

**Фешин Алексей Леонидович**

канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Самарский государственный

социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

DOI 10.21661/r-472982

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* статья содержит анализ понятий «обучающая технология», «образовательная технология» на основании имеющихся исследований по теории обучения, а также краткое описание образовательных технологий, использование которых возможно в учебном процессе в высшей школе.

*Ключевые слова:* высшее профессиональное образование, педагогическое образование, проектирование образовательных программ, образовательные технологии, обучающие технологии.

Одним из существенных моментов проектирования основных образовательных программ высшего профессионального образования на основе Федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения является отбор и внедрение в учебный процесс определенных образовательных технологий. ФГОСы ВО содержат требования, согласно которым при проектировании учебных программ ООП необходимо использовать определенный набор интерактивных образовательных технологий, причем указан даже процент занятий с использованием интерактивных технологий (от специальности к специальности, от направления к направлению он варьируется – однако не будем приводить конкретных цифр, ибо статистические данные не являются предметом рассмотрения данной публикации). Приступая к разработке учебной программы по своей дисциплине, преподаватель сталкивается с необходимостью понять: а что же такое обучающая (образовательная) технология, какие

технологии следует рассматривать как интерактивные, а какие как неинтерактивные. Неоднозначность понимания указанного термина, неоднозначность трактовок понятия «технология» применительно к образовательному процессу имеют следствием отсутствие единообразия указания в соответствующих программах применяемых технологий. В качестве технологий называют кейс-методы, портфолио, проекты, инсценировки и т. д., что, конечно же, к собственно технологиям отношения не имеет, а представляет собой описание конкретных форм работы, режимов обучения, форм организации занятия.

Задача нашей статьи – попытаться проанализировать понятие «обучающая технология», «образовательная технология» на основании имеющихся исследований по теории обучения, методологии высшего профессионального образования, теории педагогической инноватики.

Понятие «педагогические технологии» появилось более трех десятилетий назад в США. Позднее этот термин стал появляться сначала в европейской, а затем и в отечественной педагогической литературе. В 1974 году Ассоциация по педагогическим коммуникациям и технологиям США опубликовала следующее определение этого термина «Педагогическая технология есть комплексный интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний» [6, с. 53].

Явно, что вышеприведенная формулировка слишком абстрактная. Более подробное толкование дается в одном из документов ЮНЕСКО: «это систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования» [6, с. 54].

Начиная с 60-х годов 20 века педагогические технологии, как компонент педагогических систем, упоминались в работах отечественных исследователей: С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого,

Л.В. Занкова, И.С. Зимней, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, Н.Ф. Талызиной, Ю.Г. Тартура и других.

В отечественной педагогике изначально понятие «педагогическая технология» толковалось также весьма абстрактно (ср. например определение В.П. Беспалько: «Мы понимаем под этим термином («педагогическая технология» – А.Ф.) описание (проект) процесса формирования личности учащегося» [2, с. 95].

Д.В. Чернилевский, обобщив современные отечественные и зарубежные трактовки, определяет «педагогическую технологию» как «комплексные интегративную систему, включающую упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно – предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения» [6, с. 54].

На практике педагогические технологии возможно рассматривать как «систематическое и последовательное воплощение ... заранее спроектированного процесса обучения, как систему способов и средств достижения целей управления этим процессом» [6, с. 50].

В практической педагогической деятельности, в процессе проектирования учебных программ дисциплин, составлении учебно-методических комплексов понятие технологии часто смешивается с понятием «метод обучения», «организационная форма учебного занятия», «методика».

М.П. Сибирская довольно подробно анализирует два педагогических термина: «педагогическая технология» и «методика», отмечая целый ряд различий» [4, с. 67]:

Сравнение понятий «педагогическая технология» и «методика»

М.П. Сибирской

Признаки сравнения	Методика	Технология
Назначение	Рекомендует применение конкретных методов, организационных форм, средств обучения.	Рекомендует процесс создания системы методов организационных форм и средств обучения с учетом целей и управления обучения.
Определение	Система научно – обоснованных методов, правил и приемов обучения.	Инструментарий достижения целей обучения. Систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, систем, способов и средств достижения целей управления процессом обучения.
Фактические исходные предпосылки создания	Обоснование и процесс построения находит в технологии.	Цели, ориентация на результат. Методологическая основа методики.
Парадигма	Совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса.	Проект будущего учебного процесса.
Ориентация	На обучающихся (преподавателей).	На обучающихся.
Направленность	На конкретный предмет или на реализацию определенных целей.	На универсализацию подходов к изучению материала.
Отражение динамичности обучения	Дает вполне конкретные рекомендации.	Отражает процессуальный динамичный характер процесса.
Интеллектуальный подход	Узко предметный аспект к данному (ой) предмету (теме).	Культурное понятие, связанное с мышлением и деятельностью педагога.

