Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

СЕВЕРИН С.Н.

ПРАКТИКУМ ПО ТЕХНОНОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Репозиторий БрГУ

БРЕСТ – 2016

УДК 378 (07)
ББК 74.58
С

Рекомендовано редакционно-издательским советом
учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Рецензенты:

Осипов Е.Д. – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Ковальчук Т.А. – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Репозиторий БрГУ

«Практикум по технологии педагогического проектирования» предназначен для педагогических специальностей магистратуры, в частности специальности «Инновации в обучении иностранным языкам», и является одним из источников методического обеспечения модуля «Методология и технология педагогического проектирования» в рамках курса государственного компонента «Разработка современных дидактических материалов»

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……4

1. Семинары 1-2: «Сущность, уровни и нормы педагогического проектирования»……6

2. Семинары 3-4: «Технология педагогического проектирования. Проектирование педагогической концепции»……12

3. Семинар 5: «Технология педагогического целеполагания»……17

4. Семинары 6-9: «Проектирование содержательно-процессуального компонента педагогического процесса»……22

5. Семинары 10-12: «Проектирование диагностического инструментария»..32

Репозиторий БрГУ

ВВЕДЕНИЕ

В современной науке и социокультурной практике все более актуальными являются *концепция «продуктивной рациональности»* (А.С. Автономова), *идеи управления хаосом, глобальными кризисами и рисками*, *идеи рефлексивного управления развитием социальных систем, управления контекстом* (прогнозирование сценариев развития, проектирование моделей «потребного будущего», гуманитарная экспертиза новаций) на основе холистического мышления.

В этой связи в современном научно-образовательном контексте *технологический подход* к управлению образовательными системами является доминирующим, а образовательное (педагогическое) проектирование рассматривается как наиболее эффективная *технология управления качеством образовательных (педагогических) систем*. В целом сегодня в управлении качеством образования смещаются акценты с этапа функционирования образовательных систем на этап их проектирования с целью развития (А.И. Субетто, Ю.К. Чернова, М.В. Горшенина и др.). Согласно концепции Всеобщего управления качеством (Total Quality Management), приоритетным в управлении качеством является обеспечение качества на этапе проектирования образовательных систем. Неэффективность ряда управленческих решений в образовании, прежде всего, связана с тем, что разработка и реализация образовательных «новаций» осуществляется без должного научного обоснования, прогнозирования, системной экспертизы.

Образовательное (педагогическое) проектирование полифункционально и трактуется учеными как:

– *научно-педагогическая деятельность*, направленная на разработку на системной междисциплинарной основе новационных моделей образовательных (педагогических) систем;

– *культурная форма инноваций* в сфере образования (Н.А. Масюкова);

– *средство развития объекта* проектирования – педагогической системы: новая педагогическая концепция, ценностно-целевые приоритеты, содержание, инструментарий, организационные модели; новое качество объекта;

– *средство развития субъектов* проектирования (концептуальность, системность, рефлексивность и прогностичность мышления, технологическая культура, опыт гуманитарной экспертизы и др.);

– *система норм* (принципы, алгоритмы, технологии, критерии);

– *технология управления* качеством педагогического процесса и др.

Педагогическое проектирование есть научно-педагогическая деятельность, направленная на обоснование и разработку новационных моделей педагогического процесса, реализация которых обеспечит более высокий уровень его качества и эффективности в данном культурно-образовательном контексте, с учетом динамики контекста, обеспечивающая развитие педагогических систем.

Репозиторий БрГУ

С учетом динамики социокультурных ценностей, трендов цивилизационного развития, естественно, меняются и требования к уровню теоретической и технологической культуры специалистов и магистров образования, которые должны мыслить *гуманитарно* (в контексте культуры, сквозь «призму» гуманитарных ценностей, о*смысл*енно, глобально, объемно, многомерно, целостно); мыслить и действовать *новационно* (системный анализ контекста, определение трендов культуры, прогнозирование и проектирование педагогической системы с целью обеспечения «режима развития» данной системы); мыслить *концептуально* (контекст – подход – ценности – концептуальные идеи – стратегические цели); мыслить и действовать *технологично* (педагогическая концепция – цели (критерии) – содержание – технологии – образовательная среда + ресурсы – результат – качество процесса и результатов); *аргументированно*, обоснованно (А.А. Ивин); обладать *критико-рефлексивным мышлением*, быть *субъектом педагогической рефлексии и проектирования.*

«Практикум по технологии педагогического проектирования» предназначен для педагогических специальностей магистратуры, в частности практико-ориентированной магистратуры по специальности «Инновации в обучении иностранным языкам», и является одним из источников методического обеспечения модуля «Методология и технология педагогического проектирования» в рамках курса государственного компонента «Разработка современных дидактических материалов». Одним из целевых приоритетов данного курса является формирование у будущих магистров образования *культуры педагогического проектирования* (формирование у магистрантов теоретических и нормативных знаний в области методологии, теории и технологии педагогического проектирования, умений и опыта проектирования на основе системного и междисциплинарного подходов педагогических инноваций, в частности, проектирования концептуальной матрицы учебной дисциплины, опыта педагогического целеполагания, проектирования содержания и технологий педагогического взаимодействия в контексте вариативных методологических подходов, конструирования диагностического инструментария, проектирования авторских учебных программ, учебно-методических комплексов, осуществления гуманитарной экспертизы программно-нормативного и учебно-методического обеспечения).

Автор выражает надежду, что данный практикум создаст педагогические условия для развития у магистрантов способности мыслить концептуально, аргументированно, мыслить и действовать технологично, системно, наукоемко.

Репозиторий БрГУ

Семинары № 1-2 Сущность, уровни и нормы педагогического проектирования

Понятийное поле:

Педагогическое проектирование, моделирование, прогнозирование; качество педагогического процесса; «режим функционирования» и «режим развития» педагогической системы; специфика социально-гуманитарного проектирования и гуманитарная экспертиза педагогических новаций; субъекты и объекты педагогического проектирования; источники педагогического проектирования; уровни педагогического проектирования; нормы педагогического проектирования; новационность, наукоемкость и системность педагогического проектирования.

