

Дидактический метод и педагогическая технология

*Валерий Иванович Орлов,
профессор, кандидат педагогических наук*

В ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБИХОДЕ ТЕРМИНЫ И ПОНЯТИЯ «ДИДАКТИЧЕСКИЙ МЕТОД» И «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ» ВСЁ БОЛЕЕ ЗАМЕЩАЮТСЯ ТЕРМИНАМИ И ОПРЕДЕЛЕНИЯМИ, СВЯЗАННЫМИ СО СЛОВОМ «ТЕХНОЛОГИЯ»: «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ», «ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ», «ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА» И Т.П. ЭТО ВНОСИТ ПУТАНИЦУ И СБИВАЕТ С ТОЛКУ ПЕДАГОГА В ЕГО ПОВСЕДНЕВНОЙ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ. ИМЕЕТ СМЫСЛ ОБРАТИТЬСЯ К ИДЕНТИФИКАЦИОННЫМ ПРИЗНАКАМ И СВОЙСТВАМ МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ, РАССМОТРЕТЬ ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ И НА ТАКОЙ ОСНОВЕ ПОПЫТАТЬСЯ РАЗВЕСТИ ЭТИ ПОНЯТИЯ.

В различных сферах социальной практики метод — чётко осмысленный инструментальный создания, преобразования и жизнеобеспечения всех структур и элементов социума, и поэтому он является продуктом глубокой теоретической проработки и опытной проверки. Понимание метода как социально значимого феномена исходит из толкования греческого термина «*methodos*». Слово состоит из *meta* (после, вне, за пределами) и *hodos* (путь), поэтому метод выступает, собственно, как путь в определённой деятельности, следование которым приводит к получению нужного результата. Путь, обусловленный целью, включает в себе вектор и содержание данного вида деятельности, саму деятельность как процесс со свойственным образом действия и адекватный цели результат — продукт «из следования».

В ходе развития общественной практики, в том числе в сфере обучающей деятельности, свойства метода — этого сложного, разрабатываемого человеком конструкта, приобретают качества объективности и универсальности. Поэтому понятие «ме-

тод» связывают с понятиями «правило» и «правильность», выражающими категорию должного. Правильность метода выводится из соответствия его закономерным свойствам объекта, на который направлена деятельность. Тем же обстоятельством определяется и обоснованность выбора метода, без чего невозможны валидность получаемой информации и соразмерность воздействия на объект.

Дидактический метод включает в себе деятельностно-процессуальную и содержательную взаимосвязь преподавания (деятельность педагога) и учения (деятельность учащегося) в обучении, благодаря чему достигается его цель. В ней претворены цель преподавания и цель учения, поэтому метод преподавания и метод учения являются одновременно методами обучения, а метод обучения, в свою очередь, выражает их единство.

Обслуживая учебный процесс, методы обучения отражают закономерности и многообразие видов деятельности и действий педагога и учащегося в нём. В их взаимодействии возникает особое

субъект-объектное отношение, попеременное становление субъекта и объекта в педагогическом общении. Педагог и учащийся выступают то как субъект, то как объект, хотя в качестве субъекта вполне обоснованно рассматривают в первую очередь педагога. Но, применяя метод, учащийся тоже действует как субъект независимо от того, работает ли он самостоятельно или же под непосредственным руководством преподавателя. При этом объектом служит то, на что направлено его познавательно-преобразовательное воздействие — объект познания и, главное, — свойства и состояние личности самого учащегося.

Вместе с тем, ответно-поведенческая деятельность учащегося в каждой учебной ситуации определённым образом влияет на действия преподавателя, на их осмысление и оценку для учёта в текущей и последующей практике, что неизбежно делает его в разной мере объектом педагогического общения. Всё это отражается на состоянии личности не только учащегося, но и самого педагога, обогащая его опыт и профессиональное мастерство. Такого характера и уровня взаимодействия субъекта и объекта и такой социальной значимости и ценности его результата нет ни в одной сфере общественного бытия.

