

Министерство образования Российской Федерации
Томский государственный педагогический университет

М.А. Косолапова

ПЕДАГОГИКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

**Методические рекомендации
для самостоятельной работы студентов**

**Томск
2004**

74.202 я73
Т 33

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Томского государственного
педагогического университета

Т 33

ПЕДАГОГИКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ:
Методические рекомендации для самостоятельной работы студентов / Составитель М.А. Косолапова. Томск: Центр учебно-методической литературы ТГПУ, 2004. 20 с.

Изложены методические рекомендации по освоению основных теоретических вопросов педагогики. Рекомендации содержат сведения по основным педагогическим технологиям. Обращается внимание на понятийный аппарат, исторический аспект и принципы, реализуемые в основных педагогических технологиях.

Предназначены для самостоятельной работы студентов педагогических вузов.

Рецензенты:

А.П. Беликова, д.п.н., проф., зав.кафедрой педагогики
Горно-Алтайского государственного университета;
Н.Ф. Булгакова, к.п.н., доцент, зав. кафедрой педагогики
Томского областного института повышения квалификации
работников образования.

© М.А. Косолапова, 2004
© ТГПУ, 2004

Понятийный аппарат

Раздел педагогики – *педагогическая технология*, как и другие её разделы, изобилует массой терминов, которые требуют уяснения, уточнения и определения. У истоков технологизации педагогики стоял *А.С. Макаренко*, смело использовавший понятие педагогической техники. Во всемирно известной *«Педагогической поэме»* он писал (1933-35 гг.): «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди... Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка...».

На сегодняшний день существует ряд определений педагогической технологии, приведём несколько:

Сластенин В.А. в учебнике педагогика 2002 года издания приводит такое определение: «...*педагогическая технология* последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса...».

Сластенин В.А. и *Чижакова Г.И.* во «Введении в педагогическую аксиологию» 2003 года издания под *педагогической технологией* определяют «...педагогическую деятельность, максимально реализующую в себе законы обучения, воспитания и развития личности и поэтому обеспечивающая её конечные результаты...».

В документах ЮНЕСКО в 1986 году записано такое определение *педагогической технологии* как «...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...».

М.В. Кларин в книге «Педагогическая технология в учебном процессе» выражает свое мнение следующим образом, «...технологизация учебного и воспитательного процессов ...связана с поиском таких дидактических подходов, которые могли бы превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом...».

П. Митчелл в «Энциклопедии педагогических средств, коммуникаций и технологий» дает определение педагогической технологии «...как области исследований теории и практики (в рамках системы образования), имеющей связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально-воспроизводимых педагогических результатов...».

Т.И. Шамова определяет технологию педагогическую как научное планирование, организация, оценивание и коррекция педагогического процесса в целях повышения его эффективности, дающая гарантированный результат. Методика обучения – это совокупность методов для достижения учебной цели. Шамова Т.И. выделяет ряд отличий технологии и методики: гарантированный результат, т.е. направленность действия; научные основания, идеи заложенные в каждой технологии; определена система действий учителя и система действий ученика; планируемый конечный результат, контроль достижений результата.

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Сластенин В.А. определяет мастерство учителя как синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса.

Более прогрессивным представляется понимание педагогического мастерства как системы с позиций личностно-деятельностного подхода. **Н.Н. Тарасевич**, рассматривая педагогическое мастерство как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, к числу важнейших относит гуманистическую направленность личности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику. Все эти четыре элемента в системе педагогического мастерства взаимосвязаны, им свойственно саморазвитие, а не только рост под воздействием внешних условий. Основой саморазвития педагогического мастерства выступает сплав знаний и направленности личности; важным условием его успешности - способности; средством, придающим целостность, связанность направленности и результативности, - умения в области педагогической техники.

Особое место в структуре мастерства учителя занимает педагогическая техника. В.А. Сластенин определяет педагогическую технику как совокупность умений и навыков, которые необходимы для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа, навыки управления и демонстрации своего отношения к поступкам учащихся и др.

Педагогическая технология и мастерство обусловлены характером решаемых учителем задач. Педагогическая технология отражает задачу структуру педагогической деятельности.

