

## 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

---

Л.М. Кадцын  
*РГППУ, г. Екатеринбург*

### РЕАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

В стремительно изменяющемся мире современности роль понятийного аппарата неоднозначна и требует своего уточнения. Сегодня острой необходимостью является уточнение понятия «педагогическая технология».

Понятие «технология» возникло на рубеже XIX-XX вв. в теориях промышленного производства и управления в связи со стремлением отразить процессуальность и вариативность в использовании технических средств для переработки исходного материала и получения нового (заданного) качества. Отсюда производственной технологией называется «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала, осуществляемых в процессе производства продукции» [10, с.1338].

Педагогическая технология выступает разновидностью социальной технологии и понимается как «совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходного материала, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами» [9, с.247]. Основыванное на теориях психодидактики, социальной психологии и управления, данное понимание технологии, по мнению В.Д. Симоненко, не носит жесткого, заданного характера и «применяется в педагогике условно» [4, с.205]. В 20-е годы активными сторонниками технологического подхода были А.С. Макаренко, А.Гастев и другие педагоги. Широкое использование понятия «педагогической технологии» начинается в 60-е годы (Дж. Кэрролл, Б.Блум, Дж. Брунер), которое понималось как обучение с помощью технических средств, что связано с внедрением программированного обучения с поэтапным уточнением учебных целей и последовательной процедурой их достижения. Основное внимание обращалось на разработку программированных текстов, средств контроля, учебников и машин. При этом понятие педагогической технологии чрезвычайно расширилось, «к нему стали относить фактически все основные проблемы дидактики, а также предложения, направленные на совершенствование учебного процесса» [2, с.201].

Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов отражены в трудах П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, М.В. Кларина. С компьютеризацией обучения в 70-80 годы появилось новое понимание педагогической технологии как способа управления педагогическим процессом. Сложность возникающих вопросов «породила неоднозначность толкования сущности педагогической технологии, в результате отсутствует общепринятое ее понимание» [1, с. 12].

По мнению С.А.Смирнова, существует три основных подхода в понимании педагогической технологии в психолого-педагогической литературе конца XX века. «При *первом* под технологией подразумевают частную методику (отработки навыка устного счета, организации групповой деятельности). Они подчеркивают способ достижения цели. *Второй* – под технологией подразумевают педагогическую систему в целом., включая систему средств обучения. *Третий* – технологию понимают как оптимальную для достижения цели методику или систему, как алгоритм, – пишет ученый.– Кроме трех подходов существует ряд других. Среди них: технология обучения – способ формирования учебной программы отдельных курсов из набора модулей (блоков). Каждый из таких модулей представляет собой содержание и методические разработки... раздела учебной дисциплины» [9, с. 148].

Подобное различие педагогических технологий предлагает Г.К. Селевко в виде масштабных уровней: общепедагогический, частнометодический (предметный), локальный (модульный) [6, с. 15-16]. «К общепедагогической технологии относят образовательные процессы... в регионе, учебном заведении. Сюда можно отнести классно-урочную систему обучения, систему обучения рабочих на предприятии. К частнометодическим технологиям относят процессы обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса... Локальные технологии представляют собой технологии отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач,– уточняет М.М. Дудина. С позиций Г.К. Селевко понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения. В технологиях в наибольшей степени представлены процессуальная (управленческая), количественная и расчетная стороны, в методиках – целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная» [1, с. 23, 18].

