

Дмитриева И. А.

**[МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА "ПЕДАГОГИКА" В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ](#)**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/32.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/32.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**[Альманах современной науки и образования](#)**

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 80-81. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/)

**[© Издательство "Грамота"](#)**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

Это связано с тем, что в творчестве человек освобождается от пространственно-временных ограничений своего настоящего бытия и беспрепятственно перемещается в иное время, переживая целостность и единство своего существования.

Подводя итоги, отметим: психологическое время развивается по мере того, как человек становится личностью, способной сознательно выделить себя из мира других людей. Важно при этом понять: психологическое время не надстраивается внешне над личностью, оно включается в неё, приобретая в ней автора. Поэтому психологическое время (каким бы сложным по своей структуре оно не было) не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от творческой активности личности. Это идея является ключевой для понимания основных форм проявления авторства психологического времени как способов самоутверждения личности, направленных на защиту самооценки и самоуважения.

#### *Список использованной литературы*

1. Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб, 2002.
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М., 1995
3. Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993.

### МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ПЕДАГОГИКА» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Дмитриева И. А.*

*Технологический институт Южного федерального университета в г. Таганроге*

Педагогические технологии обучающихся компьютерных программ (ОКП) разрабатываются с учетом требований методики преподавания дисциплины, особенностей восприятия и переработки информации обучающимися в условиях учебной деятельности.

В технологии личностно-ориентированного развивающего обучения особое значение придается такому фактору развития как субъективно-жизненный опыт, который приобретает человек на всех этапах индивидуального онтогенеза, в условиях социокультурной образовательной среды. Однако нередко именно это обстоятельство не всегда учитывалось в конкретной образовательной ситуации и при конкретном специальном использовании определенной обучающей программы. Субъективно-жизненный (индивидуально-личностный) опыт проявляется у конкретного человека в избирательности к познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным).

Технология личностно-ориентированного обучения представляет сочетание различных методов и технологий педагогического взаимодействия субъектов образовательной среды, понимаемой как нормативно-сообразная деятельность учебного заведения. Содержание методов обучения направлено, главным образом, на то, чтобы раскрыть и использовать субъектный опыт каждого обучающегося, помочь ему в организации и становлении личностно-ориентированной образовательной среды путем актуализации целостной учебной деятельности. В образовательном процессе [Селевко 1998:5] выделены основные сферы человеческой деятельности (наука, искусство, ремесло); обоснованы требования к тому, как ими овладеть, описывать и учитывать личностные особенности (тип и характер интеллекта, уровень его развития и пр.). Определяя сферы человеческой деятельности, выделяется их психологическое содержание, выявляются индивидуальные особенности интеллекта, степень его адекватности (неадекватности) определенному виду деятельности.

Как известно, прорабатывая один и тот же материал, один обучающийся успешно использует словесную форму, другой — переводит его в графический образ, третий — применяет индивидуально значимые для него коды-символы, знаки. Причем продуктивность выполнения задания может быть одинаково высокой, но способы ее достижения различны. Чтобы выявить эти способы, необходимо конструировать дидактический материал, позволяющий выбирать личностно значимые способы учебной работы, добиваясь при этом одинаковых результатов. Как правило, за результатом скрыт процесс его получения. Но именно в этом процессе и проявляется субъектность обучающегося как личности.

И. С. Якиманская отмечает, что существует две позиции в вопросе организации дифференцированного обучения: одна сводится к тому, что сначала необходимо создать некоторые структуры, в рамках которых можно осуществлять дифференциацию обучающихся, а затем выявлять их индивидуальность; другая опирается на признание индивидуальности как данности (изначальной заданности) [Якиманская 1997:6]. Цель обучения — сначала изучить, раскрыть эту индивидуальность, а затем определить структуру, в рамках которой эта индивидуальность будет развиваться наиболее оптимально. Эти две позиции И. С. Якиманская обозначает как «внешнюю» и «внутреннюю» дифференциации.

Внешняя дифференциация характеризуется следующим: созданием однородных групп обучающихся по способностям, интересам, склонностям; организацией в этих группах однородной среды, предметно и социально жестко ориентированной; организацией групп на основе отбора (селективной дифференциации).