В психологии задача понимается как соотношение цели и условия, как цель, данная в определенных условиях, как ситуация, требующая от субъекта некоторого действия (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, С.К. Тихомиров и др.)

Под педагогической задачей следует понимать осмысленную педагогическую ситуацию с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности (М.А. Данилов, И.К. Журавлев, В.И. Загвязинский, Ю.М. Конягин, Л.М. Фридман и др.).

Для целенаправленной организации профессиональной педагогической деятельности учителя и его подготовки принципиальным является вопрос о классификации педагогических задач. По временному признаку принято различать три большие группы педагогических задач – стратегические, тактические и оперативные.

Стратегические задачи (А.А. Захаренко, Н.Н. Дубинин, В.А. Караковский, А.А. Католиков и др.) - это своеобразные «сверхзадачи», задаются извне, отражая объективные потребности общественного развития. В реальном педагогическом процессе стратегические задачи преобразуются в задачи тактические (В.И. Загвязинский, М.М. Поташник, Л.М. Фридман и др.). Сохраняя свою направленность на итоговый результат образования, они приурочены к тому или иному определенному этапу решения стратегических задач. Оперативные задачи (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.Н. Сорока–Росинский, В.А. Сухомлинский) – это задачи текущие, ближайшие, встающие перед педагогом в каждый отдельный момент его практической деятельности.

В соответствии с представлениями о целостном педагогическом процессе понятие «педагогическая задача» должна рассматриваться как родовое по отношению к понятиям «дидактические задачи» и «воспитательные задачи».

Дидактические задачи – это задачи управления учебно-познавательной деятельностью, т.е. учением. В них, по мнению В.И. Загвязинского, всегда заключено противоречие между её исходной и перспективной сторонами.

Воспитательные задачи – это задачи направленные на управление всеми видами деятельности: трудовой, игровой, художественной, ценностно-ориентационной и др.(В.А. Сластенин).

Идеи, даты, имена

Наиболее известные авторы современных педагогических технологий за рубежом: Дж. Кэррол и Б. Блум (технология полного усвоения знаний), Д. Брунер, Д. Хамблин, Г. Гейс, В. Коскарели, Дж. Дьюи (проблемное обучение), Б. Скиннер (программированное обучение). Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в научных трудах П.Я. Гальперина, Ю.К. Бабанского, Н.Ф. Талызиной, П.М. Эрдниева, А.Г. Ривина, И.П. Раченко, Л.Я. Зориной, В.П. Беспалько, М.В. Кларина и др. Учителя-новаторы разрабатывают частные педагогические технологии: В.Ф. Шаталов (технология интенсификации обучения на основе схемных (опорных) конспектов), А.Н. Тубельский («Школа самоопределения»), Е.А. Ямбург («Школа адаптирующей педагогики»), И.П. Иванов (КТД) и др.

Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 60–х годов и связывают его с реформированием вначале американской, а затем и европейской школы.

Возникает потребность выяснить условия, способствующие массовому внедрению педагогических технологий в России. Выделяют три побудительные причины возникновения и практического использования педагогических технологий:

- необходимость внедрения в педагогику системно-деятельностного подхода, систематизации классного обучения (Т. Сокомото);
- потребность мотивации и активизации учебно-познавательной деятельности школьника, замены мало эффективного

вербального способа передачи знаний и воспитания. По данным психологов, ученик усваивает не более 36% информации «со слов»;

- возможности экспертного проектирования технологической цепочки процедур, методов, организационных форм взаимодействия учеников и учителя, обеспечивающих гарантированные результаты обучения и снижающие негативные последствия работы малоквалифицированного учителя.

Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания В.В. Пикан выделяет существенные признаки таких технологий:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе её лежат ценностные ориентации, целевые установки автора или коллектива, имеющие формулу конкретного ожидаемого результата;
- технологическая цепочка педагогических действий выстраивается строго в соответствии с поставленной целью и должна гарантировать всем школьникам достижение и прочное усвоение уровня государственного образовательного стандарта;
- функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность учителя и учащегося с учетом принципов индивидуализации;
- поэтапное и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должно быть воспроизводимо любым учителем с учетом авторского почерка педагога;
- органической частью педагогической технологии является соответствующие данные стратегии обучения, диагностические процедуры, содержащие критерии и инструментарий измерения результатов деятельности.

