

УДК 378.046.373.3.016

ПОНЯТИЕ ИНТЕРИОРИЗАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ СЮЖЕТНЫХ ЗАДАЧ

Ключевые слова: педагогическая технология обучения, личностно ориентированная технология обучения решению сюжетных задач, интериоризационный компонент.

Шелехова Л.В.

*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры естественно-математических
наук и методики их преподавания
Адыгейского государственного
университета*

Экономические изменения и эволюция философских воззрений, произошедшие в России, поставили перед нашим обществом достаточно много актуальных проблем. Одной из них является проблема развития личности студента в процессе обучения. Данный аспект нашел отражение в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., в которой делается акцент на необходимости ориентации образования на развитие личности учащихся, их познавательных и созидательных способностей, а также в Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в котором говорится об основных задачах высшего учебного заведения, в число которых входит задача удовлетворения потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии. Поэтому в настоящее время уделяется особое внимание дидактике личностно ориентированной технологии и декларации о необходимости и актуальности внедрения личностно ориентированных технологий в учебный процесс высшей школы.

Важным средством реализации личностно ориентированного образовательного процесса выступает педагогическая технология, стимулирующая проявления инициативности и активности, позиции обучающегося как субъекта процесса личностного становления, основанных на самостоятельном выборе ценностей саморазвития, вооружающих опытом самоопределения в пространстве жизненных ценностей (социально значимых, личностных и др.) и позволяющих создавать жизненно-практические ситуации и положительный эмоциональный настрой на получение качественного образования. Однако в современной учебно-методической литературе нет единого

подхода к определению содержания понятия «технологии обучения» применительно как к традиционным, так и к личностно ориентированным системам обучения. В данной статье определяются исторические аспекты рассматриваемой проблемы, систематизировано многообразие определений понятия «технологии обучения», что позволило сформулировать определение интериоризационного компонента личностно ориентированной технологии обучения решению сюжетных задач и рассмотреть принцип реализации данного компонента в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Исследование учебно-методических и педагогических литературных источников [2; 4; 5; 7; 14; 16; 17] позволило выделить исторические аспекты, этапы развития, сущность, принципы построения и тенденции развития технологии обучения применительно к традиционным системам обучения.

В 20-е гг. XVIII в. Федором Поликарповым, директором Московского печатного двора, в книгах «Славяно-греко-латинский лексикон» (1704), «Технология» (1725), в приложении к третьему изданию широко известной грамматики М. Смотрицкого (1721) впервые вводится термин «технология». Позднее данный термин появляется в работах по педологии, основанных на трудах по рефлексологии И.П. Павлова, В.М. Бехтерева, А.А. Ухтомского, С.Т. Шацкого. В 1930-х гг. в Педагогической энциклопедии впервые было определено понятие «педагогической технологии» как совокупности приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий.

В 1940–1950-е гг. в связи с внедрением в процесс обучения технических

средств стал широко использоваться термин «технология образования», который прежде всего подразумевал применение достижений инженерной мысли в учебном процессе.

В 1950–1960-е гг. с совершенствованием методики применения различных технических средств в процессе образования термин «технология образования» был заменен словосочетанием «педагогические технологии». Это обусловлено тем, что внедрение в учебный процесс идей программированного обучения потребовало научного описания педагогического процесса, ведущего к запланированному результату.

В начале 1960-х гг. в США, Англии, ФРГ, Франции, Италии, Японии термин «технологии обучения» появился на страницах педагогических изданий, таких, например, как *British Journal of Educational Technology, UK; Educational Technology, USA, Japan, Italy; Journal of Educational Technology terms, USA; Media and methods, USA; School Technology, UK*. В это время в отечественной литературе идет активный поиск дидактических подходов и дидактических средств, которые могли бы трансформировать обучение в некий производственно-технологический процесс с гарантированным результатом. Вследствие этого возник особый «технологический» подход к построению обучения в целом. В середине 1960-х гг. на международных конференциях и в зарубежной печати особое внимание уделялось понятию «педагогическая технология». Обозначились два направления: технические средства в обучении (*Technology in Education*) и технологии обучения (*Technology of Education*). В среде ученых-педагогов наиболее спорным был вопрос о правомерности употребления термина «технология»

применительно к преподаванию гуманитарных и социально-экономических наук. По мнению болгарского ученого Н. Стефанова, это «предубеждение связано с тем, что данное понятие принадлежало сфере материального производства. Но технология своим содержанием может охватывать и духовное производство. При этом предварительно определенным ряд операций, направленных на достижение некоторой цели или задачи вне сферы материального производства, и стали называть социальной технологией» [11].