Источники для самообразования:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14
2. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
4. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
5. Лернер, И.Я. Человеческий фактор и функции содержания образования / И.Я. Лернер // Сов. педагогика. – 1987. – № 11. – С. 60–65.
6. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова. – Минск : Технопринт, 1999. – 286 с.
7. Поташник, М.М. Качество образования : проблемы и технология управления / М.М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 352 с.
8. Северин, С. Н. Технологии управления качеством дидактического процесса : пособие / С.Н. Северин, В.В. Савчук ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ. – 2014. – 83 с.
9. Сендер, А.Н. Хрестоматия по общей педагогике. Часть 1 / авторы-составители А.Н. Сендер, С.Н. Северин. – Брест : Изд-во БрГУ. – 2009. – 166 с.
10. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
11. Сериков, В.В. Субъективные основания целостности педагогического процесса / В.В. Сериков // Известия ВГПУ. – 2012. – Т. 68. – № 4. – С.12–18.
12. Сериков, В.В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования [Электронный ресурс] / В.В. Сериков // Непрерывное образование : XXI век. – Выпуск 1. – 2013. Режим доступа : http://lll21.petrsu.ru/journal/content_list.php?id=8541. – Дата доступа : 23.04.2014.
13. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

1. «ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ»

ЗАДАНИЕ. Педагогическое проектирование *полифункционально*. На основе рефлексии научно-педагогических источников [3; 6; 7; 8; 10; 12] конкретизируйте

Репозиторий БрГУ

функции проектирования: «Педагогическое проектирование выполняет следующие функции, в частности, функции *управления качеством педагогического процесса, обеспечения «режима развития» педагогической системы…»*

2. «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ»

ЗАДАНИЕ 2.1. На основе критической рефлексии модели педагогического процесса (рисунок 1): а) конкретизируйте педагогические закономерности; б) «расшифруйте» понятие «качество педагогического процесса»; определите «слагаемые» качества педагогического процесса (например, «качество педагогического процесса» включает «качество целей педагогического процесса»). Почему «*качество проекта педагогического процесса*» не гарантирует «*качества педагогического процесса*»?

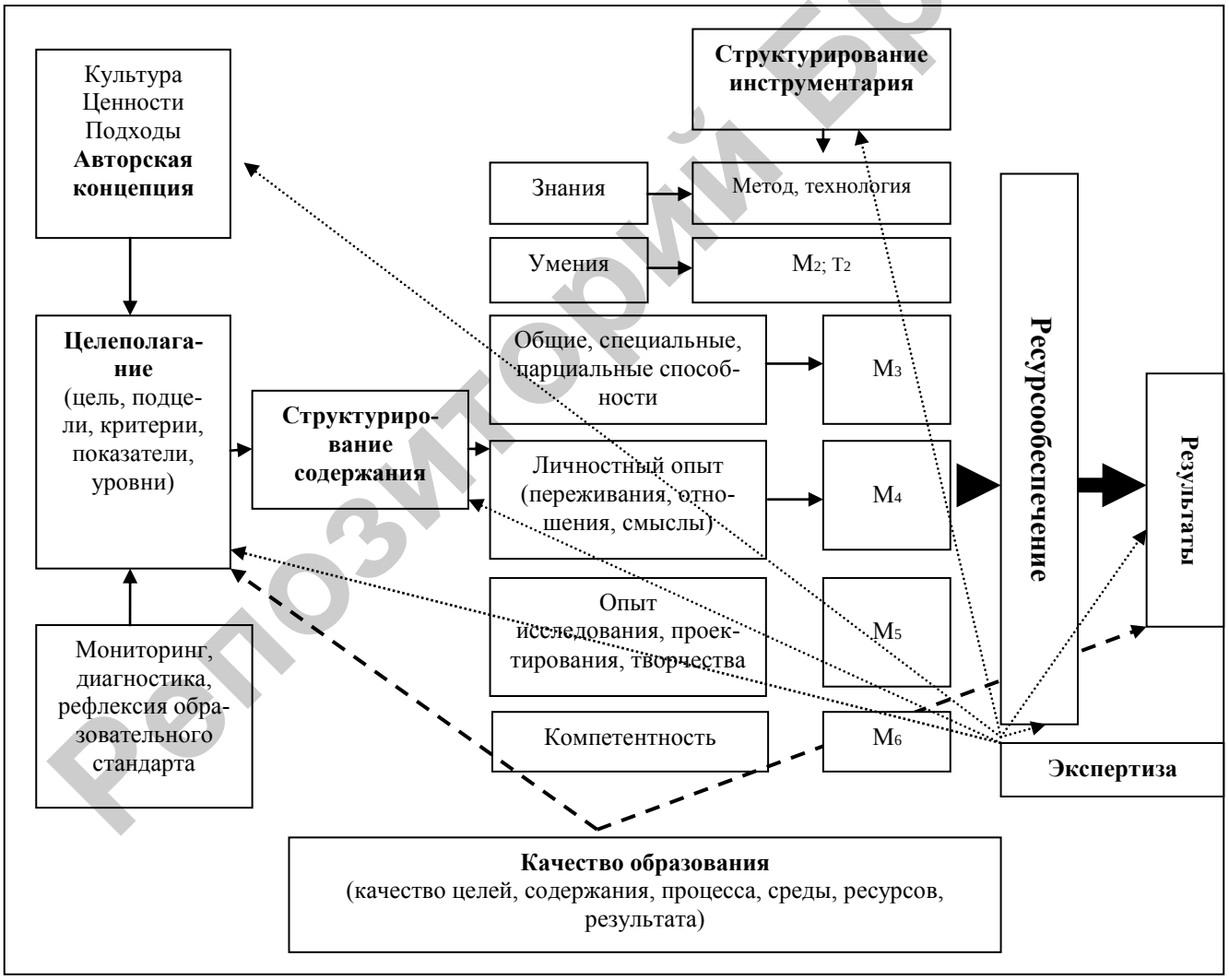

Рисунок 1 – Системность и наукоемкость педагогического проектирования

Репозиторий БрГУ

ЗАДАНИЕ 2.2. На основе результатов рефлексии научно-педагогических источников [2; 3; 6; 8–10; 13] дополните таблицу 1.

Таблица 1 – Нормы педагогического проектирования

Нормы педагогического проектирования	Сущность	Примеры
Инновационность	Обеспечение *«режима развития»* педагогической системы с учетом динамики контекста	
Междисциплинарный наукоемкий характер	Источником педагогического проектирования является *полидисциплинарное* (философско-психолого-педагогическое) научное знание. Междисциплинарное научное обоснование актуальности педагогических новаций	
Трансдисциплинарность	Источником педагогического проектирования, рефлексии и экспертизы являются ценности культуры. Экспертиза педагогических новаций с позиции гуманитарных ценностей	
Системность	Педагогическое проектирование как система. Системное моделирование педагогического процесса как объекта проектирования: ценности – цели (критерии) – содержание – методы, формы, технологии – ресурсообеспечение	
Прогностичность	Прогнозирование качества и эффективности педагогических новаций. Прогнозирование «эффектов» и потенциальных «рисков»	
Контекстность	Проектирование в рамках существующего контекста, с целью обеспечения эффективного функционирования педагогической системы. Проектирование педагогических систем на прогностической основе с учетом динамики контекста (динамика контекста – актуальность педагогических новаций). *Идея управления контекстом* – проектирование как инструмент не только «подстройки под контекст», но и формирования будущего контекста, трендов образования	

Репозиторий БрГУ

3. «ИНТЕРПРЕТАЦИЯ»

ЗАДАНИЕ. «Расшифруйте», интерпретируйте схему:

Педагогическое проектирование

⇒ SWOT-анализ
⇒ Психолого-педагогическая диагностика
⇒ Прогнозирование
⇒ Моделирование
⇒ Мониторинг контекста
⇒ Концептуализация и технологизация
⇒ Контент-анализ
⇒ Гуманитарная экспертиза
⇒ Факторный анализ
⇒ Аргументация
⇒ Рефлексия

Рисунок 2 – Инструментарий педагогического проектирования

4. «ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ. МОДЕЛИРОВАНИЕ»

ЗАДАНИЕ. Качество результатов педагогического процесса (уровень развития способностей, культуры, компетентности целевой группы) зависит от целого ряда факторов. Определите факторы-доминанты качества результатов педагогического процесса и дополните модель:

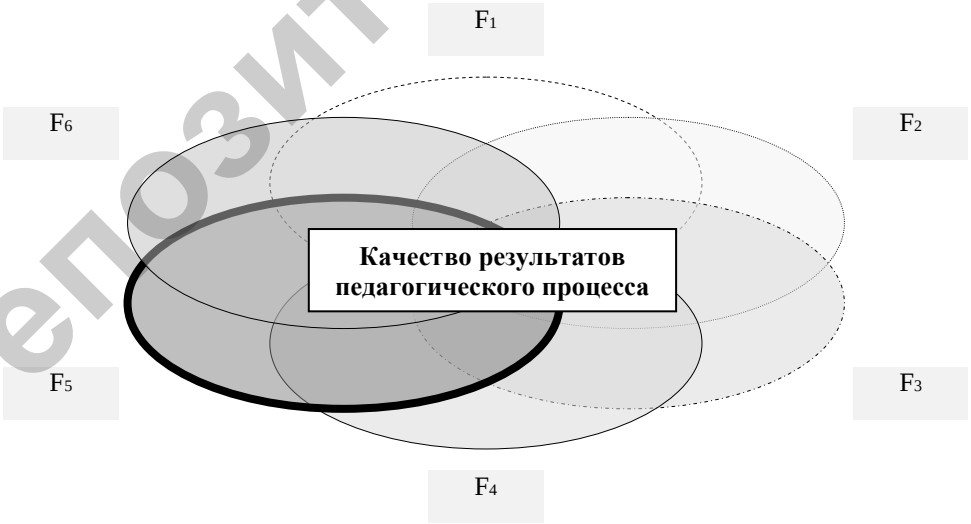

Рисунок 3 – Факторы качества результатов педагогического процесса

Репозиторий БрГУ

5. «СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ»

ЗАДАНИЕ. Человек есть многомерная реальность. В современной психологии человек рассматривается ***как индивид*** (человек как представитель рода, имеющий природные свойства; телесное бытие человека), ***как субъект*** (человек как носитель предметно-практической деятельности; распорядитель душевных сил), ***как личность*** (человек как представитель общества, определяющий свободно и ответственно свою позицию среди других), ***как индивидуальность*** (человек как уникальная, самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности), ***как универсум*** (высшая ступень духовного развития человека, осознающего свое бытие и место в мире) [13]. С позиции В.И. Слободчикова, указанные «измерения» человека есть «основные модусы человеческой реальности» [13]. С учетом выше изложенного сформулируйте ***стратегические цели*** *потенциальных образовательных систем.*

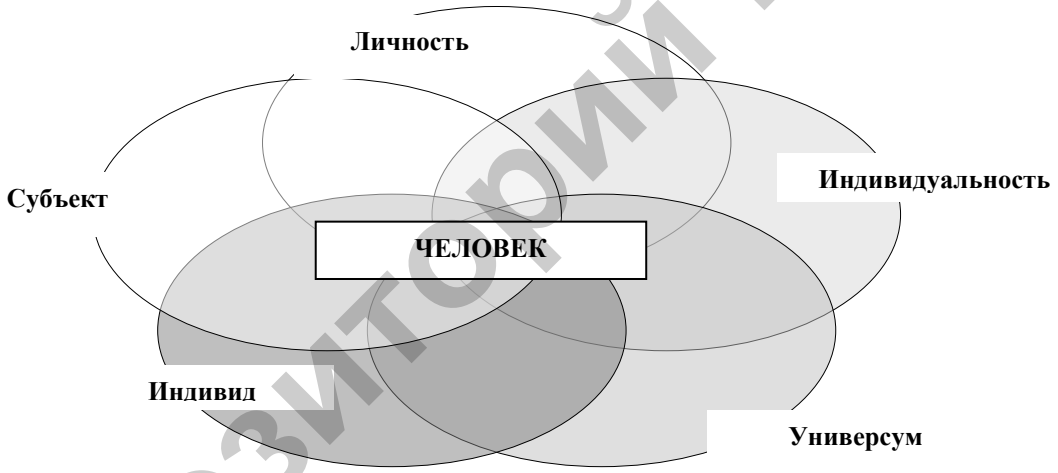

Рисунок 4 – Модусы человеческой реальности [13]

6. «ГУМАНИТАРНАЯ ЭКСПЕРТИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НОВАЦИЙ»

ЗАДАНИЕ. В силу гуманитарности, «человекоразмерности» педагогических систем педагогические концепции, методики, технологии обучения и воспитания должны проходить процедуру ***гуманитарной экспертизы***. В этой связи: а) в чем смысл гуманитарной экспертизы педагогических новаций?; б) дополните *гуманитарные критерии*; разработайте для каждого критерия *показатели* как качественно-количественные характеристики критерия; в) осуществите гуманитарную экс-

Репозиторий БрГУ

пертизу собственных методических продуктов. В качестве гуманитарных критериев могут рассматриваться следующие критерии:

– *акцент на развитие личностного потенциала обучающихся* (человеческих переживаний, субъектности и субъективности, индивидуальности, личностного опыта, опыта саморазвития и др.);

– *акцент на развитие вариативного когнитивно-стилевого репертуара обучающихся* (персональный интеллектуальный стиль и др.);

– *акцент на развитие общих, специальных и парциальных способностей*;

– *валеологический потенциал образовательных ресурсов* (ценность образовательных ресурсов с позиции сохранения и развития психического, физического, генетического здоровья);

– *культуросообразность образовательной системы:* гетерогенность и инклюзивность образовательной среды; равноправие в получении образования (развития) для различных гетерогенных групп обучающихся, отличающихся культурными, конфессиональными, социальными, психофизическими, стилевыми, языковыми и др. особенностями; многообразие образовательных программ; открытость и доступность образовательного контента; поликультурность образовательного пространства; билингвальный формат образовательных программ; акцент на формирование и развитие у обучающихся общекультурного опыта (когнитивного, репродуктивного, творческого, проектного, коммуникативного, экспертного, методологического, исследовательского и др.).

7. «КРИТИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ»

ЗАДАНИЕ. Сериков В.В. отмечает [12], что учителю не только противопоказано воспроизводить опыт других, но не менее противопоказано воспроизводить самого себя (копия всегда хуже оригинала!). Согласны ли вы с этим утверждением? Аргументируйте, почему компетентный учитель «обречен» на перманентное педагогическое проектирование.

Репозиторий БрГУ

Семинары № 3–4 Технология педагогического проектирования. Проектирование педагогической концепции

Понятийное поле:

Педагогическое проектирование; педагогическая концепция; поликонцептуальность; междисциплинарные и трансдисциплинарные источники проектирования педагогических концепций; проектирование педагогических концепций; идея и замысел как ядро педагогической концепции; «знаниевая», культурологическая, личностно развивающая, компетентностная и др. модели педагогических систем; инструментарий и технология педагогического проектирования.

Источники для самообразования:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14
2. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
4. Краевский, В.В. Общие основы педагогики : учеб. для пед. вузов / В.В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.
5. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
6. Лернер, И.Я. Человеческий фактор и функции содержания образования / И.Я. Лернер // Сов. педагогика. – 1987. – № 11. – С. 60–65.
7. Северин, С.Н. Технологии управления качеством дидактического процесса : пособ. / С.Н. Северин, В.В. Савчук ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ. – 2014. – 83 с.
8. Сериков, В.В. Идея, замысел и гипотеза в педагогическом исследовании / В.В. Сериков // Образование и наука. – 2010. – № 10 (78). – С. 30–41.
9. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: «Логос», 1999. – 272 с.
10. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
11. Слободчиков, В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования / В.И. Слободчиков // Образование и наука. – 2009. – № 1 (69). – С. 11–22.
12. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

1. «РЕФЛЕКСИЯ. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ»

ЗАДАНИЕ. На основании первоисточников [1; 2; 4–12] сконструируйте обобщенные модели образования и осуществите их сравнительную рефлексию.

Репозиторий БрГУ

Таблица 2 – Модели образования

Компоненты модели	**Модели образования**			
	«знаниевая»	«культурологическая»	«личностно развивающая»	«компетентностная»
ценности				
цели				
содержание образования (виды опыта)				
методы, формы, технологии				

2. «КОРРЕЛЯЦИЯ»

ЗАДАНИЕ 2.1. Установите корреляцию между той или иной моделью образования («знаниевая», «культурологическая», «личностно развивающая», «компетентностная») и компонентами содержания образования.

Таблица 3 – Корреляционные связи

Модель образования	***Содержательные компоненты***
?	*Опыт познания реальности на основе иррационального мышления (когнитивный иррациональный опыт)*
«знаниевая» (ЗУН)	*Опыт решения задач по образцу, алгоритму*
?	*Опыт применения знаний в «новой» ситуации*
?	*Опыт самодиагностики*
?	*Опыт проектирования собственной учебной деятельности*
?	*Опыт взаимодействия с представителями других культур*
?	*Опыт конструирования междисциплинарных учебных задач*
?	*Опыт осуществления микроисследования*
?	*Опыт ценностного самоопределения в ситуациях выбора*
?	*Опыт рефлексии собственных переживаний*
?	*Опыт целеполагания*
?	*Опыт гуманитарной экспертизы социальных проектов*
?	*Опыт самооценки*
?	*Опыт рефлексии процедуры и результатов собственной учебной деятельности*
?	*Опыт непрерывного самообразования*
?	*Опыт прогнозирования результатов собственной деятельности*
?	*Опыт реализации творческих проектов*
?	*Опыт аргументации*
?	*Дискуссионный опыт*
?	*Опыт проектирования собственной образовательной траектории*
?	*Опыт решения нестандартных задач*

Репозиторий БрГУ

3. «ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИЙ»

ЗАДАНИЕ 3.1. Компетентный преподаватель характеризуется способностью мыслить ***концептуально***, мыслить и действовать ***технологично***. Ядром авторской педагогической концепции является ***концептуальная идея*** и ***замысел***. Педагогическая идея есть мысль о преобразовании педагогической реальности, замысел – это инструментально оформленная идея. Крайне важно, чтобы концепция была конкретизирована и разработана на инструментально-технологическом уровне. С позиции В.В. Серикова: «Идея устанавливает связь между новой педагогической *целью* – опытом, компетентностью, личностными качествами, смыслами, который должен обрести воспитанник, *содержанием образования,* усвоение которого ведет к обретению данного опыта, и *методом* усвоения данного содержания, деятельностно-процессуальным механизмом обретения этого опыта. Идея задает своего рода абрис проектируемого процесса» [8, с. 31].

На основании анализа первоисточников [4; 5; 6; 9; 12] определите концептуальные идеи авторских педагогических систем, осуществите их сравнительную рефлексию.

Таблица 4 – Концептуальные идеи

Концепции	Концептуальная идея («цель – содержание – метод»)		
	цель	содержание	метод
Концепция личностно развивающего образования (В.В. Сериков)			
Концепция компетентностного образования (А.В. Хуторской)			
Концепция компетентностного образования (В.А. Болотов, В.В. Сериков)			
Культурологическая модель образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский)			

ЗАДАНИЕ 3.2. Управление педагогическим процессом, проектирование процессов обучения и воспитания в рамках того или иного концептуального подхода предполагает знание-понимание проектировщиком доминантных психолого-педагогических механизмов достижения педагогических целей. Сериков В.В. отмечает: «Прежде чем от педагогической цели перейти к педагогическому средству, исследователю необходимо осмыслить… психолого-педагогический механизм достижения цели. В качестве этого механизма выступает система закономерностей и обусловленных ими факторов и условий развития предполагаемого качества или опыта личности. К примеру, для обеспечения педагогически ценных изменений в личностной сфере воспитанника следует создать *ситуацию развития личности*, в которой будут востребованы личностные проявления воспитанника, т. е. ученик окажется в условиях, когда ему необходимо будет проявлять личностную позицию. В этом случае педагогические средства оказывают не «пря-

Репозиторий БрГУ

мое», а опосредованное влияние на ребенка – через «запуск» определенного механизма его развития, социализации. Это создание ситуации, которая востребует, детерминирует определенное поведение» [8, с. 32]. Еще один пример. Необходимым условием формирования у младших школьников отношения к природе как самоценности (эколого-альтруистического отношения) является актуализация в процессе экологической деятельности таких психологических механизмов, как субъектификация (восприятие природного объекта как субъекта взаимодействия), рефлексия, «зеркальная» рефлексия, эмпатия, интеллектуализация эмоций, эмоциональная самоидентификация с природным объектом.

На основании анализа первоисточников [1–12] определите психологические механизмы, которые актуализируются («запускаются») в педагогическом процессе, спроектированном в рамках той или иной педагогической концепции.

Таблица 5 – Психологические механизмы

Педагогические концепции	**Психологические механизмы**
«Знаниевая» концепция	
Культурологическая концепция содержания образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский)	
Концепция эвристического образования (А.В. Хуторской)	
Концепция компетентностного образования (В.А. Болотов, В.В. Сериков)	

4. «ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ»

ЗАДАНИЕ 4.1. Разработанные педагогические концепции (например, культурологическая) выполняют методологическую функцию по отношению к концепциям обучения конкретному учебному предмету. В этой связи, сконструируйте культурологическую модель содержания обучения иностранному языку на первой ступени общего среднего образования (или на выбор).

Таблица 6 – Культурологическая концепция обучения иностранному языку

Компоненты модели	**Сущность**
концептуальная идея	
стратегические цели	
критерии	
психологические механизмы	
содержание образования (виды опыта)	
методы, формы, технологии	

Репозиторий БрГУ

ЗАДАНИЕ 4.2. Разработайте собственную концепцию обучения на основе «синтеза» подходов.

Таблица 7 – Авторская концепция обучения

Компоненты концептуальной модели	**Сущность**
концептуальные подходы	
концептуальная идея	
стратегические цели	
критерии	
психологические механизмы	
содержание образования (виды опыта)	
методы, формы, технологии	

5. «РЕФЛЕКСИЯ»

ЗАДАНИЕ. Конкретизируйте алгоритм (этапы) проектирования педагогического процесса. В чем специфика проектирования содержания и технологии педагогического процесса?

Репозиторий БрГУ

Семинар № 5 Технология педагогического целеполагания

Понятийное поле:

Социокультурные и педагогические ценности; социокультурная размерность педагогических концепций; педагогическое целеполагание; педагогические цели; факторы «многообразия» педагогических целей; модели классификации педагогических целей; источники педагогического целеполагания; требования к педагогическим целям; технология педагогического целеполагания

Источники для самообразования:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14
2. Зинченко, В.П., О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–16.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
4. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
5. Поташник, М.М. Качество образования : проблемы и технология управления / М.М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 352 с.
6. Северин, С. Н. Технологии управления качеством дидактического процесса : пособие / С.Н. Северин, В.В. Савчук ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ. – 2014. – 83 с.
7. Сендер, А.Н. Хрестоматия по общей педагогике. Часть 1 / авторы-составители А.Н. Сендер, С.Н. Северин. – Брест : Изд-во БрГУ. – 2009. – 166 с.
8. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: «Логос», 1999. – 272 с.
9. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
10. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
11. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пособие / М.А. Холодная. – Москва : ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
12. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

Репозиторий БрГУ

1. «РЕФЛЕКСИЯ»

ЗАДАНИЕ 1.1. Почему, с вашей точки зрения, при наличии нормативно заданных педагогических целей (образовательный стандарт, типовые программы) педагог должен быть *субъектом непрерывного целеполагания*?

ЗАДАНИЕ 1.2. Чем обусловлено *«многообразие»* педагогических целей?

ЗАДАНИЕ 1.3. Полагаем, что цель является *системообразующим компонентом* любой педагогической системы. Согласны ли вы с этой точкой зрения?

ЗАДАНИЕ 1.4. С позиции В.В. Серикова, «главное структурное звено педагогической цели – это проектируемое новообразование в мотивационно-смысловой и поведенческой сфере воспитанника, причем непременно в их единстве и адекватности» [9, с. 113]. Цель – это проект качественных изменений, «качественного скачка» в развитии ценностно-смысловой, когнитивной, аффективной, поведенческой, волевой и др. сфер воспитанника. Качественные изменения характеризуются *новообразованиями*. Какова ваша позиция?

ЗАДАНИЕ 1.5. «Логика целей отражает этапы развития формируемого качественного новообразования в воспитаннике» [9, с. 114]. Схематично логику целей педагогического процесса можно представить следующим образом: *цели, связанные с актуализацией (развитием)* ***мотивов*** *обучающихся – цели, связанные с формированием (развитием) у целевой группы компонентов (элементов)* ***общекультурного опыта*** *(когнитивного, репродуктивного, творческого, исследовательского, проектного, методологического и др.) – цели, связанные с развитием* ***рефлексии (саморефлексии)*** *обучающихся, их* ***мотивов и опыта по саморазвитию***. Сконструируйте «древо целей», связанных с формированием у целевой группы *опыта применения той или иной грамматической нормы*.

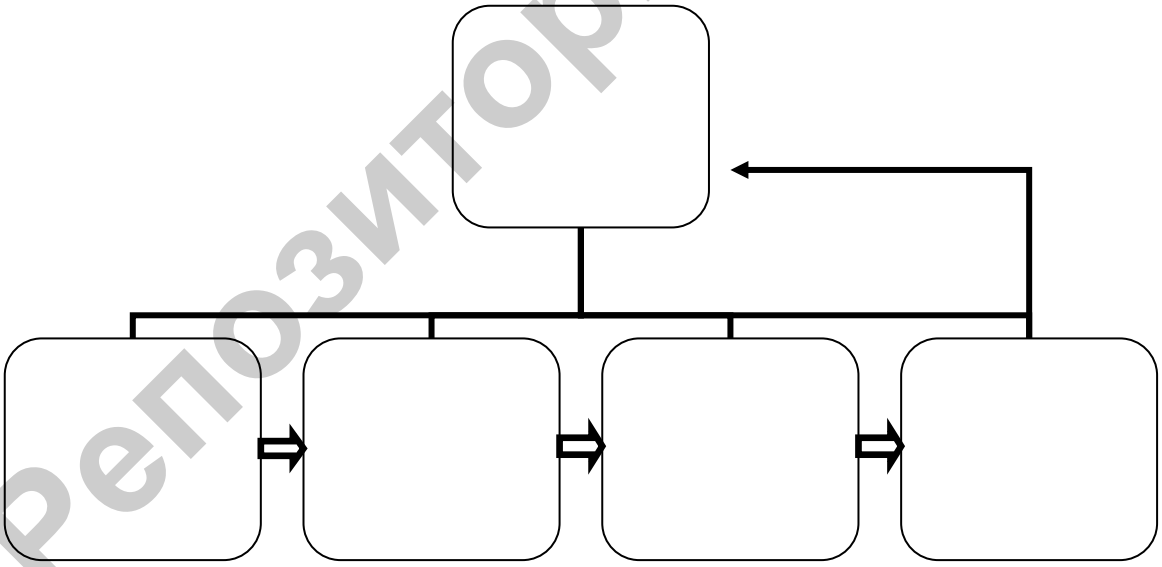

Рисунок 5 – Логика целей («декомпозиция целей»)

2. «КЛАССИФИКАЦИЯ»

ЗАДАНИЕ. На основании анализа первоисточников [1–12] определите классификационный признак и создайте собственную классификацию целей обучения (в контексте обучения тому или иному учебному предмету). В частности, *«по*

Репозиторий БрГУ

масштабности новообразований» цели можно классифицировать на «стратегические» («сформировать компетентность…»), «тактические» («сформировать опыт проектирования и осуществления микроисследования…») и «оперативные» («сформировать умение конструировать объяснительные гипотезы…»).

3. «МОДЕЛИРОВАНИЕ»

ЗАДАНИЕ. На основании анализа первоисточников [1–12] дополните:

Таблица 8 – Стратегические цели

Подходы	Стратегические педагогические цели	Результаты
Когнитивный		
Репродуктивный		
Культурологический		
Личностно развивающий		
Когнитивно-стилевой		
Компетеностный		

4. «НОРМИРОВАНИЕ»

ЗАДАНИЕ. На основании анализа первоисточников [1–12] дополните таблицу, приведите примеры (образцы) оптимальной постановки цели:

Таблица 9 – Критерии и показатели «оптимальности» педагогических целей

Критерии	**Примеры оптимальной постановки цели**
Корреляция стратегической педагогической цели с социокультурным контекстом: типом культуры, типом социальной системы	
Согласованность цели с концептуальной идеей педагога	
Операциональность, диагностичность, измеримость цели	
Реалистичность цели	
Согласованность, композиционное единство в древе целей: корреляция стратегической цели с целями первого, второго и т.д. порядка	
Прогностичность цели (проектирование цели в «зоне ближайшего развития» обучающегося)	
Соответствие цели образовательным потребностям обучающихся, ценностям их личного и профессионального развития	
???	

5. «ЭКСПЕРТИЗА КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ»

ЗАДАНИЕ. Качество педагогических целей – фактор качества педагогического процесса. На основании анализа первоисточников [1–12] определите критерии «неоптимальности» педагогических целей и дополните таблицу 10.

Репозиторий БрГУ

Таблица 10 – Критерии «неоптимальности» педагогических целей

Критерии	**Примеры «неоптимальной» цели**
Нереалистичность цели	
Аморфность, «процессуальность» цели	
Недиагностичность цели	
Проектирование цели в «зоне актуального развития» обучающегося	
Отсутствие согласования между стратегической педагогической целью и задачами	

6. «КОНСТРУИРОВАНИЕ ЦЕЛЕЙ И КРИТЕРИЕВ»

ЗАДАНИЕ. На этапе целеполагания наряду с разработкой древа целей (*стратегическая цель – цели 1-го порядка – цели 2-го порядка* и т.д.) осуществляется процедура конструирования критериев и показателей результативности педагогического процесса. На основе рефлексии содержания таблицы 11 (пример) разработайте структуру: *«стратегическая цель учебной дисциплины – цели первого, второго… порядка – критерии, показатели, качественные уровни».*

Таблица 11 – Цели и критерии результативности педагогического процесса

Стратегическая цель	Цели 1-го порядка	Критерии	Показатели-индикаторы	Уровни
Сформировать у педагогов-исследователей методологическую культуру гуманитарного типа	Сформировать у педагогов-исследователей методологические знания дескриптивного и прескриптивного характера	Осознанность, системность и действенность методологических знаний	1. Сформированы бессистемные, фрагментарные знания-представления 2. Понимает сущность общенаучных и методологических категорий и понятий (выделяет сущностные признаки; объясняет генезис понятий; устанавливает связи между понятиями, кодирует через конструирование понятийных структур; интерпретирует методологические модели) 3. Решает стандартные методологические задачи (связанные с конструированием компонентов методологического аппарата исследования на основе понятийного знания) 4. Осуществляет методологическую рефлексию и экспертизу проектов исследования (определяет методологическую корректность, степень корреляции между компонентами исследования, эвристический потенциал будущих результатов)	1. *Предзнание, предпонимание* 2. *Знание-понимание* 3. *Знание-применение в стандартных и ситуациях* 4. *Знание-применение в нестандартных методологических ситуациях*

Репозиторий БрГУ

7. «РЕФЛЕКСИЯ»

ЗАДАНИЕ. По мнению М.М. Поташника, целью признается только то, что может быть сформулировано *диагностично, операционально.* «Цель – это предельно конкретный, охарактеризованный качественно, а где можно, то и корректно количественно образ желаемого (ожидаемого) результата, которого ребенок, школа реально могут достичь к строго определенному моменту времени. Под операциональным заданием цели имеется в виду, что при ее формировании всегда существует (понятен, ясен) механизм (технология, способ), позволяющий проверить соответствие результата поставленной цели... Цель и результат должны быть представлены, измерены, охарактеризованы, описаны в одних единицах, в одних параметрах. *Операционально* означает: *предельно конкретно* и так, чтобы можно было определить, достигнута ли цель и к какому сроку...» [5, с. 57–58]. Однако в сфере *воспитания* операциональная постановка целей представляется проблематичной в связи с открытостью, многофакторностью, ситуационностью воспитания, спецификой содержания воспитательного взаимодействия (формирование ценностно-смыслового, аффективного, личностного опыта воспитанников). В этой связи В.В. Сериков считает, что *воспитательная цель есть проект личностно развивающей ситуации,* актуализирующей, востребующей личностное развитие и саморазвитие, ценностно-смысловое самоопределение, волевую саморегуляцию воспитанников. Исследователь отмечает: «…что вообще проектирует воспитательная цель – непременно «конечный результат» в виде свойств и качеств... или еще и образ педагогической реальности, взаиморазвития и взаимодеятельности его субъектов?» [9, с. 44].

Возможна ли операциональная постановка цели в контексте воспитательного процесса? Аргументируйте собственную позицию.

Репозиторий БрГУ

Семинары № 6-9 Проектирование содержательно-процессуального компонента педагогического процесса

Понятийное поле:

Содержание образования; социокультурная обусловленность содержания образования; уровни и источники проектирования содержания образования; принципы проектирования содержания образования; концепции содержания образования; нормативное содержание образования (стандарт) и конструирование сверхнормативного содержания образования; гетерогенность содержания образования; модульный принцип структурирования содержания образования; единство содержательного и процессуально-деятельностного компонентов педагогического процесса; многообразие педагогического инструментария; критерии технологичности педагогического процесса; локально-технологический уровень проектирования педагогического процесса (задачный и ситуационный подходы)

Источники для самообразования:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14
2. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – 2-е изд. – Мн. : Выш. школа, 2002. – 95 с.
3. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры, дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. — Рига: НПЦ Эксперимент, 1995. – 248 с.
4. Кларин, М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–19.
5. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
6. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
7. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1998. – 288 с.
8. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М. : «Академия», 2002. – 272 с.
9. Поташник, М.М. Качество образования : проблемы и технология управления / М.М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 352 с.
10. Северин, С. Н. Технологии управления качеством дидактического процесса : пособие / С.Н. Северин, В.В. Савчук ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ. – 2014. – 83 с.
11. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

Репозиторий БрГУ

12. Сендер, А.Н. Хрестоматия по общей педагогике. Часть 1 / авторы-составители А.Н. Сендер, С.Н. Северин. – Брест : Изд-во БрГУ. – 2009. – 166 с.

13. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: «Логос», 1999. – 272 с.

14. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.

15. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова – М. : Академия, 2003. – 192 с.

16. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

17. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пособие / М.А. Холодная. – Москва : ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.

18. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

1. «КОРРЕЛЯЦИЯ»

ЗАДАНИЕ. Конкретизируйте компоненты содержания образования и дополните таблицу.

Таблица 12 – Корреляция между компонентами и элементами содержания

Содержательные компоненты	***Содержательные элементы***
Опыт познания реальности на основе иррационального мышления (когнитивный иррациональный опыт)	*Освоение понятий на основе метафорического мышления*
Опыт применения знаний в «новой» ситуации	?
Опыт самодиагностики	?
Опыт проектирования учебной деятельности	?
Опыт проектирования микроисследования	?
Опыт взаимодействия с представителями других культур	?
Опыт ценностного самоопределения в ситуациях выбора	?
Опыт рефлексии собственных переживаний	?
Опыт гуманитарной экспертизы социальных проектов	?
Опыт рефлексии процедуры и результатов учебной деятельности	?
Опыт непрерывного самообразования	*Опыт самообучения в рамках открытых дистанционных образовательных курсов*
Опыт аргументации	?
Опыт ответственного поведения	
Творческий опыт	
Опыт исследовательской деятельности	
Коммуникативный опыт	

2. «КОРРЕЛЯЦИЯ МЕЖДУ СОДЕРЖАНИЕМ И ИНСТРУМЕНТАРИЕМ»

ЗАДАНИЕ. Установите корреляцию между компонентами (элементами) содержания образования и инструментарием их освоения и дополните таблицу:

Репозиторий БрГУ

Таблица 13 – Корреляционные связи между содержанием и инструментарием

Содержательные компоненты (элементы)	***Образовательные ситуации***
Опыт применения знаний в «новой» ситуации	
Опыт проектирования собственной учебной деятельности	
Опыт взаимодействия с представителями других культур	
Опыт микроисследования	
Опыт ценностного самоопределения в ситуациях выбора	
Опыт решения нестандартных задач	
Опыт рефлексии собственных переживаний	
Опыт гуманитарной экспертизы социальных проектов	
Опыт самооценки	
Опыт рефлексии процедуры и результатов учебно-познавательной деятельности	
Опыт самопрезентации	
Опыт аргументации	

3. «КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДУЛЕЙ»

ЗАДАНИЕ. С позиции когнитивно-стилевого подхода (концепция М.А. Холодной) крайне важна не столько «подстройка» под стиль учебной деятельности обучающихся, сколько создание *гетерогенной образовательной среды*, в рамках которой обучающиеся с разными *стилями учебной деятельности* (с разными познавательными стилями) могут выбрать ту или иную линию обучения в соответствии со своими стилевыми особенностями. Однако при этом создаются условия для расширения репертуара освоенных обучающимися способов учебной деятельности, обогащения и развития их стилевых возможностей, освоения субъективно новых для них способов познания реальности. Гетерогенность образовательной среды есть вариативность, образовательное многообразие с точки зрения содержания, видов учебной деятельности, форм и стилей педагогического взаимодействия, технологий обучения, способов диагностики (в том числе на основе современных информационно-телекоммуникационных и мобильных технологий) [17]. С позиции ученых «богатый» когнитивно-стилевой репертуар обучающихся, гибкость интеллектуального поведения, возможность работать в разных режимах мыследеятельности, переходить из одного режима в другой – важнейшее условие продуктивности интеллектуальной деятельности обучающихся.

Разработайте в рамках когнитивно-стилевого подхода ***модуль*** *по той или иной учебной дисциплине с учетом следующих принципов*:

- *вариативности целей и содержательных элементов модуля;*
- *вариативности уровней освоения содержания модуля* (минимальный нормативный, базовый нормативный, сверхнормативный и др. уровни; разноуровневые учебные задачи);

Репозиторий БрГУ

- *вариативности способов кодирования учебного материала* (метафора, образ, символ, модель, схема, слово, понятийная структура и др.);
- *открытости и доступности образовательного контента;*
- *вариативности режимов мыследеятельности обучающихся* (конструирование гипотез; создание метафор, образов, ассоциативных рядов; мысленное экспериментирование; моделирование; прогнозирование; решение репродуктивных задач; решение нестандартных задач, экспертиза, аргументация, рефлексия и др.);
- *вариативности форм педагогического взаимодействия* (сетевая форма; on-line форма; дистанционная; проектная команда и др.);
- *вариативности форм диагностики* (защита проекта; микроисследование; тестирование; on-line тестирование; деловая игра и др.);
- *инструментально-технологической вариативности.*

4. «ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА»

ЗАДАНИЕ. Разработайте в рамках того или иного подхода, «синтеза» подходов (например, коммуникативного и когнитивно-стилевого) технологическую карту конкретного урока. При проектировании урока сфокусируйтесь на следующих измерениях:

- *профессиональный опыт, педагогическая техника педагога и жизненный контекст, ценности и личный опыт обучающихся*;
- *рефлексия источников целеполагания и структурирования содержания* (стандарт, программа, контекст обучения, содержание учебника, результаты диагностики и др.);
- *функция урока в системе уроков, тип урока*;
- *конструирование «древа» целей* (стратегическая, тактические, оперативные цели; репродуктивные и продуктивные цели и др.);
- *конструирование содержания педагогического процесса*: *элементы нормативного содержания образования; элементы сверхнормативного содержания; виды формируемого общекультурного опыта; виды учебной деятельности обучающихся (репродуктивная, творческая, исследовательская и др.), способы их организации*;
- *междисциплинарные связи* (например, гуманитарная экспертиза проекта промышленного предприятия; математическое обоснование экономических издержек в случае неуправляемой миграции; лингвистические задачи с экологическим содержанием);
- *ситуационный и задачный подходы к проектированию педагогического процесса; урок как система разнотипных образовательных ситуаций*;
- *формат урока; урок-микроисследование; урок-вебинар; урок-деловая игра; урок-проект и др.*;

Репозиторий БрГУ

- *формы и способы диагностики и рефлексии.*

Таблица 14 – Технологическая карта урока

Учебная дисциплина… *Класс…* *Раздел…, модуль…* *Тема урока…* *Функция урока в системе уроков…, тип урока…* *Концептуальные подходы…* *Цели…* *Формат урока (проект, микроисследование, деловая игра и др.)…* *Ресурсообеспечение…*					
Структура / этапы	Тактическая **цель** / **элемент содержания**	**Метод обучения** как стратегия освоения содержания; формы реализации метода; функция педагога / вид учебной деятельности обучающихся	Образовательные **ситуации**, разноуровневые **задачи**	**Ресурсы** (электронная библиотека; мультимедиа и др.)	**Диагностика**, оценка и формы **рефлексии** процесса и результатов

5. «КОРРЕЛЯЦИЯ МЕЖДУ СОДЕРