменный и устный опрос, тестирование, естественный эксперимент. Кроме того, использовались герменевтический метод (герменевтика – от греч. *hermenetikos* –

разъясняющий, истолковывающий. Метод зародился еще в Древней Греции и развивался как искусство толковать непонятное, объяснять смысл чужого языка или знака, как учение о понимании), методы фокус-группа и фокус-интервью (фокус-группа – относительно небольшое число непосредственно контактирующих специалистов, объединенных общими целями и задачами. Особенностью, отличающей фокус-группу от сложных и больших групп, является ее относительная «структурная простота». Размер фокус-группы может быть от 5 до 10 человек) .

Статья основана на результатах работы фокус-групп и проведения фокус-интервью, на которых обсуждались вопросы, касающиеся образовательного процесса и возможных способов повышения его эффективности. В первой фокус-группе приняли участие 7 преподавателей адъюнктуры и аспирантуры Академии ФСИН России, во второй – 10 адъюнктов Академии ФСИН России и три аспиранта Института Академии ФСИН России, в третьей – два доктора педагогических наук и два доктора психологических наук, а также два руководителя учебного отдела Академии ФСИН России. В процессе научных дискуссий и интервью обсуждались дидактические вопросы, проблемы качественной подготовки специалистов, научно-педагогических кадров, современные способы повышения психолого-педагогического мастерства непосредственных участников образовательного процесса, а также пути развития дидактики образовательных организаций высшего образования.

Результаты исследования

В процессе исследования фокус-группы решали конкретные задачи: 1) определение знаний о методах и психолого-педагогических технологиях и использование их в образовательной деятельности; 2) выявление факторов, способствующих повышению и затрудняющих повышение качества обучения; 3) разъяснение и усвоение способов и путей совершенствования теоретических знаний и практических умений использования методов и психолого-педагогических технологий.

В первой фокус-группе приняли участие семь преподавателей адъюнктуры и аспирантуры Академии ФСИН России. Их алгоритм общения заключался в следующем: моделирование проблемных ситуаций из своей практики; возможные варианты их решения; обсуждение и анализ решений; дискуссия; оценка по пятибалльной системе уровня знаний методов и технологий, а также степени владения их использованием. Было отмечено, что все преподаватели хорошо знают теорию и активно применяют разнообразные методы и методики обучения, но последние называют психолого-педагогическими технологиями обучения. На вопрос: «Что, по-вашему, влияет на улучшение сделанных выводов?» – получен один ответ: недостаточно проводится методологических и методических семинаров, учебно-методических сборов, научно-методических конференций и др., на которых обсуждались бы история и теория возникновения и развития методов, методик, технологий обучения и воспитания, а также обмен опытом.

Вторую фокус-группу составили десять адъюнктов и три аспиранта Института Академии ФСИН России, обучающиеся на факультете подготовки научно-педагогических кадров по очной и заочной формам обучения. Необходимо отметить, что все они являются преподавателями с высшим юридическим, психологическим, педагогическим и экономическим образованием. Дискуссия проходила по вопросам методологии научных исследований, психологии и педагогики высшей школы. Практические умения, навыки и компетенции формировались в процессе пробных лекций, семинарских занятий, ролевых и деловых игр, а уровни их сформированности проверялись непосредственно во время прохождения практики, обсуждения открытых учебных занятий. Были выявлены

факторы, затрудняющие получение специальности «Преподаватель. Преподаватель-исследователь». Все респонденты ответили, что основным фактором является освоение дидактической теории, разработка технологии научного исследования, информационных технологий, психолого-педагогических технологий образовательного процесса. В результате обосновано предложение об усилении практико-ориентированного обучения, индивидуальной работы и контроля со стороны соответствующей кафедры.

Содержание фокус-интервью заключалось в поиске ответов на вопросы о том, почему педагогическая деятельность не достигает ожидаемых результатов, какие негативные факторы влияют на эффективность деятельности, как гарантировать достижение целей, как повысить качество образования и др. Было отмечено, что одним из негативных факторов любой деятельности является отсутствие целей и ожидаемых результатов, то есть низкая эффективность. Причины могут быть разные: от нереальности поставленных целей и задач до несовпадения желаемого и возможного в профессиональной деятельности. Поиски ответов на поставленные и другие вопросы привели ученых и практиков к созданию технологических процессов деятельности с гарантированными результатами. Так возникают технологии, однако обратимся к истории.

В педагогической науке и практике накоплен огромный опыт теоретического и практического решения проблемы методов обучения. Анализ этого опыта оказывает необходимость приведения методов обучения в соответствие с содержанием образования и вызовами времени. От теоретического решения проблемы методов обучения (создание общей теории методов обучения) зависят направленность учебного процесса, деятельность обучающихся и преподавателя и в конечном счете достижение целей образования. Однако проблема настолько сложна и многоаспектна, что однозначное ее решение пока не предвидится. Об этом свидетельствует обилие различных, часто полярных точек зрения на многие вопросы, связанные с методами обучения.

Метод (от греч. *методос* – путь к чему-либо) означает: а) способ достижения цели; б) определенным образом упорядоченную деятельность. Существуют различные определения метода обучения. В основном их содержание сводится к тому, что методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, направленной на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения. Активизировать познавательную деятельность обучающихся позволяет применение разных методов, которые взаимодействуют и обуславливают свое применение в учебной деятельности. Один метод продолжает «работу» другого метода. При этом следует иметь в виду, что ни один метод не дает прямого учебного результата. Сначала применение метода вызывает определенную деятельность обучающихся, вносит те или иные изменения в учебную деятельность, и только потом как результат этой деятельности у обучающихся возникают знания, умения и привычки. В этом смысле каждый метод представляет собой средство управления механизмом процесса обучения. Логика построения системы методов должна отражать логику рациональной организации процесса обучения [3, с. 153].

В области методов обучения идут постоянные поиски, предлагаются различные группировки методов. В многовековой практике обучения сложились следующие основные методы: инструктаж, упражнение, контроль, о которых пишет С. Т. Шацкий: «...мы должны говорить о правильной организации урока. В каждом уроке существует часть инструктивная, когда учитель что-нибудь объясняет, дает разнообразные указания, дает задания. И затем часть исполнительская, которая проводится детьми по указаниям учителя. Эта исполнительская часть проходит под непосредственным контролем учителя,

когда он следит за каждым шагом или же проводит последующий контроль. В итоге этих инструкций, исполнения и контроля получается тот или иной результат» [4, с. 153].

Теория и практика преподавания открывает большой простор для использования других методов обучения, их группировок. В зависимости от основания группировок классификация методов будет различной. Так, согласно основным дидактическим целям, задачам, реализуемым на конкретных этапах обучения, методы подразделяются: на методы получения знаний, формирования умений, навыков, компетенций; применение знаний; творческой деятельности; закрепления и проверки знаний, умений, навыков, компетенций. В соответствии с характером познавательной деятельности обучающихся выделяют такие методы, как объяснительно-иллюстративный; репродуктивный; исследовательский; проблемного изложения информации.

Как было отмечено ранее, метод есть способ деятельности, поэтому система методов охватывает все акты педагогических воздействий, направленные на обучение. В связи с этим И. Я. Лернер предлагает свою классификацию методов обучения:

1) информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный) метод – заключается в предъявлении готовой информации, с одной стороны, и в ее осознанном восприятии и запоминании обучающимися, с другой стороны. При этом используются словесные, наглядные, практические средства, формы проявления: говорение, слушание; показ и просмотр;

2) репродуктивный метод, или метод организации, воспроизведения способов деятельности, – педагог конструирует систему заданий на воспроизведение действий, уже известных и осознанных обучающимися благодаря информационно-рецептивному методу. Обучающиеся, выполняя эти задания, отрабатывают их воспроизведение. Применяется метод посредством системы упражнений. Репродуктивный метод поднимает усвоение знаний на второй уровень усвоения, то есть на уровень работы по образцу и в вариативных, но легко опознаваемых ситуациях;

3) исследовательский метод – формирует черты творческой деятельности; организует творческое усвоение знаний; обеспечивает овладение методами научного познания; является условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности. Осуществляется в формах: заданий, поддающихся быстрому решению; заданий, требующих по времени целого урока (занятия); домашних заданий на определенный или ограниченный срок;

4) эвристический метод – осуществляется в форме беседы. В отличие от исследовательского метода (целостное решение проблемы) эвристический метод помогает овладению отдельными этапами решения проблемы, частичному решению творческих задач;

5) метод проблемного изложения информации – осуществляется в строгом логическом чтении текста, рассуждении, демонстрации опыта, таблиц, графиков и т. д. Обучающийся не только воспринимает, осознает и запоминает информацию, но и следит за логикой доказательства, движением мысли педагога или заменяющего его средства (кино, телевидение, книга и т. д.), контролирует ее убедительность [5].