Будучи идеальным построением — идеальным средством в системе отношения категорий цели, средства и результата (фундаментального отношения в любом виде осознанной человеческой деятельности), — метод в генезисе является вторичным по отношению к материальному средству и соотносится с ним в целевой деятельности, становясь «реальным средством в форме действий» (по Гегелю). В конкретной ситуации метод-средство выступает как сознательное целенаправленное действие (воздействие), идущее от человека к объекту, и способ его выполнения. В деятельности способ — это, по определению, образ действия. Следовательно, метод заключает в себе знание вида деятельности (действия, воздействия) и способа её выполнения в их единстве.

Способ как категория относится не только к процессу воздействия человека

на другие объекты и самого себя. Он также может быть способом внешнего выражения содержания, проявления, развития, распространения, обитания, существования, устройства различных объектов — одушевлённых и неодушевлённых, т.е. феноменом их бытия. Метод же — деятельностно-процессуальная категория собственно человеческой практики. К выработке метода человек приходит порой путём проб и ошибок, через испытание разных способов для достижения цели. Поскольку метод — это единство вида деятельности и способа её выполнения, приёмы, составляющие способ, выступают и в методе в качестве его составных элементов.

Закономерность целевой деятельности обуславливает необходимость взаимопредельности цели, средства и метода (идеального средства) для получения результата. По Гегелю, цель — определённая через средство, средство — определённая объекта через цель. Процедура взаимопредельности наделяет средство и метод качеством целесообразности, а цель — достижимости. В развитых и сложившихся формах образовательной деятельности метод, как и материальное средство — носитель содержания обучения, может оказаться заранее «сведённым» с целью благодаря многократному выполнению соответствующей деятельности с его применением.

В учебном процессе главным и основополагающим средством обучения являются собственные силы (физические и духовные) педагога и учащегося. Применяемый метод функционирует при этом в его структуре как сложная система, которую характеризуют субъект и объект, вид, цель и содержание деятельности, средство и способ её выполнения и получаемый результат. В содержание деятельности входит содержание решаемых задач, вытекающих из цели данного вида деятельности. Средством в системе метода является сама целевая деятельность её участников с использованием собственных сил (физических и духовных) или также иных средств, категорию средства представляют способ деятельности и содержательная учебная информация. Именно эти компоненты определяют ме-

тод как средство в широком, категориальном смысле.

Таким образом, метод предстаёт как системнодеятельностное средство — система не только по составу и свойствам компонентов, но и по процедуре выполнения, что объективно обуславливает его сложность. В методе закономерно реализуется многообразие свойств, сторон, состояний, отношений компонентов системы, чем объясняется его действенность и продуктивность. Метод преобразует обучение в средство целенаправленного формирования способностей человека, развития его личности — в этом заключается основополагающее назначение метода в дидактике. Сказанное означает, что дидактический метод как применённое средство есть определённым образом выполненные действия педагога и учащегося в составе процесса обучения, его целевая системнодеятельностная часть.

В итоге в соответствии с законом формальной логики определяем, что **метод обучения — это системнодеятельностная составная часть процесса обучения, которая выражается взаимосвязанными целевыми действиями педагога и учащегося, выполняемыми целесообразным способом и приводящими к получению намеченного результата обучения.** Например, рассказ, наглядное объяснение, проблемное изложение (преподаватель), слушание, учебное наблюдение, учебный эксперимент (учащийся) суть методы обучения и в то же время — системнодеятельностные составные части процесса обучения, выражающиеся действиями и способом их выполнения, свойственными этим методам.