Классификация педагогических технологий.

Различают четыре основные группы педагогических технологий:

- объяснительно – иллюстративного обучения, в основе которых информирование, просвещение учащихся, организация

их репродуктивных действий с целью выработки у них общеучебных умений и навыков;

- лично-ориентированные, создающие условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учета и развития индивидуальных особенностей школьников; в центре внимания уникальная, целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях;
- технологии развивающего обучения. В центре внимания – способ обучения, вызывающий, способствующий включению внутренних механизмов личностного развития обучающихся, их интеллектуальных способностей;
- программированное обучение – управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства (ЭВМ, программированный учебник, кино-тренажер и др.). программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших порций учебной информации («кадров», «файлов», «шагов»), подаваемых в определенной логической последовательности. В основу программированного обучения положена идея Б. Скиннера – «повысить эффективность управления усвоения материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля».

Г.К. Селевко различает большее количество групп педагогических технологий:

- по уровню применения – общепедагогические, частнопредметные и локальные, модульные;
- по преобладающему (доминирующему) методу – догматические (репродуктивные), программированного обучения, объяснительно-иллюстративные, диалогические, развивающего обучения, проблемно-поисковые, игровые, творческие, соматического развивающего обучения, информационные (компьютерные);

- по типу управления познавательной деятельностью – классическое-лекционное, обучение с помощью ТСО, система «консультант», обучение по книге, система малых групп, компьютерное обучение, система «репетитор», программное управление;
- по характеру содержания и структуры – обучающие и развивающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессиональные, гуманистические и технократические, монотехнологии, политехнологии и проникающие технологии;
- по подходу к ребёнку – авторитарные, дидакто-, социо-, антропо-, педацентрические, лично-ориентированные, гуманно-личностные, технологии сотрудничества, свободного воспитания, эзотерические;
- по категории обучающихся – массовая, продвинутого образования, компенсирующие, виктимологические, технологии работы с трудными, технологии работы с одарёнными;
- по организационным формам – классно-урочные (у истоков которой стоял Я.А. Коменский) и альтернативные, академические и клубные, индивидуальные и групповые, коллективный способ обучения, дифференцированного обучения.

Формы, методы, содержание, существенные признаки

Внедрение педагогических технологий в процесс обучения привело к существенным изменениям традиционного учебно-воспитательного процесса и преобразованиям его в образовательный процесс. Увидеть данные изменения можно при сопоставлении внешних признаков разных технологий, сравнивая традиционные – объяснительно-иллюстративные с перспективными, в основе которых деятельностный способ обучения и развивающее обучение. Удобнее это осуществлять методом таблиц. Рассмотрим данные таблицы:

Внешние признаки разных технологий

Внешние признаки разных технологий	Объяснительно-иллюстративная технология	Деятельностный способ обучения	Развивающее обучение
<p>1. Просвещение обучающихся</p>	<p>Трансляция готового учебного содержания</p> <p>Учитель озабочен поиском эффективных вариантов изложения нового материала и сопровождающей рассказ наглядности</p> <p>Предпочтение монологических форм</p> <p>Диалог нормативно исключен (обмен позициями, способствующий порождению и развитию общей мысли)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Низкий уровень навыков общения • Невозможность получить развернутый ответ ученика с его собственной оценкой рассматриваемого вопроса 	<p>Личностное включение школьника в процесс, когда компетенты деятельности им самим направляются и контролируются</p>	<p>Акцент на собственно учебную деятельность обучающихся, а учитель выполняет задачу «сервисного обслуживания» учения учеников</p>
<p>Проблемы</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Недостаточное включение слушающих от-вет школьников в общее обсуждение <p>-Не отбрасывается преподнесение информации, просто меняется роль информации</p> <p>-Информация необходима не столько для запоминаяния и усвоения, сколько для того, чтобы ученики использовали ее в качестве условий или среды для создания собственного творческого продукта</p> <p>-Учитель в роли создающего среду для роста личностных образовательных результатов у всех уча-</p>		
<p>Отличия от перспективных технологий</p>			