Методика преподавания с содержащимися в ней рекомендациями по использованию тех или иных методов, средств и форм обучения, ориентирована, как правило, на конкретную дисциплину (ср. методика обучения иностранным языкам, методика преподавания историко-политических дисциплин, методика преподавания математики и др.), технологии обучения с их тщательно проработанными принципами организации процесса (не урока, семинара, лекционного

занятия) могут быть использованы при организации обучения любым учебным дисциплинам.

Структурными составляющими технологии, как системы, являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия (включая мотивационный аспект и средства);
- организация учебного процесса;
- студент;
- преподаватель;
- результаты учебной деятельности (уровень сформированности компетентностей).

Суммируя все вышесказанное, можно говорить о том, что педагогическая технологи (технология обучения) – это, прежде всего, процесс управления, который включает в себя управление организацией деятельности обучаемого и контроль за результативностью его деятельности с учетом и коррекцией процесса в зависимости от его результативности.

В Федеральных государственных стандартах высшего профессионального образования не дается описание конкретных образовательных технологий при формировании тех или иных видов компетенций. Однако преподаватель, проектирующий учебный процесс (прежде всего на этапе разработки учебной программы дисциплины) ставя конкретные цели освоения дисциплины не может не предусматривать тех технологий, которые позволяют этих целей достичь. На наш взгляд, именно цепочка: «исходный уровень сформированности компетенций (если речь идет о компетенциях профессиональных, то он в начале обучения, как правило, нулевой) → выбор соответствующей технологии обучения → выбор определяемых технологиями методик с отбором методов, способов и форм организации конкретных занятий → планирование промежуточных результатов → проектирование промежуточной оценка результативности (контрольная точка) → планирование способов коррекции используемых методик из

имеющихся в применяемой технологии (определяется результатами промежуточного контроля) → ..... → требуемый уровень сформированности соответствующей компетенции» должна стать алгоритмом проектирования любой образовательной программы.

При проектировании образовательных программ педагогические (образовательные технологии) следует рассматривать как последовательную взаимосвязанную систему действий педагога, направленную на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса [3, с. 268].

Наиболее существенными признаками педагогических технологий является следующее:

– «такая технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, ее основу составляет определенная методологическая, философская позиция автора (например, можно различать технологию процесса передачи знаний и технологию развития личности);

– технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

– технология предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и студента договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения;

– элементы педагогической технологии должны, с одной стороны, быть воспроизводимы любым преподавателем, а с другой, гарантировать достижение планируемых результатов (в соответствии с государственным стандартом) всеми студентами;

– органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности» [3, с.269].

Наиболее известными на сегодняшний день образовательными технологиями являются следующие: развивающее обучение (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин); проблемное обучение (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов); программированное обучение (Т.А. Ильина, Н.Ф. Талызина); адаптивная система обучения (А.С. Границкая); технология полного освоения (Б. Блум, Д. Кэррол).

Кратко охарактеризуем особенности педагогических технологий, которые, на наш взгляд, могут учитываться при проектировании образовательных программ и использоваться в учебном процессе в ВУЗе.

*Технология проблемно-деятельностного обучения* построена на реализации требования проблемности и деятельности в обучении. Первый этап – восприятие и осмысление обучаемыми созданной преподавателем проблемной ситуации. Второй этап – создание и обоснование учащимися своих возможных действий по разрешению проблемной ситуации (попытка решить возникшую проблему на основе имеющихся у них знаний, а затем поиск новых). Третий этап – индивидуальные действия в соответствии с созданной моделью (в том числе корректировка принятого решения). Четвертый этап – анализ названного действия и проверка правильности решения проблемы. Пятый этап – анализ мышления в ходе указанного действия, способствующий развитию интеллектуальных способностей учащегося, выходу за пределы традиционных решений, отказу от шаблонов и стереотипов в мыслительной деятельности [3, с. 273].

По мнению авторов и разработчиков данной технологии, она позволяет не только приобретать новые знания, вырабатывать навыки и умения, но и накапливать опыт творческого решения разнообразных профессиональных задач.

*Технология модульного обучения* опирается на идею личностно-центрированного обучения американского философа Дж. Дьюи, в соответствии с которым центром педагогической системы является ученик, а приоритетное значение приобретают самообразование и самоконтроль. Психологическая основа технологии – «система полного усвоения знаний» (Дж. Кэрролл, Б. Блум и др.), исходящая из положения о том, что для овладения одним и тем же учебным материалом

разным учащимся в зависимости от интеллектуальных способностей требуется разное время, однако традиционная классно-урочная (аудиторно-лекционная) система игнорирует индивидуальные различия обучаемых и требует усвоения одной и той же порции материала за один и тот же срок. Оптимальной же будет такая организация учебного процесса, при которой каждый из учащихся получает время, достаточное для изучения требуемого материала [1, p. 723–730].