Как «проводник воздействия» (по Гегелю) метод служит средством реализации и второй важнейшей педагогической функции — воспитательной. На учебных занятиях учащиеся приобщаются к знаниям о нормах морали, этики, эстетических взглядах, примерах межличностного отношения людей, достижениях культуры и других ценностных категориях. При этом деятельность самого педагога (в которой

неизбежно и очевидно проявляются его личные каче-

ства, мировоззренческая позиция, отношение к действительности и своему долгу, коллегам и учащимся) служит примером и богатейшим источником знаний, необходимых для становления учащегося как личности, как гражданина. Известно изречение: личность воспитывается только личностью. Поведение человека потому, собственно, и стали называть сознательным, что оно осуществляется «со знаниями» (Б.Г. Ананьев). Взаимодействие знаний и практики — давно и хорошее известное условие формирования личности.

На неоценимое воспитывающее значение преподаваемых научных знаний впервые в истории педагогики обратили внимание выдающийся отечественный хирург, педагог и общественный деятель Н.И. Пирогов (1810–1881) и основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский (1824–1871). Они поставили воспитывающий характер обучения в зависимость от его научного содержания. Н.И. Пирогов писал: «Наука нужна не только для одного приобретения сведений, в ней кроется — иногда глубоко, и потому для поверхностного наблюдателя незаметно, — другой важный элемент — воспитательный. Кто не сумеет им воспользоваться, тот ещё не знает всех свойств науки и выпускает из своих рук такой рычаг, которым можно легко поднять большие тяжести»¹.

Диалектика взаимосвязи методов характеризуется способностью их к взаимопроникновению, когда в структуру метода, взаимопределённого с целью, включаются в качестве приёмов другие методы, образуя слаженную систему действий в составе процесса обучения. Такая система может носить устоявшийся характер и быть предназначенной для достижения именно данной цели в качестве самостоятельного метода. Например, преподаватель при предъявлении темы сообщения новых знаний (метод постановки учебно-познавательной задачи и принятия её учащимися) для мотивации и стимулирования учения разъясняет, обосновывает, убеждает, показывает или, применяя метод инструкторования, сочетает объяснение, беседу, показ, проверку усвоения. Учащийся в процессе чтения учебника составляет план и конспект изучаемого материала или при выполнении курсовой работы сочетает письменное из-

¹ Пирогов Н.И. Избр. пед. соч. М., 1953. С. 197.

ложение с приёмами графической иллюстрации (графики, рисунки, эскизы и т. п.).

В качестве приёмов в структуре метода возможны различные целесообразные действия технического (темп, тембр, громкость, образность изложения или ответа) и эмоционального (живость, выразительность, заинтересованность, прочувствованность) свойства. Приёмы, дополнительно введённые в структуру метода, отражаются в способе его реализации, и служат совершенствованию метода. Приём может означать включение нового действия или исключение действия из состава принятых. С учётом возможного применения более совершенного метода может быть скорректирована сама цель.

Методами обучения становятся методы научного познания и производства (в широком понимании, включая методы индивидуального труда) в случае использования их в учебном процессе для получения учебной информации или продукта учебно-познавательной деятельности. Например: работа с первоисточниками, микроскопирование, химический анализ, программирование на ПК, компьютерный анализ, статистическое наблюдение, моделирование, стендовое испытание агрегата, монтаж электронного блока, составление делового документа. Методы научного познания (анализ и синтез, индукция и дедукция, обоснование, суждение и умозаключение, сравнение, измерения и другие) могут стать приёмами в структуре методов обучения-рассказа, лекции, наглядного объяснения, проблемного изложения, учебного наблюдения, эксперимента.

Система методов обучения, выстроенная с учётом взаимодействия и взаимопроникновения методов школы, науки и производства, в наибольшей мере выражает дидактические принципы природосообразности, научности и связи с практикой. Такая система служит целенаправленному преобразованию личности, социальной среды и практики, и это свойство является объективным показателем уровня её современности. Она может стать движущей силой корректировки целевых, содержательных, организационно-методических и других компонентов обучения, его совершенствования.

Обеспечивая композиционное построение, передачу и усвоение содержания обучения, а также практическое применение усвоенного и обратную связь (с анализом и оценкой) в учебном процессе, метод (система методов) предстаёт не только как средство целенаправленного взаимодействия педагога и учащегося, но и как форма этого взаимодействия, характеризующая протекание процесса обучения. При установлении сущностной характеристики конкретных методов и определении путей их совершенствования следует учитывать, что метод есть единство объективного и субъективного.