Продолжение таблицы

<p>2. Доминирование обучения над обучением</p>	<p>Три функции учителя: информирующая, контролирующая, оценивающая, т.е. должны рассказать материал, заставить выучить и оценить степень усердия</p> <p>У учителя особая роль и место в учебном процессе: командир, судья, начальник и даже «родитель» - стоит на пьедестале и обременен угнетающим чувством ответственности</p> <p>Ученик играет пассивную роль, соблюдает тишину, строго выполняет предписания.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Человека невозможно чему-нибудь научить, если он сам не будет учиться, если не овладеет умениями самостоятельно добывать знания • Эти умения играют решающую роль в развитии личности, т.к. это развитие протекает всю жизнь • Постоянное учение необходимо, т.к. система знаний непрерывно развивается 	<p>Учебный процесс протекает в условиях мотивированного включения школьника в познавательную деятельность, которая желательна и привлекательна</p>	<p>Руководство учителя не ограничивает ученика в деятельности, а стимулирует его активность</p>
<p>Проблемы</p>			

Продолжение таблицы

<p>3. Единообразия и заостренности в содержании и формах</p> <p>Проблемы</p>	<p>Обучение всех детей по унифицированным программам и методикам на основе единого для всех режима обучения не обеспечивает полноценного развития каждому ребенку</p> <ul style="list-style-type: none"> • Профессиональная деградация учителя • Большой объем знаний • не востребован 	<p>Ученик сам оперирует учебным содержанием и только в этом случае оно усваивается осознанно и прочно, идет процесс развития интеллекта</p>	<p>У учителя три основные задачи: включение учащихся в самостоятельную познавательную деятельность; обеспечение эмоциональной поддержки обучающихся, создание каждому ученику ситуации успеха на основе применения индивидуальных эталонов оценивания</p> <p>Проведение экспертизы учебного результата как педагогом, так и учеником</p>
<p>4. Регламентированное исполнительство</p>	<p>Учитель зажат предписанием единых нормативных документов</p> <p>Объем учебного материала на каждый урок и действия педагога в схеме урока строго расписаны</p> <p>Учитель с готовым знанием</p> <p>Ученик как объект воздействия</p>	<p>Ф о р м и р у е т с я с п о с о б н о с т ь к с а м о о б р а з о в а н и ю и с а м о о р г а н и з а ц и и</p>	<p>Функция обеспечения индивидуального целеполагания, что и определяет отношение к предстоящей деятельности, желание и готовность ее выполнения</p>
<p>5. Формирование личности с заданными свойствами</p>	<p>Школа знаний, но сведения из литературы указывают на обратное: более трети учеников не имеют прочных знаний; 1/3 подтверждает медальные и хорошие результаты при поступлении в вузы; возрастает процент поступающих на платное обучение</p>	<p>Обеспечивается комфортное психологическое самочувствие</p>	<p>Интегративное взаимодействие педагога и учащихся (цель деятельности педагога согласовывается с целью деятельности учащихся)</p>

Проработав данные внешние признаки разных педагогических технологий, можно сделать выводы о слабых местах урока в традиционном способе обучения, о превосходстве развивающего способа обучения. Среди отрицательных характеристик традиционного урока можно перечислить такие как пассивность или видимость активности учащихся, стремление учителя к доминированию, но систематический характер обучения можно записать в «плюс».

Возникает необходимость особо рассмотреть механизмы организации учебного процесса в традиционном и развивающих способах обучения через призму компонентов деятельности. Структура деятельности включает в себя шесть компонентов: цель, мотив, действие, средство, результат, оценка. К.Д. Ушинский определил данное понятие ярко и эмоционально: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей». Удобнее составить таблицу, прописав для каждой структуры деятельности организацию деятельности учителя и учеников при объяснительном и деятельностном способе обучения.