Следует отметить важность процессуального аспекта рассмотрения педагогической технологии, который определяет истинный масштаб и границы ее понимания, на наш взгляд. По мнению С.А.Смирнова, процесс технологии обучения включает в себя предварительную диагностику уровня усвоения учебного материала; мотивацию и организацию учебной деятельности учащихся; действие средств обучения и контроль качества усвоения материала [9, с. 251]. «Технологическим процесс обучения становится только в том случае, когда средство обучения используется на ключевом этапе – этапе учебной деятельности, – уточняет автор. – Для технологии обучения характерны следующие особенности: неопределенность результата, отсутствие методов и средств, дающих... 100% результат; периодическое проведение контроля; выявление и отбор неуспевающих; дополнительная работа с отобранными, т.е. проведение повторного цикла и вторичный контроль» [9, с. 253]. Близкое понимание процесса педагогической технологии как «целенаправленное конструирование целей обучения в соответствии с целями проектирования всего хода процесса обучения, проверка и оценка эффективности выбранных форм, средств, методов, оценка текущих результатов, коррекционные мероприятия» подчеркивается в работе «Педагогические технологии» под редакцией В.С. Кукушина [5, с. 28].

Вместе с тем, в ряде работ утверждаются иные аспекты (инструментальный, системный, личностный) и понимание структуры педагогической технологии в целом. По мнению авторов «Практикума по педагогическим технологиям», в структуру педагогической технологии входят: а) концептуальная основа; б) содержательная часть: общие и конкретные цели обучения, содержание учебного материала; в) процессуальная часть – технологический процесс: организация учебного процесса, методы и формы учащихся, деятельности учителя по управлению процессом усвоения материала, методы и формы учителя, диагностика процесса [3, с. 11]. Однако данная трактовка структуры педагогической технологии выступает значительным расширением представлений о педагогической технологии. Бесспорно, технологии нельзя отождествлять с целями, содержанием, методами, средствами, формами обучения, а также с теориями, концепциями воспитания и обучения и, конечно, с педагогическими системами, подменяя новым понятием все существующие представления о педагогической деятельности – категориальные и понятийные. И понимание педагогической

технологии, выступающей «обобщением, вбирающим... смыслы всех определений» [3, с.10], не может быть конструктивным.

Важным в общем представлении о педагогической технологии является осмысление ее типологии, знание видов, разновидностей и типов. Существующая литература с позиций разных точек зрения дает обширное представление о типологии педагогических технологий, к сожалению, нередко на основе произвольно избранных признаков без необходимых обоснований.

Говоря о структуре педагогической технологии, Г.С. Селевко выделяет в вертикальном аспекте «четыре соподчиненных класса образовательных технологий»: метатехнологии, отраслевые макротехнологии, модульно-локальные мезотехнологии и микротехнологии, а в горизонтальном – три основных аспекта: научный, формально-описательный, процессуально-действенный [7, с. 5-7]. Именно вертикальная структура у автора отражает типологию педагогических технологий. Так, метатехнологии «охватывают целостный образовательный процесс в стране, регионе, учебном заведении», макротехнологии – «деятельность... образовательной отрасли, области, направления обучения или воспитания, учебной дисциплины» [7, с. 6]. Мезотехнологии у автора – это «осуществления отдельных частей (модулей) учебно-воспитательного процесса, направленные на решение частных, локальных дидактических, методических или воспитательных задач», а микротехнологии направлены «на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодействию или самовоздействию субъектов педагогического процесса (контактно-личностный уровень» [7, с. 6]. На наш взгляд, к педагогическим технологиям можно отнести лишь то, что автор называет «мезотехнологией». Что же касается аспектов горизонтальной структуры, то они фиксируют необходимые признаки любой педагогической технологии, не свидетельствуя о видах и типах.

Развивая идеи Г.С. Селевко, авторы учебного пособия «Педагогические технологии» под редакцией В.С. Кукушина к числу современных технологий относят «коллективные способы обучения, технологии личностно-ориентированного образования, технологию знаково-контекстного обучения, игровые технологии, активные методы обучения, витагенное обучение с голографическим методом проекций, проблемное обучение, информационные технологии обучения, основы программированного обучения, технологии интегративного, модульного обучения, Вальдорфскую педагогику, технологии авторских школ, развивающего обучения, этнопедагогиче-

ские технологии и дистанционное образование» [5, с.46-305]. Данный перечень наглядно показывает необоснованность и произвольность представлений о различии педагогических технологий.