Дидактический метод, как и любой другой, включает в себе познанные объективные закономерности. Выведенные на основе развития знаний из закономерных свойств объекта, на который направлена деятельность, сами по себе они не составляют метода. Метод образуют выработанные на их основе приёмы или системы приёмов, которыми соответственно определяются способы реализации метода. В качестве способа может выступать и отдельный приём.

Познанные закономерности представляют объективную сторону метода, возникшие на их основе приёмы — субъективную. Так, объективную сторону методов передачи педагогом знаний и усвоения их учащимися образуют познанные закономерности методов вызывать, направлять и регулировать процессы высшей нервной деятельности, познавательные процессы, потребности и мотивы, эмоции и чувства, способности, волевые действия, физическую активность, процессы педагогического общения.

Субъективную сторону данных методов составляют приёмы, связанные с использованием разнообразных источников информации (устная и письменная речь, жесты, мимика, логические-знаковые фигуры, предметы, их изображения, технические средства и т.д.), приёмы, основанные на подключении разных анализаторов (зрительных, слуховых, обонятельных, вкусовых и др.) в актах отражательной деятельности, с опорой на процессы мышления, памяти, воображения и другие компоненты объективной стороны метода.

Указанные приёмы в определённых сочетаниях по выработанным правилам образуют такие методы, как рассказ, объяснение, доказательство, беседа, лекция, проблемное изложение (методы преподавания), слушание, чтение, информационно-поисковый метод, учебное наблюдение (методы учения, в структуру которых может быть включён приём — конспектирование).

Это означает, что объективные закономерности дидактического метода, переосмысленные в правила действий, определяют его как категорию должного и становятся критерием в оценке правильности действий субъекта, применяющего данный метод. В таком качестве метод представляет собой зафиксированное знание, что и как надо делать для достижения цели, и входит в содержание методик обучения, в состав знаний преподавателя, характеризующих его методический арсенал, включается в акт целеполагания.

Вместе с тем в выбранном и применяемом методе преподаватель обычно проявляет свою педагогическую индивидуальность. Он не просто реализует известные приёмы, но и привносит в них что-то своё или вводит в метод какие-то новые приёмы, согласующиеся с объективной стороной метода, особенностями состава учащихся. Если всё это приводит к развитию их активности и самостоятельности и повышению результативности учебного процесса, то можно говорить о совершенствовании метода. Поэтому метод в обучении функционирует как категория должного, зафиксированная в различных методических руководствах, и как сущее, выражающее фактическую реализацию «канонического» должного в педагогической работе. Метод как категория сущего может содержать источник новационного пополнения методических руководств и образовательной практики.

Понимание дидактических методов неразрывно связано с их ролью в построении и совершенствовании организационных форм обучения. Общеобразовательная и профессиональная школы используют разнообразные организационные формы взаимодействия преподавателя и учащихся в учебном процессе. Среди них ведущее место традиционно занимает урок разных

типов. История школы не знает более устойчивого феномена в организации её деятельности. Главенствующая роль урока была определена ещё в классно-урочной системе Я.А. Коменского. Урок придаёт учебному процессу чёткую организацию, характеризуется строго установленным объёмом учебной работы и порядком её выполнения в рамках определённого времени. Известный отечественный педагог Н.М. Верзилин в своё время писал, что «урок — это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий».

Во времена Киевской Руси слово «урок» обозначало конкретное, чётко определённое задание. Название «урок» было перенесено и в сферу обучения. Под ним понимался труд, выполняемый учащимися по заданиям учителя на учебном занятии. Задания учащимся для самостоятельного выполнения также назывались уроками. Только с 30–40-х годов XX века — в советской школе такие задания стали называться домашними заданиями.