Внутренней дифференциации в отличие от внешней среды присущи следующие черты: создание смешанных групп (нет деления по способностям, интересам, склонностям); организация в этих группах неоднородной обучающей среды, предметно и социально жестко не ориентированной, но преследующей зада-

чу разностороннего развития каждого обучающегося; отсутствие специального отбора в учебные группы, но в пределах группы может быть представлена возможность работать по программе.

Применение программированных форм обучения с учетом индивидуальных форм когнитивной деятельности обучающихся приводит в своих исследованиях Ю.Н. Кулюткин. Им были составлены программы, предусматривающие описание эвристических приемов: первоначальная схематизация имеющихся в условиях задачи отношений; перевод условия с житейского языка, на котором оно нередко дано, на язык соответствующих научных терминов, понятий; привлечение наглядности, в том числе аналогий как опоры для поиска решения; условное упрощение анализируемой системы; спецификация идеи решения, когда она найдена [Кулюткин 1970:4].

Результаты экспериментального обучения показали, что обучающиеся переносят описываемые приемы на задачи близкой структуры. Для переноса на нестандартные задачи требуется более длительное обучение. Положительный итог проведенного обучения — это изменение подхода к учебной деятельности: обучающийся стала привлекать самостоятельная познавательная деятельность, то есть у них изменилась мотивация учения. Существенное влияние на такое изменение оказали те положительные эмоции, которые возникали при самостоятельном открытии, решении задачи, как интеллектуальной деятельности.

Обучение и обучаемость, как сфера интеллектуальной деятельности, были предметом специальных исследований отечественных психологов и педагогов. Характер творческой деятельности в процессе выполнения познавательных заданий описывала в своих исследованиях З. И. Калмыкова, изучавшая особенности продуктивного мышления обучающихся. Продуктивное мышление рассматривалось автором с точки зрения не общих закономерностей, а индивидуальных различий. В данном аспекте оно выступает как общая способность к приобретению новых знаний, как интеллектуальная (умственная) способность к учению. [Калмыкова 1981:3]

Перспектива ближайшего развития, основанная на подсказках, может быть представлена как многоуровневый процесс освоения деятельностью.

За основу для разработки ОКП по курсу «Педагогика» были взяты материалы лекционных и семинарских занятий для традиционной формы обучения разработанные Г. М. Афоной [Афоной 1999:1].

Структура ОКП: 1) теоретический материал — лекции, 2) после блока лекций — самопроверка в виде теста, 3) практическое занятие – решение задач, по теме занятия; 4) результаты – в БД, доступ к которым имеет только преподаватель.

Базовый уровень знаний определяется результатом теста — это *соответствует первому этапу* по методике Г. М. Афоной (воспроизведение базы знаний). *На втором и третьем этапах* предлагается оказывать обучающемуся дозированную помощь, в зависимости от индивидуальных особенностей, актуального развития и широты зоны ближайшего развития познавательной деятельности.

Пять уровней подсказок: 1 уровень – стимуляция; 2 уровень – намёк; 3 уровень – обращение внимания на условия задачи; 4 уровень – показ способа решений и ответ; 5 уровень – объяснение.

*Четвертый этап* — по данной теме найти ситуацию в научно-практической литературе, придумать или привести пример из личного опыта, ввести в программу текст задачи, ответ, комментарий к ответу, пять подсказок, сохранить в базу данных. Это творческий этап, который завершает процесс обучения.

Преподаватель просматривает результаты практикума, а также задания, которые придумал студент на четвертом этапе.

Таким образом, можно представить методику дозированной помощи в стимулировании учебно-познавательной деятельности средствами интерактивных информационных технологий. Стимулирование учебно-познавательной деятельности происходит за счет ситуации успеха, которую создают подсказки, которые только намекают или подводят к правильному ответу, а обучающийся самостоятельно находит правильный ответ. Но даже если подсказки не помогли найти правильный ответ обучающийся может узнать правильный ответ, воспользовавшись подсказкой № 4, а подсказка № 5 объяснит, почему именно этот ответ является правильным.

#### Список использованной литературы

1. Афоной Г.М., Тищенко Е. Г. Методические рекомендации для преподавателей и студентов к проведению семинарских занятий по курсу «Педагогические теории, системы, технологии». – Таганрог – 1999. 40 с.
2. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / науч.-исслед. Ин-т общей и пед. Психологии. Акад. Пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с., ил.
3. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений. М., 1970.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
5. Якиманская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. 1997. №4. С. 11-17.