Результаты теоретического исследования обозначенной проблемы приводят к выводу о том, что первый и второй методы обучения предназначены для обеспечения усвоения готовых знаний и умений, они были и остаются самыми экономичными и целесообразными. Кроме того, выявлено, что объяснительно-иллюстративный метод реализуется в дедуктивной форме, если педагог сообщает обобщенные знания (дает дефиниции, знакомит с закономерностями, объясняет), затем приводит множество частных примеров, подпадающих под общее правило, наполняющих абстракцию конкретным содержанием.

ем (иллюстрирует, объясняет). Есть еще одна форма – индуктивная (Я. А. Коменский). Педагог движется от частного к общему, от конкретных представлений, многообразия проявлений, иллюстраций к их обобщению, обнаружению «единого во многом». Словесное, вербальное определение, формулировка правила, закономерности, категоризации, обобщения частных проявлений какой-либо «сущности».

Методы информационно-рецептивный и проблемного изложения могут быть осуществлены посредством устного слова, чтения первоисточников, учебника, с помощью изобразительных и технических средств обучения. Репродуктивный метод предполагает повторение обучающимися предварительно показываемых педагогом способов деятельности на вербальном и образном материале, практические действия с предметами и знаковой системой. Эти методы, обеспечивая подготовку обучающихся к воспроизведению и тем самым сохранению обобщенного и систематизированного опыта человечества, не могут, однако, обучить творческой деятельности. Они являются предпосылкой, но сами ей не учат. Исследовательский и эвристический методы обучения являются продуктивными, потому что они включают в себя конструирование, проектирование, планирование и проведение эксперимента, решение поисковых (творческих) задач.

Общий вывод касательно приведенных методов обучения заключается в следующем: это не классификация методов, а их номенклатура, выступающая как систематизация всего многообразия приемов обучения.

Предлагаются и другие классификации, но наиболее приемлемой и многократно апробированной на практике является классификация методов по видам деятельности педагога и обучающихся, по источникам получения знаний, формирования умений, навыков, компетенций. В соответствии с этой классификацией основные методы обучения можно объединить в следующие группы: 1) словесные методы: рассказ, объяснение, беседа, лекция, самостоятельная работа обучающихся с первоисточниками, учебниками под руководством педагога; 2) наглядные методы: наблюдение, иллюстрация наглядных пособий; демонстрация кинофильмов, видеозаписей; 3) практические методы: устные и письменные упражнения; графические, лабораторные, практические работы, показ, эксперимент.

Изучение научной литературы показывает, что в дидактике существуют модифицированные авторские методы и их классификации. Например, О. С. Гребенюк, определяя метод обучения как систему принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и обучающихся, применяемую для определенного круга задач обучения, развития и воспитания, предлагает следующую классификацию методов: 1) монологический метод обучения: вербальное изложение учебного материала, исполнительская деятельность обучающихся; 2) показательный метод обучения: показываются логика решения научной проблемы, образец доказательства, способы решения практической проблемы; 3) диалогический метод обучения: изложение учебного материала в форме сообщений, беседы, сущность новых понятий объясняет педагог; 4) эвристический метод обучения: формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы, самостоятельной работы обучающихся; 5) исследовательский метод обучения: самостоятельная работа обучающихся по изучению нового знания; 6) алгоритмический метод обучения: устное инструктирование обучающихся, показ образца действия и алгоритма его выполнения; 7) программированный метод обучения: машинное и безмашинное программирование учебного материала с постановкой вопросов и заданий обучающимся для самостоятельного усвоения знаний, способов действий [6].