В современных публикациях и педагогическом обиходе нет единого мнения, какие именно учебные занятия, помимо урока, следует относить к организационным формам обучения, называемым также формами организации обучения, формами учебной работы, формами учебно-воспитательного процесса и т.д. Например, экскурсию, лекцию, практическое занятие, лабораторную работу, производственный инструктаж относят либо к организационным формам обучения, либо к методам обучения.

Организационные формы обучения представляют собой выработанные школой дидактические структуры, образующие в единстве с методами состав процесса обучения учебному предмету. Они регламентируют тематическое распределение учебного материала, системы методов (служащих их деятельностно-процессуальными конструктами и инструментами реализации и совершенствования), состав учащихся, время и место проведения учебных занятий. Тем самым создаются условия для соответствующего организационно-методического обеспечения учебной программы, управления учебным по-

знанием и достижения его целевой завершённости.

Из этого можно сделать вывод: **организационная форма обучения — это системно-деятельностная составная часть процесса обучения (родовое понятие), образуемая целесообразным сочетанием дидактических методов, применением которых решается обусловленная учебной программой локальная дидактическая задача с определённым составом учащихся в отведённое время и в установленном месте.**

Приведённое определение организационной формы обучения позволяет сориентироваться в том, какой дидактический феномен может быть отнесён к ней. Изначально мыслимый как задание, урок обрёл статус организационной формы обучения именно потому, что стал мерой тематического и организационно-методического структурирования процесса обучения, системно-деятельностным инструментом его реализации с учётом закономерностей учебного познания, состава учащихся, времени и места проведения. Такие свойства урока сделали возможным на его основе составлять и выполнять важнейший документ повседневной организации школьной жизни — расписание учебных занятий.

Дидактический объект может быть обоснованно назван организационной формой обучения, если он отвечает указанным признакам. Так, экскурсия, решающая самостоятельную дидактическую задачу в составе процесса обучения и расписания учебных занятий, определённо относится к организационным формам обучения. Некоторые организационные формы обучения получили своё наименование по названию того метода, который занимает основное место в их структуре: лекция, производственный инструктаж, диктант, сочинение, диспут, защита курсовой работы и т.д.

Набор и структура организационных форм обучения в педагогической действительности не остаются неизменными. Современный урок, сохраняя присущие ему признаки, предстаёт как постоянно развивающаяся и модифицирующаяся форма учебного процесса. В традиционной и не-

стандартных системах обучения появились такие организационные формы обучения, как урок на производстве, урок — решение ситуационных задач, урок — дискуссия, урок — конкурс, интегрированный урок, урок — студия, урок — бригадная организация учебной работы, урок — практикум, урок компьютерного тестирования, урок рубежного контроля с использованием компьютерной графики, различные формы самостоятельной работы.

Организационная форма обучения, представляя целесообразную совокупность дидактических методов, их синтез, относится к числу наиболее сложных дидактических объектов. Закономерные основы учебного познания, обуславливая логику построения и применения организационной формы обучения, определяют тем самым её как главный организационно-методический инструмент педагога в формировании и развитии личности, социальном становлении учащегося.

Описание и объяснение целесообразных методов и организационных форм обучения учебному предмету составляют ядро методики его преподавания. Известно, что создание методики обучения — это сложная, скрупулёзная и трудоёмкая научная работа, в которой получает выражение синтез педагогической теории и практики на базе конкретного учебного предмета в связи с психологическими, физиологическими, этическими и иными аспектами его преподавания. Содержательная эволюция методики переводит её из преимущественно эмпирического русла в теорию.

Методика обучения связана с дидактикой единством объекта, но выделяет в нём то, что специфично для обучения конкретному учебному предмету. При этом с развитием методики её связь с дидактикой приобретает характер соотношения двух взаимодействующих систем теоретических знаний².

В конкретной педагогической действительности научное и воспитательное содержание предмета преподавания может приобрести связь с организационно-управленческими, природно-социаль-

² Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика. М., 2007.