К концу 1960-х – началу 1970-х гг. во многих странах начинают функционировать различные учреждения, ассоциации, национальные и международные центры, институты, в которых, с одной стороны, уделялось особое внимание разработке педагогических технологий обучения, с другой – велась подготовка профессиональных педагогов, способных применять данные технологии на практике. В этот период, основываясь на анализе 102 литературных источников, П.Д. Митчелл вводит понятие «педагогическая технология», которое впоследствии было признано наиболее удачным и всеобъемлющим по сравнению с предыдущими определениями. Педагогическая технология, по определению П.Д. Митчелла, «есть область исследования и практики (в рамках системы образования), имеющая связи (отношения) со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов» [16].

В конце 1970-х гг. Ассоциация по педагогическим коммуникациям и технологиям США опубликовала первое «официально» признанное определение педагогической технологии: «Педагогическая технология есть

комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний» [2]. Несмотря на признание данного определения, полемика о сущности понятия «педагогическая технология обучения» продолжается и по сей день. Это прежде всего обусловлено развитием методико-педагогических наук и внедрением инновационных технологий в процесс обучения. Данная дискуссия нашла отражение в многочисленных определениях различных авторов [3; 6; 7; 9; 10; 15; 17]. В современной педагогической литературе под педагогическими технологиями обучения понимают:

1. Систему целенаправленных процессов преподавания и учения, включающую в себя концепцию образования, цель образования, методику, учителя, ученика, администрацию, здания, учебники и учебные пособия, программы, технические средства обучения (ТСО), финансирование, которые должны обеспечить подготовку специалиста за как можно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств.

2. Системное, целостное знание о способах проектирования и организации всего процесса обучения на основе развернутой последовательности точно определенных дидактических целей.

3. Процесс: а) формирования у обучаемых социально обусловленных качеств посредством трансляции в фиксированных организационных формах и соответствующими методами знаний, умений, навыков; б) обучения, в котором проектируется и реализуется вся система взаимосвязей между

целями, содержанием, методами, средствами, формами обучения, система контроля, оценки и коррекции учебной и преподавательской деятельности; в) постановки целей, постоянного обновления учебных планов и программ, тестирования альтернативных стратегий и учебных материалов, оценивания педагогических систем в целом и установления целей заново; г) включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний.

4. Системное, концептуальное, нормативное, объективное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, реализующей научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающей высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата.

5. Способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей.

В связи с модернизацией образования особое внимание уделяется внедрению инновационных технологий, в частности личностно ориентированному обучению. Внедрение данной технологии в учебный процесс потребовало уточнения понятия «педагогическая технология», что привело к введению следующих определений термина «личностно ориентированная образовательная технология»:

1. «...Это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнози-

руемого результата в профессионально-педагогических ситуациях и образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе образовательной деятельности, которая несет в себе признаки индивидуального стиля» [13].

2. Это целостная система педагогических методов, приемов и средств, используемых для реализации научно обоснованного проекта дидактического процесса, направленного на личностное и интеллектуальное развитие обучаемого, гарантирующая достижение поставленных образовательных целей при сохранении управляемости процессом образования [14].

3. «...Это специфическая индивидуальная (авторская) деятельность педагога по проектированию учебной деятельности и ее практической организации в рамках определенной предметной области с ориентацией на тип психического развития учащихся и учет личных возможностей» [15].

4. Это последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач или на планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса [8].

В настоящее время уделяется особое внимание дидактике личностно ориентированной технологии и декларации о необходимости и актуальности внедрения личностно ориентированных технологий в учебный процесс высшей школы. Все это является составляющими макро- и метатехнологии. Однако нет единого подхода к реализации микротехнологии, без которой невозможно построить и тем более реализовать методическую систему личностно ориентированного обучения решению сюжетных задач. Разрешить данное

противоречие возможно путем уточнения определений микротехнологий личностно ориентированного обучения решению сюжетных задач, под которой мы понимаем продуманную во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса, в основе которой лежит понятие личности (под личностью принято понимать устойчивую систему социально значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности) и основные подходы к изучению личности: интраиндивидуальный и интериоризационный. Таким образом, микротехнология личностно ориентированного обучения решению сюжетных задач состоит из интраиндивидуального и интериоризационного компонентов.

В данной статье мы рассмотрим способы реализации интериоризационного компонента при обучении решению сюжетных задач в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, предполагающего создание методических рекомендаций по организации учебной и педагогической деятельности, использование которых способствует освоению личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения.

При построении учебного процесса с использованием сюжетных задач нельзя забывать слова В.А. Сухомлинского о том, что «влияние слов будет эффективнее, если воспитанники не подумают, что вы решили что-то им рассказать специально для того, чтобы их воспитывать» [12]. Поэтому в вузе реализацию данного компонента

личностно ориентированного образования наиболее рационально использовать в процессе изучения методики преподавания математики. В данном случае студент сам стремится обосновать целесообразность использования сюжетных задач, позволяющих осуществить освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения. Чтобы охватить все аспекты данного вопроса, можно студентам предложить создать методические рекомендации, используя следующую типологию сюжетных задач по содержанию:

1. Задачи, содержание которых отражает процессы и явления, происходящие в природе и не связанные с деятельностью человека.

2. Задачи, содержание которых отражает общественное бытие, характеризующееся основными формами общественных отношений: производственные; политические; общественно-правовые; брачно-семейные; коммуникативные; религиозные.

Приведем пример подобных методических разработок для задач, содержание которых отражает общественное бытие, характеризующих политические отношения.

При разработке методических рекомендаций студенты должны понимать, что реализующим фактором интериоризационного компонента в процессе обучения решению сюжетных задач является их содержание, так как, приступая к решению сюжетной задачи, обучающиеся сначала знакомятся с ее фабулой. Важно, чтобы содержание задач, подобранных или составленных студентами, вызывало живой интерес у учеников. Этого можно добиться только тогда, когда текст задачи обращен и

к уму, и к эмоциям решающего, вызывая чувство причастности к решению тех или иных проблем, стоящих как перед каждым человеком в отдельности, так и перед всем обществом в целом. При этом воспитательное воздействие осуществляется не только через отраженный в содержании сюжет, но и произвольно, через подтекст, явно не отраженный в задаче.

Чтобы сконцентрировать внимание обучающихся на тех аспектах, которые необходимы для осознания политического взаимодействия внутри нашего государства, студенты должны предварить решение задач поясняющим текстом. Представление данного текста по своей форме может быть различным (от простого краткого сообщения до просмотра соответствующего изучаемым понятиям фильма). Например, если студент сообщает, что политические отношения в своей совокупности образуют политическую подсистему общества, в которую входит государство как основное звено, а также политические институты и организации (политические партии, профсоюзы, молодежные и иные объединения граждан), выполняющие определенные функции, то в данном случае целесообразно использовать задачи со следующим содержанием:

- Задача 1. На 13.06.2001 зарегистрировано 9 депутатских объединений Государственной Думы. Из них фракций в 2 раза больше, чем депутатских групп. Сколько фракций зарегистрировано в Государственной Думе?
- Задача 2. Наименьшее количество депутатов во фракции Либерально-демократической партии России (ЛДПР). Во фракции «Единство» – в 6 раз больше, чем в ЛДПР. Больше всего депутатов во фракции Коммунистической партии РФ.

Их на три человека больше, чем во фракции «Единство». Сколько депутатов в каждой партии, если всего в трех фракциях 185 человек?

Решая данные сюжетные задачи, получаем численное распределение между партиями. Сам по себе этот факт обучающимся мало о чем говорит, поэтому студенты в своих методических разработках должны подчеркнуть, что общественные классы и организации стремятся обеспечить свои интересы, используя государственные рычаги, т.е. на базе их коренных интересов формируются цели и определяются задачи, которые лежат в основе государственной политики, поэтому от их деятельности зависят условия жизни остальных людей. А чем выше численность партии, тем больше шансов реализовать данной партии свои интересы. Если необходимо акцентировать внимание на том, что чиновников, стоящих у власти, т.е. президента, губернаторов, депутатов и т.д., выбираем мы сами, т.е. условия нашей жизни зависят от нас, можно использовать следующую задачу:

- Задача 3. С 18 лет каждый дееспособный гражданин нашей страны имеет право участвовать в голосовании. В выборах в Республиканский совет депутатов на избирательном участке № 9 приняло участие 997 человек. Из них 597 человек пожилого возраста, 302 – избиратели среднего возраста, а остальные – юноши и девушки, достигшие восемнадцатилетнего возраста. Сколько юношей и девушек приняло участие в голосовании? Что можно сказать о количестве молодежи, принявшей участие в голосовании относительно количества избирателей среднего и пожилого возраста?

Для большей актуализации рассматриваемого положения студенты

предлагают обучающимся обсудить вопрос: «Как вы думаете, почему сложилась такая ситуация?»