Таким образом, возникает вопрос: каких из приведенных методов обучения и их классификаций необходимо придерживаться? Сравнение методов, их определений, группировок показывает, что они не противоречат одно другому (сущность одна и та же), а дополняют друг друга. Именно поэтому полезно знать все приведенные и другие методы обучения. Универсальных методов обучения нет, они используются в комплексе. В то же время выбор методов обучения не может быть произвольным. Лишь на первый взгляд, и то не специалисту, может показаться, что преподаватель выбирает методы, как ему заблагорассудится. В психолого-педагогической литературе выделяют немало условий, влияющих на выбор методов обучения: а) дидактическая цель; б) реализация дидактических принципов; в) уровень подготовленности обучающихся; г) уровень методологической и методической подготовленности педагога; д) материально-технические и организационные (например, количество обучающихся) условия обучения; е) объем и сложность учебного материала; ж) взаимоотношения между обучающим и обучающимися (сотрудничество и авторитарность); з) реализация функций методов обучения (обучающая, воспитывающая, развивающая, побуждающая (мотивационная), контрольно-коррекционная). При выполнении приведенного алгоритма действий следует помнить, что психолого-педагогический механизм обучения остается тем же – восприятие, осмысление (осознание), запоминание, применение.

Обсуждение

Краткий экскурс в историю развития дидактики, анализ результатов исследования позволили констатировать: если на протяжении столетий для передачи знаний использовались почти исключительно живое слово учителя, учебные книги и довольно скудный арсенал учебно-наглядных пособий, то теперь открылась возможность для концентрированной передачи информации современными техническими средствами. Обычные таблицы, графики, дают статичное изображение изучаемых предметов и явлений, а кино и телевидение значительно расширяют границы чувственно воспринимаемых картин, явлений. Более широкое применение находят также демонстрация натуральных объектов, объемных макетов, действующих моделей, и различных опытов. Все это позволяет в более сжатые сроки давать обучающимся в концентрированном виде значительный объем научной информации. Таким образом, одним из важнейших направлений дальнейшего совершенствования образовательного процесса является приведение методов обучения в соответствие с вызовами времени.

В период социально-экономических преобразований в России, глобализации, научно-технического прогресса, сложности информационных процессов появилась необходимость модернизации российского образования. Одной из главных задач преобразований в соответствии с Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года стала подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий. Так появляются технологии, тем более, как показало исследование, предпосылки для этого были созданы.

Понятие «технология» используется в нескольких значениях. С одной стороны, технология – это способ материализации трудовых функций человека, его знаний, навыков и опыта в деятельности по преобразованию предметов труда или социальной реальности. С другой стороны, технология – это практическая деятельность, которая характеризуется рациональной последовательностью использования инструментария с целью достижения качественных результатов труда. В широком смысле слова технология – это способ

осуществления деятельности на основе ее рационального расчленения на процедуры и операции с их последующей координацией и выбора оптимальных средств и методов их выполнения. Характерными признаками технологии являются: процессуальность как единство целей, содержания, форм, методов и результатов деятельности; совокупность методов изменения объекта; проектирование процесса изменения [7]. Вышеизложенное полностью относится и к образовательному процессу. Современность предполагает обязательность внедрения в образовательную практику научно обоснованных и экспериментально проверенных дидактических нововведений. Такие нововведения представляют собой важный источник прогресса в обучении, они способствуют ломке не всегда оправданных традиций и стереотипов поведения. Инертность систем образования выступает в качестве одной из важнейших причин кризисов в образовательной практике [8]. В связи с этим процесс разработки и внедрения психолого-педагогических технологий в образовательных организациях приобретает особую актуальность.

Проведенный анализ специальной литературы и обсуждения проблемы в научном сообществе приводит к выводу о том, что современная технология обучения имеет свою теорию, связанную с достижениями как педагогических, так и многих других наук; она направлена прежде всего на научно обоснованное построение учебного процесса, базирующегося на широком использовании технических средств обучения, включая вычислительную технику, современные (главным образом аудиовизуальные) дидактические материалы, активизирующие методы обучения и дидактическую технику. Развитие последних может направить эволюцию технологии обучения в сторону создания области научного знания о дидактической технике, то есть науки, задачей которой станет обеспечение на практике достижения поставленных учебных целей наиболее эффективным путем за счет широкого использования системы испытанной дидактической техники.

Педагогическая технология выступает предметом дискуссий и научных споров в течение многих столетий. Ни один выдающийся педагог не мог обойти эту проблему. Однако курс «Педагогические технологии» в образовательных организациях высшего образования сравнительно молод – ему еще менее полувека. Понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения.