ными и иными условиями школьного бытия, которая учитывается в методике обучения (городская и сельская школа, профильное и профессиональное обучение и др.). Значение методики в силу особой социальной функции педагога, требующей владения не только предметом преподавания, но и грамотностью действий в самом сложном и к тому же повседневном межличностном общении, переоценить невозможно.

Метод — чрезвычайно тонкое и гибкое средство системно-структурного формирования и одновременно — наполнения учебно-воспитательного процесса. Он реализуется как сознательно спроектированная на достижение цели деятельность, позволяющая преподавателю скорректировать педагогическое общение с учётом ответно-поведенческой обстановки в аудитории. Метод в обучении по своей природе несёт чётко одухотворённую и эмоциональную силу.

Понятие «метод обучения» может подразумевать разный по масштабам и уровню (репродуктивный, творческий) деятельности дидактический объект, например: краткий ответ на вопрос учащегося, устный опрос, диктант, демонстрация химического опыта, инструктирование, рецензирование дипломной работы (преподаватель), слушание, чтение, воспроизведение текста, учебный эксперимент, составление реферата, сочинение, разработка дипломного проекта (учащийся).

Таким образом, метод обучения — ключевой феномен педагогической деятельности, её совершенствования и модернизации, которые могут быть обусловлены развитием научных знаний о человеке, психологических, физических, возрастных и иных особенностях учащихся, инновационными и преобразовательными процессами в обществе, науке, производстве (в широком понимании, включая индивидуальный труд), изучением и использованием отечественного и международного педагогического опыта.

Понятие «педагогическая технология» появилось в середине XX в. и вызвало длительную дискуссию о сущности этого феномена. В настоящее время существует бо-

лее двадцати разновидностей педагогической технологии и насчитывается свыше трёхсот её дефиниций. Современный известный и авторитетный немецкий педагог-учёный Хартмут фон Хентинг высказал мысль об ущербности ситуации, когда педагогической сверхзадачей объявляется всё, что угодно, но только не истинный процесс образования.

Прежде чем обратиться к частным, но наиболее знаковым положениям, характеризующим сущность педагогической технологии, полезно рассмотреть нечто общее — этимологию слов «образование» и «технология». Это поможет понять, насколько они могут сотрудничать семантически и по существу дела в русскоязычном (и не только) образовательном пространстве.

Термин «образование» среди педагогических понятий занимает центральное место, начиная с XI века. Он заключает в себе главную идею христианского вероучения — Бог создал человека по «Образу Своему и Подобию». Поэтому человек должен быть неустанным в приближении к «Образу», искать пути, средства и помощь в своём стремлении к «Нему» для своего образования. Исторически основой образования является обучение, оно же в онтогенезе (в индивидуальном развитии человека) служит средством получения образования.

Технология (от греч. *technē* — искусство, мастерство, умение) — понятие, изначально связанное с производством вещественных объектов, а в дальнейшем — и с предоставлением различных услуг, выращиванием сельскохозяйственных культур и животных, получением интеллектуальной продукции и др. Слово *technē* (технэ) возникло в V в. до н.э. и ассоциировалось с техникой создания афинянами корабля особой конструкции — триремы для противостояния морскому нашествию огромного, до трёхсот кораблей, флота персов во главе с Ксерксом Первым (479 г. до н.э.) после его поражения в сухопутной войне. Трирема — морской корабль с расположением вёсел в три яруса в шахматном порядке по обоим бортам, с одним большим прямым парусом, мощными носом и кормой и двумя килями. Судно обладало невиданными прочностью и манёвренностью, позволившими применять таран и одер-

жать победу над флотом персов вдвое меньшей численностью кораблей.

В строительстве афинянами целого отряда судов единого образца (серии) реализованы принцип и система технологии в современном понимании. Технология как теоретическая дисциплина содержит описание и объяснение процесса получения конкретного продукта с обусловленными параметрами свойств и качества. В её содержание входят сведения о применяющихся средствах производства, физических, химических, механических и других свойствах сырья, материалов и других компонентов, используемых для получения продукта, процедурах, методах и отдельных приёмах, составляющих процесс, и последовательности их включения в него, а также о требованиях стандарта (или иного документа) к готовому продукту — фабрикату (от лат. *fabricatus* — изготовленный).