Механизмы организации учебного процесса в традиционном и развивающих способах обучения

<i>Объяснительный способ обучения</i>	<i>Компоненты деятельности</i>	<i>Деятельностный способ обучения</i>
Задается педагогом, может декларироваться лицом его заменяющим	1. цель – модель желаемого будущего, предполагаемый результат	В процессе проблематизации обеспечивается внутреннее принятие учащимся цели предстоящей деятельности
Используются внешние мотивы деятельности	2. мотивы – побудители деятельности	Опора на внутренние мотивы деятельности
Выбираются педагогом, часто используются привычные, независимо от поставленной цели	3. средства – способы, с помощью которых осуществляется деятельность	3. средства – способы, с помощью которых осуществляется деятельность
Организуются инвариантные действия, предусмотренные учителем	4. действия – основной элемент деятельности	4. действия – основной элемент деятельности

Продолжение таблицы

Пр о с л е ж и в а е т с я внешний результат, главным образом, уровень освоения знаний	5. результат – материальный или духовный продукт	Главное – внутренние позитивные личностные изменения в процессе учения
Сравнение полученного результата с общепринятыми эталонами	6. оценка – критерий достижения цели	Самооценка на основе применения индивидуальных эталонов достижения

Целесообразно рассмотреть несколько частных перспективных технологий, основанных на деятельностном способе обучения.

К популярным личноно – ориентированным технологиям обучения относится технология коллективного взаимообучения А.Г. Ривина. Методики А.Г. Ривина имеют различные названия: «организационный диалог», «сочетательный диалог», «коллективное взаимообучение», «коллективный способ обучения (КСО)», «работа учащихся в парах сменного состава». Технологию организации деятельности в данной технологии подробно можно изучить в литературе, отражённой в разделе «библиография».

Можно выделить следующие основные преимущества КСО:

- в результате повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания;
- в процессе речи развиваются навыки мыследеятельности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация преимущественного опыта и знаний;
- повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда;
- формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений; обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а следовательно, обеспечивает более прочное усвоение.

В «минус» данной технологии можно отнести – быстрый темп работы, не удовлетворяющий индивидуальному темпу обучения.

Современная педагогическая наука и практика располагает четырьмя основными, теоретически обоснованными и экспериментально выверенными концепциями развивающего обучения:

Л.В. Занкова (для начальной школы), Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (для разных типов образовательных учреждений), В.С. Библера (развивающая система «Школа диалога культур»), Ш.А. Амонашвили (система психического развития младших школьников на основе реализации принципа сотрудничества).

Основным методом работы учителя в режиме развивающего обучения на первом этапе является метод учебных задач – способ обучения школьника самостоятельному решению учебных задач, методы решения которых ему еще не известны. Использование метода учебных задач можно условно представить тремя этапами:

1. этап постановки учебной задачи;
2. этап решения учебной задачи;
3. этап решения частных задач.

Урок в системе развивающего обучения характеризуется особенностью – полилог, основанный на самостоятельной мыследеятельности учеников.

Основные принципы реализации учебной деятельности в технологии развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова:

- дедукция на основе содержательных обобщений;
- содержательный анализ;
- теоретическое содержательное обобщение;
- восхождение от абстрактного к конкретному;
- содержательная рефлексия.

Данная система получила наиболее широкое распространение в настоящее время в педагогической практике, не приемлет содержательного абстрагирования, не характерно для неё обучение на высоком уровне сложности, а предполагает выполнение двух основных методических правил:

- с самого начала обучения, с прихода ребенка в школу, надо давать теоретическое знание, раскрывающее условия происхождения той или иной вещи, того или иного понятия;
- освоение теоретических знаний ребенок должен осуществлять в процессе учебной деятельности, в понятие которой вкладывается специфическое содержание.

Существуют различные виды деятельности. В учебном процессе главной является познавательная. Познавательная деятельность – это деятельность человека, направленная на овладение

знаниями. «...Знания...не возникают помимо познавательной деятельности субъекта и не существуют безотносительно к ней» (С.Л. Рубинштейн).