Принимая тезис о том, что основу обучения должно составлять «искусное распределение времени, предметов и метода», великий чешский педагог Я. А. Коменский создал педагогическую технологию, основанную на принципе поточной системы производства, сохраняющую, впрочем, свое доминирующее положение и в современном обществе. Идею технологизации обучения поддерживали и другие выдающиеся педагоги. Однако были и противники, например представители такого направления в педагогике, как «педагогика творчества» (Гансберг, Линде и др.). Они считали недопустимой попытку с помощью заранее отработанной технологии воздействовать на уникальную личность ребенка. «Сколько личностей, столько и средств их воспитания», – утверждали они.

В начале 1920-х годов складывается педагогическая технология С. Т. Шацкого, воплощенная им в Первой опытной станции по народному образованию, которая представляла собой комплекс научно-исследовательских педагогических учреждений, детских садов, школ, где на основе единой исследовательской программы разрабатывались и на практике проверялись формы и методы воспитания. В первой половине 1920-х годов в Школе социально-индивидуального воспитания имени Достоевского (Петроград) сложилась педагогическая технология В. Н. Сороки-Росинского. Создавая свою педагогическую технологию, он ставил цель превратить жизнь молодежи «в непрестанное

самоутверждение личности, в постоянное самотворчество». Исключительное значение его педагогической технологии в том, что она позволяла переключить разрушительную деятельность обучаемых на значимую, сознательную, творческую. В 1930-е годы формируется идея, которая определила новую матрицу педагогических технологий, – развитие ребенка происходит под воздействием обучения и воспитания и только благодаря им.

Таким образом, можно утверждать, что педагогические технологии – уникальное явление в отечественной педагогике. Выстроенные на различных концептуальных основах, они заключали в себе общие педагогические принципы. К сожалению, в конце 1930-х годов негативные социально-политические явления привели к резкой критике созданных педагогических технологий, поэтому они были преданы забвению на многие десятилетия.

В связи с обозначенным положением государственной политики употребление термина «педагогическая технология», обсуждение его определений, структуры оставалось обоснованным и требовало дальнейших исследований. Изучение литературы касательно педагогических технологий и дискуссий показало, что педагогическую технологию нельзя рассматривать только в теоретическом плане, тем самым определяя ее как еще один из разделов педагогической науки. Не следует ее рассматривать и чисто прагматически, понимая под технологией обучения совокупность практических правил дидактической деятельности. Отсюда следует, что любая технология представляет собой синтез науки и практики. Источниками психолого-педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой опыт, народная педагогика, все лучшее, что накопилось в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет. Часто технологию представляли как то, что учителя и преподаватели реализуют в своей работе, да и сейчас многие так думают. Достаточно долго педагогические технологии отождествляли с простым использованием технических средств обучения. Такая ограниченная трактовка хотя редко, но встречается и сегодня. Для нее характерна формула «Технология (техника) обучения» [9, с. 18–19]. Однако механическое введение в образовательный процесс технических средств, безусловно, очень важных, не может обеспечить достижение нужных результатов.

Возникнув в рамках проблематики использования технических средств обучения в ходе многолетней дискуссии и научного поиска, технология обучения в современном ее понимании преобразовалась в систему знаний, имеющую определенную научную базу, охватывающую всю совокупность проблем, связанных с целями, содержанием и проведением образовательного процесса. Несмотря на то что педагогические технологии развиваются уже длительное время, до сих пор, как справедливо отмечают многие авторы, респонденты, участники дискуссий, члены фокус-групп, в отечественной психолого-педагогической литературе нет их четкого определения. Это следствие, во-первых, недостаточного уровня развития дидактических теорий, во-вторых, технологии базируются прежде всего на практике, а голый эмпиризм по самой своей природе не способствует теоретическим обобщениям, в-третьих, в ходе многолетних поисков сущности, области действия технологии обучения и вероятных путей ее дальнейшего развития не все ученые стремились дать технологии строгое определение. При этом сама по себе двойственность технологии не содействует ее трактовке в узких рамках одного определения.

Таким образом, единого определения априори быть не может, поскольку каждый исследователь, решая конкретные задачи, формулирует свое определение технологии. И это правильно, иначе не было бы обсуждения и дискуссий.