Технология может быть выстроена и как средство технически решить проблему количества выпускаемой продукции за единицу времени — в серийном и массовом производстве. Во всех случаях спроектированная и изготовленная технологическая система может функционировать при условии, что компоненты, из которых получают продукт, отличаются соответствующей технологичностью, иначе система не сработает или будет выпускать брак.

Понятием «педагогическая технология» охватывают такие названия: интерактивное обучение, развивающее обучение, педагогическое сотрудничество, игровое обучение, эвристическое обучение, контекстное обучение, активное обучение, дидактическая эвристика, продуктивное обучение, разноуровневое обучение, метод проектов, учение через обучение, конструктивное обучение, модульное обучение, личностно ориентированное обучение, воспитывающее обучение, персонализированное обучение, пренапедия, дистанционное обучение, традиционное обучение и др.

Обилие технологий означает, что из сущности человека «извлекаются» те или иные свойства, и эти свойства по отдельности становятся предметом особого педагогического исследования и прочтения с последующим выстраиванием образовательной

концепции или теории. Получается своего рода педагогическая анатомия человека, отвлекающая учителя от целостного восприятия им личности учащегося, без чего не может обходиться выработка стратегии и тактики педагогического общения с воспитанником. Каждое отдельное свойство человека поддаётся воздействию и преобразованию лишь тогда, когда в этом участвует «весь человек».

Педагогическую технологию декларирую как качественно новое понимание педагогической деятельности — как системно организованной, технологизируемой образовательной сферы. Утверждается, что если не абсолютизировать естественнонаучную инструментальную функцию технологии, то педагогическая технология приобретает антропологическую направленность, превращается в средство развития личности, оптимизации образовательного процесса, его гуманизации. При этом оно позволяет, во-первых, выработать и внедрить более простые и эффективные способы достижения педагогических целей; во-вторых, повысить предсказуемость педагогического процесса; в-третьих, придать устойчивость отношениям субъектов педагогического процесса; в-четвёртых, превратить педагогический процесс в целенаправленную, сознательно проектируемую деятельность на основе глубокого понимания своих учеников.

Подчёркивается возможность педагогической технологии отразить в педагогической деятельности осознание того, что основополагающим условием развития, производства и воспроизводства общественной целостности становится обогащение интеллекта, творческой энергии, духовно-нравственных сил личности. Что в новом понимании человека педагогикой он перестаёт рассматриваться как сырьё, нуждающееся в обработке, и отношение к нему должно строиться как к субъекту собственной жизни.

То, чем пользуется учитель в процессе реализации педагогической технологии, — это совокупность принципов, методов, способов в соответствии с особенностями его личностно-профессиональной культуры. Причём каждая конкретная ситуация может востребовать свою технологию.

Приведённые здесь концептуально значимые высказывания о педагогической технологии очерчивают для неё в качестве цели, в основном, традиционные образовательные ценности, известные ещё со времён проникнутой духом гуманизма классической педагогики.

Однако в качестве средства предлагается облачённая в некую технологическую оболочку совокупность принципов, методов, способов, используемых учителем в соответствии с особенностями его личностно-профессиональной культуры. В «технологическом» подходе отчётливо прослеживаются в качестве доминантных средств субъективно-технологические инструменты, а не средства, обусловленные объективной образовательной целесообразностью. Технология — это, по определению, в большей или меньшей мере жёсткий алгоритм. Внедрение педагогических технологий в субъект-объектные отношения учителя и ученика неизбежно ведёт к алгоритмизации мышления, что вряд ли совместимо с творческим характером учебно-воспитательного процесса.