Б. Блум провел экспериментальную проверку гипотезы о зависимости качества приобретаемых знаний не только от способностей, но и от времени, затраченного лично учащимся на самостоятельное усвоение, и убедился в ее приемлемости. Разработка системы полного усвоения знаний происходит в несколько этапов: формулирование диагностических целей обучения; разработка содержания обучения в виде стандартов полного усвоения знаний; разработка стандартов и тестов для организации контроля за уровнем усвоения знаний учащимися, организация входного диагностирования учащихся и организация (на основе полученных результатов) дифференцированной самостоятельной работы; разработка учебных материалов на основе модульного принципа; разработка заданий для самоконтроля по всем изучаемым модулям; коррекция знаний по итогам самоконтроля; итоговый контроль знаний [3, с. 274].

Под учебным модулем принято понимать составляющую учебного процесса, обладающую содержательной целостностью, имеющую цели обучения данному содержанию, и технологическое обеспечение, включающее соответствующие формы обучения и систему контроля.

Модульные технологии обучения в высшей школе широко используются во всем мире. Например, в Великобритании количество и рейтинг набранных и успешно освоенных студентом модулей определяют уровень его образования. При поступлении в учебное заведение абитуриент знакомится с описанием каждого учебного модуля, включающим обязательный перечень знаний и умений, полчаемых при его изучении. Это помогает с самого начала профессионального обучения ориентироваться на получение определенной квалификации и в дальнейшем на определенную фирму – работодателя. Кроме того, такая система



позволяет работающему специалисту при необходимости дополнять свои знания набором недостающих модулей. Поскольку качество каждого образовательного модуля и работы учебного заведения в целом контролируются государством, постольку система контроля качества значительно упрощается.

В последнее время модульные технологии завоевывают все большую популярность на всех ступенях профессионального образования России.

Общепризнанными характеристиками модульной технологии обучения можно считать следующие:

– «диагностическая постановка целей, которые должен достичь обучаемый при изучении каждого учебного модуля (хотя это неотъемлемое требование любой образовательной технологии);

– гибкость (мобильность), отражающая вариативность содержания учебного комплекса, составленного из различных учебных модулей, вариативность методов обучения, системы контроля и оценки;

– осознание целей изучения данного модуля преподавателем и студентом, являющееся одним из важных факторов мотивации познавательной деятельности;

– преобладание самостоятельной работы студента среди других видов деятельности, возникшее благодаря системе четко продуманных заданий и обеспечению самоконтроля знаний;

– преобладание консультативной деятельности преподавателя, выступающего в роли коллеги (принцип фундаментальности университетского образования невозможно реализовать без совместной деятельности преподавателя и студента);

– рефлексия познавательной деятельности студентов» [3, с.276].

Технология модульного обучения может быть реализована на базе учебно-методического комплекса, более расширенного по сравнению с традиционным (последний включает учебные и методические пособия, задачки, словари, хрестоматии и т.п., студенты чаще всего пользуются конспектами лекций вместо учебных пособий).

При проектировании учебного модуля необходима кроме того, разработка системы учебных заданий соответственно уровням усвоения знаний и формирования умений и навыков, предусмотренных целями изучения данного модуля. Важное место в системе учебных заданий отводится тестам как технологическому способу контроля и самоконтроля знаний.

*Технология контекстного обучения* разработана с учетом основных закономерностей теории проблемного обучения и деятельностного подхода. Системообразующим понятием данной технологии является «контекст», т.е. обладающая смысловой завершенностью устная или письменная речь, позволяющая выяснить смысл и значение отдельных входящих в ее состав фрагментов слов, выражений или обрывков текста [3, с. 275].

В контекстном обучении «контекст» рассматривается как психологическая категория, с помощью которой объясняются психические процессы, происходящие на самых различных уровнях. Контекст, по А.А. Вербицкому, позволяет объединить процессы антиципации и рефлексии и объяснить механизм регуляции понимания, мышления и вообще сознательной деятельности человека. Контекстом обусловлены определенное (адекватное или ложное) отражение предметов и явлений реальной действительности, внесение личного смысла в их понимание. Соответственно любой человеческий поступок может быть воспринят только в диалогическом контексте своего времени и рассматриваемой ситуации.