Успех в педагогической деятельности, по мнению Н.В. Кузьминой, зависит от того, как педагог умеет связать решение оперативных задач с тактическими и стратегическими. А это возможно только в том случае, если учитель отдаёт себе отчёт в конечных результатах своей деятельности. В противном случае все задачи решаются как отдельные, не связанные между собой. Не подчинение главной цели детали и частности вырастают в основное, а основное – формирование личности – педагог начинает упускать.

Учёт технологических требований и особенностей деятельности детей, которую предстоит организовать, определяет специфику относительно самостоятельных технологий организации развивающих видов деятельности детей.

Учебно–познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством (В.А. Сластенин).

Усвоение знаний осуществляется в процессе восприятия, осмысления, запоминания, применения, обобщения и систематизации (Т.И. Шамова).

Восприятие определяется как реакция «схватывания» объекта изучения. Выделяется первичное восприятие, которое ограничивается только уровнем узнавания предмета изучения, и вторичное, оно уже рассматривается как реакция детального видения объекта изучения. Осмысливание знаний происходит в процессе аналитико-синтетической деятельности: анализа, синтеза, обобщений. Запоминание знаний – это их запечатление в памяти. Закрепление – это произвольное запоминание. Применение знаний связано с включением учащихся в деятельность по объяснению разных явлений реальной действительности, решению задач, переносу знаний в разные области. Обобщение знаний – это процесс перевода их от единичного к общему. Систематизация знаний – это упорядочение уже изученного и уже усвоенного в единую систему.

Продуктивность обучения зависит от количества, качества, полноты, своевременности, глубины, объективности контролирувания. Контроль образовательного процесса означает выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых

(И.П. Подласый). Важнейшими принципами диагностирования и контроля обучения (успеваемости) учащихся являются объективность, систематичность, наглядность (гласность).

Литература:

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ:

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
2. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М., 1991.
3. Беспалько В.Г. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
4. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б.Эльконина – В.В. Давыдова. М., 1998.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.
6. Гребенюк Т.Г. Дидактика и педагогическая психология. Калининград, 1996.
7. Гуружапов В.А. Психология формирования личности и проблемы обучения. М., 1980.
8. Гуружапов В.А. Вопросы экспертизы учебного процесса развивающего обучения. \ \ Психологическая наука и образование. 1996. № 1.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. М., 1986.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
11. Давыдов В.В., Репкин В.В. Организация развивающего обучения в 5-9 классах средней школы. \ \ Феникс. 1996. № 5.
12. Дусовицкий А.К. Развивающее обучение: основные принципы. Харьков, 1996.
13. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М., 1968.
14. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. М., 1960.
15. Кабанова-Малер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М., 1981.
16. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983.
17. Анализ теорий обучения. Томск, 1977.
18. Репкин В.В. Развивающее обучение и учебная деятельность. Рига, 1992.
19. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

20. Актуальные проблемы дифференцированного обучения. Минск, 1992.
21. Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики: Курс лекций. Воронеж, 1996. Ч. 1.
22. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. М., 1981.
23. Глассер У. Школы без неудачников. М., 1991.
24. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. М., 1997.
25. Калмыкова З.И. Педагогика гуманизма. М., 1990.
26. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

27. Баев П.М. Играем на уроках русского языка. М., 1989.
28. Балабан М. Что такое школа – парк \ \ Первое сентября. 1993. №7.
29. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
30. Беспалько В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. М., 1970.

М.А. Косолапова

ПЕДАГОГИКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

**Методические рекомендации
для самостоятельной работы студентов**

Ответственный за выпуск: Домбраускайте Л.В.
Технический редактор: Хисамутдинова М.Ф.

Сдано в печать: 08.04.2004	Печать трафаретная
Подписано в печать: 26.03.2004	Бумага офсетная
Тираж: 3000 экз.	Уч. Изд. Л. 0,74
Формат: 60x84/16	Усл.-печ. Л. 0,69
Заказ: 030/У	

Центр учебно-методической литературы
Отпечатано в типографии ТГПУ,
г. Томск. Ул. Герцена 49. Тел. (3822) 52-12-93