Фактор технологизации сказывается и на отношении к дидактике и методике обучения. Сторонники этого процесса утверждают, что методика обучения представляет собой эмпирически полученную систему правил передачи содержания учебного материала, она чаще всего предлагает некие образцы, примеры для подражания, готовые рецепты разработки отдельных тем и уроков.

Уровень методик обучения, разумеется, может быть разным. Но, в принципе, выведенная на основе тщательного и длительного изучения опыта система правил — это не что иное, как высший уровень обобщения, т.е. наиболее ценная теория, в концентрированном виде раскрывающая вектор, содержание и систему действий, способы и приёмы их выполнения в конкретных ситуациях. Такая теория всегда полезна и часто необходима на практике.

Сама по себе любая технология тоже выстраивается в виде системы правил, выведенных на основе хорошо проверенных конструкторских и эксплуатационных установлений. При этом для такой

системы свойственна инвариантность. Педагогическая технология, разработанная на базе соответствующей концепции, также не может избежать инвариантности. Наиболее адекватно выражает сущность педагогической технологии такое определение: это совокупность, определённый набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе, на основе декларируемых психолого-педагогических установок.

Безусловно, методика обучения не может ограничиться набором правил и рекомендаций. Интегративная гибкость метода, его способность быть средством реализации как репродуктивной, так и творческой деятельности с учётом её содержания и сложности, служить инструментом анализа и оценки результата, а также совершенствования учебно-воспитательного процесса позволяют выстраивать на материале учебного предмета и педагогическую систему, и педагогический процесс, и педагогическую ситуацию, не облекая отношения двух людей (учителя и ученика) в форму технологии.

Ценности классической педагогики и педагогики последующих эпох — не просто традиционные ценности, это исконные и неизбывные ценности человеческой цивилизации. Отечественный физик — теоретик, лауреат Нобелевской премии академик В.Л. Гинзбург однажды заявил, имея в виду исторически выработанные методы образования: «Я не боюсь обвинений в консерватизме: существующие методы — продукт длительного опыта, а человек как объект обучения в целом не изменился за столетия».

Педагогический процесс — это сочетание целенаправленности и непредсказуемого движения мысли, души, чувства учителя и его ученика — личности, способной открыть разные грани своей сущности в ходе даже одного урока. Воздействовать на него при этом с учётом разных технологий нереально. В подобных ситуациях решающую роль играет эмоциональный фон. Без эмоций нет не только усвоения, запоминания, знания, но и эффективности воспитательного воздействия.

«Технология» веками ассоциируется со способом человеческой деятельности, который обусловил рождение этого термина. Духовный мир, духовное состояние и эмоции не поддаются технологизации, алгоритмизации, такие понятия чужды там, где царят искренность и правда общения и сотрудничества учителя и ученика. Педагог не может быть учителем-технологом, а ученик — технологичным, учебные регламенты «не вяжутся» с технологическим режимом. Образованный человек — это личность, а не фабрикат.

Дискуссия о сущности педагогической технологии завершилась в 1986 году публикацией официального определения, которого придерживается ЮНЕСКО. В новом, более широком смысле это — «систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путём учёта человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования».

Определение связывает понимание педагогической технологии не с учебно-воспитательным процессом непосредствен-

но в рамках субъект-объектного отношения педагога и учащегося, а с решением фундаментальной задачи — достижением более эффективной формы образования, что, собственно, и является целью педагогической технологии. Эта задача связана с ресурсным обеспечением образования: разработка образовательных стандартов, учебных планов и программ, подготовка и последующая учёба педагогического персонала, качество преподавания, организация учебного процесса, разработка и издание учебников, внедрение новых информационных и других технологий, оснащение учебного процесса современными приборами, устройствами, оборудованием, создание благоприятных условий для организации и проведения учебных занятий, в том числе для самостоятельной работы учащихся, строительство новых учебных комплексов, развитие научных исследований и др.

В формулировке определения представлена цепь главных технологических звеньев всего процесса обучения, системно-методическая реализация которых с учётом соответствующего ресурсного обеспечения служит условием и средством достижения указанной цели. □