Так, А. Г. Молибог считает, что научная организация учебного процесса – это комплекс мероприятий, направленных на достижение наивысшей эффективности учебного процесса за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств. Он полагает возможным определить технологию обучения как систему указаний, которые в ходе использования современных методов и средств обучения должны обеспечить подготовку специалиста нужного профиля за возможно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств, при этом он указывает, что получение максимальной эффективности предполагает использование достижений современной технической мысли, теории информации, точных и гуманитарных наук. Таким образом он приходит к следующему выводу: для того чтобы достичь наилучших результатов в учебном процессе, нужно уметь правильно оценить имеющиеся условия, учесть влияние всех факторов и оптимальным образом их подобрать. Другими учеными дается иное определение: технология обучения – это область знания, связанная с закономерностями построения, реализации и оценки всего учебного процесса с учетом целей обучения. Ее основу составляют результаты исследований процессов обучения и общения людей с использованием как человеческих, так и материальных ресурсов. Цель технологии обучения – обеспечить рост эффективности процесса обучения.

Сходство этих определений свидетельствует о близости проблематики технологии обучения и научной организации учебного процесса. Различие заключено в характере рассматриваемых проблем. Если технология обучения ограничивается изучением (с позиции возможностей управления и контроля) непосредственного «окружения» обучающегося, то научная организация учебного процесса охватывает весь учебный процесс, включая вопросы управления им и его обеспечения. Вместе с тем следует отметить, что технология обучения последовательно расширяет поле своего научного поиска, а также круг проблем, которыми она занимается.

Приведенные определения технологии обучения нельзя считать ни совершенными, ни полными, в связи с этим рассмотрим и некоторые другие определения и подходы к технологии обучения, которые были предложены представителями педагогической науки и психологами. Например, Дж. Брунер определяет технологию обучения как область знания, связанную с определением системы предписаний, обеспечивающих оптимизацию обучения. П. Кенес-Комоский видит применение технологии в любых созданных людьми устройствах, используемых в процессах или логической технике, которые связаны с систематическим достижением определенных результатов и их воспроизведением. Японский ученый Такиша Сакамото определяет технологию как область научного знания, цель которого – практическое изучение возможностей достижения максимальной эффективности в обучении на пути правильного учета и подбора всех возможных факторов, влияющих на его протекание. О. П. Околелов убежден, что педагогическая технология есть целостная совокупность разнокачественных процедур (дидактических, общепедагогических, психологических), обусловленная соответствующими целями и содержанием обучения и воспитания, которые призваны осуществлять требуемые изменения (вплоть до возникновения новых) форм поведения и деятельности обучающихся [10, с. 45–50]. Сравнительный анализ определений педагогической технологии, примеры которых можно почерпнуть из литературы по этой проблематике, свидетельствует о том, что, имея общую сущность, они мало чем отличаются по названию. В то же время для большинства из них характерна тенденция к системности в ее понимании, что означает преодоление односторонней увлеченности техническими средствами обучения.

Таким образом, вышеизложенное относится к развитию дидактической теории как к одному из направлений исследования, проведенного автором. Следует особо отметить другое направление – в научно-исследовательской деятельности психолого-педагогическая технология представляет собой последовательное определение целей, содержания, методов, форм и средств достижения планируемых результатов с учетом выявленных в ходе исследования противоречий, принципов и закономерностей, иными словами, алгоритм действий при проведении диссертационных и других исследований.

Согласно третьему направлению педагогическая технология функционирует в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регуляторов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения. Такое понятие педагогической технологии может быть представлено тремя аспектами:

– научный: педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание, методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

– процессуально-описательный: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

– процессуально-действенный: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [11, с. 15].

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархических соподчиненных уровнях (С. Г. 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 включаются 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», то есть как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, группы, мастерской, одним педагогом (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы педагога, воспитателя);

3) локальный модульный уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей образовательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология занятия, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Представленные выше определения, аспекты и уровни позволяют выделить основные структурные составляющие психолого-педагогических технологий: а) концептуальная основа; б) содержательная часть обучения; в) процессуальная часть – технологический процесс: организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности обучающихся, методы и формы работы преподавателя, его деятельность по управлению процессом усвоения материала, диагностика учебного процесса (итоги, результаты).

Раскрывая сущность и структуру психолого-педагогической технологии, следует согласиться с М. В. Клариним, который справедливо заметил, что понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике и педагогической психологии с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной педагогики, где оно ограничено сферой обучения [12].