Чтобы лучше раскрыть перед учащимися сущность выборной системы, студенты в некоторых случаях предлагали использовать в задачах данные, не только отвечающие нашему времени.

- Задача 4. Вот простая, но любопытная головоломка, явившаяся следствием недавних выборов, где за четырех кандидатов было подано 5219 голосов. Победитель опередил своих соперников соответственно на 22, 30 и 73 голоса, и все же ни один из претендентов не знал, как подсчитать точно число голосов, полученных каждым. Не смогли бы вы рекомендовать простое правило, позволяющее получить нужную информацию?

Подобные задачи позволяют показать, что современная политическая система имеет свою историю, в результате которой сложились определенные нормы, ценности, установки.

Для реализации интериоризационного компонента личностно ориентированной технологии обучения решению сюжетных задач преподавателю недостаточно знать об объективном характере связи обучения и воспитания. Чтобы оказывать формирующее воздействие на обучающихся, необходимо, во-первых, анализировать и отбирать учебный материал с точки зрения его воспитательного потенциала, во-вторых, строить процесс обучения и общения таким образом, чтобы можно было стимулировать личностное восприятие учебной информации студентами, вызывать их активное оценочное отношение к изучаемому, формировать их интересы, потребности, гуманистическую направленность. Чем больше обучающихся будет вовлечено в подобную

работу, тем она будет интереснее. Ведь каждый студент – это индивидуальность, и, следовательно, он привнесет что-то свое, неповторимое. Именно с этих позиций необходимо подходить к каждому студенту, акцентируя внимание окружающих на том лучшем, что он несет в себе, чтобы не только окружающие, но и в первую очередь сам студент осознал, что он личность и ему есть чем гордиться. Для этого он должен испытать радость успеха. Именно в такой работе студент, чувствуя себя раскрепощенным, проявляет чудеса изобретательности и творчества. Самая главная задача состоит в том, чтобы не помешать, не погасить ту искорку, которая зажглась в обучающемся.

Литература

1. *Алексеев, Н.А.* Педагогические основы проектирования личностно ориентированного обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.А. Алексеев. Екатеринбург, 1997.
2. *Боголюбов, В.И.* Педагогическая технология: Эволюция понятия / В.И. Боголюбов // Советская педагогика. 1991. № 9. С. 123–128.
3. Глоссарий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nspu.net>.
4. *Ильина, Т.А.* Понятие «педагогическая технология» в современной буржуазной педагогике / Т.А. Ильина // Советская педагогика. 1971. № 9. С. 123–134.
5. *Кларин, М.В.* Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. М.: Наука, 1997.
6. *Марев, И.* Методологические основы дидактики: пер. с болг. / И. Марев. М.: Педагогика, 1987.
7. *Маслова, Н.В.* Ноосферное образование: технология, методология, методика / Н.В. Маслова. М.: РАЕН, 1998.
8. *Плигин, А.А.* Личностно ориентированное образование: авторская концепция / А.А. Плигин [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pligin.ru>.
9. *Савельев, А.Я.* Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе: обзорная информация / А.Я. Савельев, Л.Г. Семушкина, В.С. Кагерманнын. М.: НИИ ВО, 2005.
10. *Сластенин, В.А.* Формирование профессиональной культуры учителя: учеб. пособие / В.А.Сластенин. М.: Прометей, 1993.

11. *Стефанов, Н.* Общественные науки и социальная технология / Н. Стефанов. М: Прогресс, 1974.
12. *Сухомлинский, В.А.* Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. М.: Просвещение, 1981.
13. *Шахматова, О.Н.* // Профессиональное становление будущих ремесленников: теория и практика / О.Н. Шахматова; под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005.
14. *Юркова, Н.А.* «Педагогическая технология» – понятие и сущность / Н.А. Юркова // Вестник Томск. гос. ун-та: общенауч. период. журнал. Бюллетень оперативной науч. информации: Актуальные проблемы филологии и педагогики. Томск: ТГУ, 2006. С. 120–127.
15. *Янушевич, Ф.* Технология обучения в системе высшего образования / Ф.Янушевич; пер. с польск. О.В. Долженко. М.: Высшая школа, 1996.
16. *Mitchell, P.D.* The impact of educational technology: a radical reappraisal of research methods / P.D. Mitchell [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.uwp.co.uk>.
17. *Silber, K.H.* Some implications of the history of Educational Technology: we're all in this together / K.H. Silber // Educational Media Yearbook / J.W. Brown, S.N. Brown. Littleton, Colorado: Libraries Unlimited, 1981.