В контекстной технологии основной упор делается на формирование профессиональной мотивации развития личности. Поэтому содержание учебной деятельности студента формируется не только исходя из логики изучаемых предметов, но и исходя из модели специалиста, т.е. логики будущей профессиональной деятельности. Это придает процессу обучения целостность, системность, обеспечивает формирование личностного смысла усваиваемых знаний. Поскольку содержание и условия профессиональной деятельности всегда вероятностны, постольку основной единицей содержания контекстного обучения, повторимся выступает не порция информации, а проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления студента.

Важным элементом контекстной технологии является соответствие форм учебной деятельности студента формам профессиональной деятельности. Можно выделить три базовые формы деятельности: учебная (например, лекция, семинар, обеспечивающие передачу и усвоение информации), квазипрофессиональная (деловая игра и другие игровые формы, позволяющие моделировать целостные фрагменты профессиональной деятельности), учебно-профессиональная (научно – исследовательская работа студентов, производственная практика, разработка дипломного проекта, в которой также моделируется решение производственных задач); кроме того, как промежуточные могут использоваться любые формы (традиционные и новые), отвечающие целям обучения на данном этапе обучения [3, с. 277].

В контекстной технологии используются методы обучения, имитирующие естественные формы организации человеческого поведения.

*Дискуссия* характеризуется тем, что от ее участников требуется выразить свое отношение к обсуждаемому вопросу, занять определенную позицию в споре, высказать точку зрения, отличную от точек зрения других участников и преподавателя и т.д.

*Проблемный семинар* предполагает более активную по сравнению с дискуссией работу со знанием, которое является в данном случае фактором, определяющим содержательное движение семинара, т.е. участники семинара в своей работе должны отражать способы работы со знанием. Проблемный семинар (в отличие от традиционного) строится не вокруг готового знания (например, сообщенного ранее на лекции), его задача заключается как раз в том, чтобы выявить и сформировать представление о пока неизвестном.

Усвоение знаний на семинаре достигается за счет того, что студент добывает знания собственным трудом, поэтому лучше понимает и запоминает.

*Тренинг* в большей степени направлен на формирование умений. При этом предполагается, что содержательная часть умения уже освоена участником. Основной задачей тренинга является организация самостоятельной работы, в

процессе которой участники осваивают определенный набор умений, изменяют в нужную сторону отношения к какому-либо процессу.

Из имитационных активных обучающих методов наиболее распространены *игровые*.

Метод деловой игры был разработан, прежде всего, для управленческого и экономического персонала. Поэтому, несмотря на существование различных толкований понятия «деловая игра», они приоритетно используются в сфере экономики и управления.

Деловые игры позволяют обучить технике принятия решения и умениям на практике применять теоретические знания. Кроме того, их использование имеет большое воспитательное значение: обучаемые убеждаются в необходимости теоретической подготовки, в результате чего повышается мотивация к изучению предмета.

Список образовательных технологий не ограничивается технологиями вышеописанными. Мы описали только некоторые из имеющихся. Подробному рассмотрению разработанных и используемых в профессиональном образовании образовательных технологий, даже в реферативном ключе, должны быть посвящены специальные работы, объем которых несопоставим с объемом и задачами нашей обзорной публикации.

Последнее время в связи с активным использованием в учебном процессе новых информационно-коммуникационных средств часто используют термины «компьютерные обучающие технологии», «информационные обучающие технологии». Однако использование этих терминов при проектировании учебных программ представляется нам весьма спорным.

В основе классификации образовательных технологий лежат различия в характеристике желательных результатов обучения (целей обучения), достижению которых данные технологии служат. «Информационные обучающие технологии», «компьютерные технологии» и т.д. в основе своей содержат различия по используемым в этих «технологиях» средствам.

Перед преподавателем, проектирующим учебную программу, часто встает вопрос не только о собственно обучающих технологиях, но и о целесообразности применения тех или иных технологий для использования в обучении конкретной дисциплины, либо даже на разных этапах обучения одной и той же дисциплины.

Данный вопрос достаточно сложен и неоднозначен. Однако решение данной проблемы, в том числе применительно к проектированию учебных программ факультетов иностранных языков педагогических вузов должно, на наш взгляд, стать предметом специальных исследований.

### *Список литературы*

1. Carrol J.B. A Model of School Learning // Teachers College Record. – May 1963. – P. 723–730.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
4. Сибирская М.П. Педагогические технологии в повышение квалификации инженерно-педагогических работников. – СПб., 1997. – 202 с.
5. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебно-методическое пособие. – М.: Университетская книга, 2006. – 256 с.
6. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2002. – 437 с.
7. Технологии, реализуемые в профессиональном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docsarchive.net/5250889/> (дата обращения: 23.07.2018).