В психолого-педагогической технологии содержание, методы, средства обучения и воспитания находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство преподавателя (педагога) состоит в том, чтобы отобрать или разработать ту технологию, которая соответствует программе и образовательным задачам. Помогает в этом деле знание и использование следующих методологических требований (признаков) технологии: а) концептуальность – опора на научную концепцию, включающую в себя философское, психологическое, дидактическое, социально-педагогическое обоснование; б) системность – логика процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность; в) управляемость – возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов; г) эффективность – по результатам, оптимальность по затратам, гарантии достижений определенных стандартов; д) воспроизводимость – возможность применения (повторения) в других однотипных условиях другими субъектами.

В специальной литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий – В. Г. Гульчевской, В. П. Беспалько, В. Т. Фоменко, Г. К. Селевко и др. Сегодня общепризнано, что человек есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным. Не существует таких моно-технологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип. В таком случае понятие «методика процесса обучения» уже понятия «педагогическая технология». Однако акцент на том или ином процессе обучения придает технологии определенный характер, в соответствии с этим она и получает от этого свое название. Например, личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность в этой технологии не только субъект, но и субъект приоритетный. Такие технологии называют еще антропоцентричными.

Педагогические технологии классифицируются по типам: вербальные (аудио), наглядные (видеообучение), аудиовизуальные, программированные, элетронно-обучающие, компьютерные, дистанционные, спутниковые и разнообразно действенно-практические. Это внешние средства по отношению к обучающимся. Совокупность технологий преподавания учебного предмета является вариативными технологиями.

К новейшим педагогическим технологиям в области образовательного процесса в образовательных организациях всех уровней, как показало исследование и обсуждение его результатов, можно отнести следующие: а) предметные технологии планирования и организации образовательного процесса; б) технология модульного построения образовательных программ учебных дисциплин и курсов; в) технология построения структурно-логической схемы изучения предметов методом погружения; г) технология построения педагогической системы дистанционного обучения; д) теории и технологии конкретного образования; е) мультимедийные технологии в образовании; ж) технологии обучения с использованием кейс-метода (применение) в учебном процессе видеокейсов.

Таким образом, краткий обзор истории развития методов обучения, определений и понимания технологии обучения позволяет сделать вывод о путях эволюции этого понятия. Возникнув в условиях активного использования технических средств обучения и чистого практицизма, в ходе многолетней дискуссии и научного поиска технология обучения, или педагогическая технология в современном ее трактовании, преобразовалась в систему знаний, имеющую научную базу, охватывающую совокупность проблем, связанных с целями, содержанием и проведением образовательного процесса, а также с повышением его качества.

Особо следует отметить: все психолого-педагогические технологии взаимосвязаны по своей сути. Помимо мастерства, важно прививать обучающимся гибкость мышления. Технологии сейчас меняются очень быстро, и нужно быть готовым к переменам, оставаясь верным себе в повышении образовательной эффективности. В то же время необходимо помнить, что компьютер – это не цель, а средство, внешнее по отношению к обучающимся. Если без этой сложной машины можно обойтись, то лучше обойтись. Это правило сформулировано практикой.

Библиографический список

1. Нечаев В. В., Дарьин А. В. Интеллект – стратегический ресурс информационного общества // Проблемы информатизации. 2001. № 1. С. 37–41.
2. Долятовский В. А., Мазур О. А., Мелешко Е. Н. Измерение и управление качеством подготовки специалистов с высшим образованием. Ростов н/Д ; Невинномыск, 2003. 234 с.
3. Коротов В. М. Воспитывающее обучение. М., 1980. 191 с.
4. Шацкий С. Т. Повышение качества урока // Педагогические сочинения : в 4 т. М., 1965. Т. 4. 328 с.
5. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981. 185 с.
6. Гребенюк О. С. Общая педагогика : курс лекций. Калининград, 1996. 107 с.
7. Социологический энциклопедический словарь. М., 1998. 488 с.
8. Педагогические технологии в высшей школе : тез. докл. межвуз. конф., 24–25 января 1995 г. Рязань, 1995. 156 с.
9. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / пер. с пол. О. В. Долженко. М., 1986. 133 с.
10. Околелов О. П. Современные технологии обучения в вузе. Сущность, принципы проектирования, тенденции развития // Высшее образование в России. 1994. № 2. С. 45–49.
11. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. М., 1988. 256 с.
12. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. М., 1989. 77 с.