К числу наиболее известных педагогических технологий Т.Н. Милютина, М.Г. Шалунова, Н.Е. Эрганова относят «образовательные стандарты; модульные технологии; система концентрированного обучения; игровые технологии; дистанционное обучение; технологии тестового контроля; авторские технологии и др.» [3, с.4]. Из них к числу педагогических технологий в нашем понимании нельзя относить образовательные стандарты, системы концентрированного обучения, дистанционное обучение, а также авторские технологии (по сути, технологии авторских школ), заключающие в себе альтернативные теории и концепции воспитания и обучения.

Анализ педагогических поисков в вопросе о сущности технологии свидетельствует о двух трактовках – узкой и широкой. Ряд исследователей (Е.П. Белозерцев, И.Ф. Исаев, В.А.Сластенин, Г.К.Селевко, В.С. Кукушин, Н.Е. Эрганова и др.) исповедуют широкую трактовку педагогической технологии с включением в нее узкого понимания, не различая их специфику. При этом Г.К. Селевко, Н.Е. Эрганова считают, что педагогическая технология функционирует и в качестве научной отрасли знаний, и в качестве реального процесса обучения», отождествляют технологию с педагогической системой в целом (государства, региона, области, учебно-воспитательного учреждения), образовательными стандартами, видами обучения, с теориями и концепциями обучения и воспитания [5, с. 46-305; 6, с.15-16; 7, с. 5-6; 11, с. 29-45]. Другие ученые (Ильина Т.А., Монахов В.М., Симоненко В.Д., Смирнов С.А., Ховов О.В.) склоняются к более узкой трактовке педагогической технологии как совершенствовании методики воспитания и обучения.

На наш взгляд, существующие две трактовки технологии возможны и необходимы, но с ясным различием их понимания и применения. В узком значении педагогической технологией следует называть целенаправленную совокупность методов и форм внутренней организации педагогического процесса для наибольшей эффективности в решении практических учебно-воспитательных задач. Данная трактовка тождественна методической деятельности, выступая ее обновлением и совершенствованием на основе существующих научных теорий обучения и воспитания. И, бесспорно, представление о педагогической технологии должно изучаться в курсе

о методике воспитания и обучения, не заменяя общепедагогические курсы (основы педагогики, педагогика).

*Широкое* понимание технологии возможно в сфере управления педагогическими системами (в проектировании, организации и руководстве педагогических систем, в том числе во внешней организации педагогического процесса) как *технологии общеуправленческой*. Но данную трактовку общеуправленческих технологий следует четко отличать, во-первых, от педагогических технологий внутренней организации педагогического процесса и, во-вторых, от научно-исследовательской деятельности и научных теорий, концепций.

### Список литературы

1. Дудина М.М. Педагогические технологии. Практикум. Екатеринбург.: Изд. Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 171 с.
2. Ильина Т.А. Педагогическая технология // Буржуазная педагогика на современном этапе. М.: Педагогика, 1984. С. 200-211.
3. Милютина Т.Н., Хасанова И.И., Шалунова М.Г., Эрганова Н.Е. Практикум по педагогическим технологиям. Екатеринбург: Изд. Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. 66 с.
4. Общая и профессиональная педагогика / Под ред. В.Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 2005. 368 с.
5. Педагогические технологии / Под ред. В.С. Кукушина. Ростов н/Д., 2010. 333 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
7. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 224 с.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика. М.: Школьная пресса, 2002. С. 329-419.
9. Смирнов С.А., Котова И.Б. и др. Педагогика: педагогические системы, теории, технологии. М.: Академия, 2001, С. 245-263.
10. Энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1981.
11. Эрганова Н.Е. Введение в технологии профессионального обучения. Екатеринбург: РГППУ, 2009. 152 с.

**И.В. Никитина, Н.В. Степанова**  
*РГППУ, г. Екатеринбург*

### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Система дистанционного образования (ДО) разрабатывается в России с 1995 года. Привлекательность ДО сегодня очевидна, ДО постепенно становится полноправной частью образовательного пространства, но его внедрение идет с большим торможением.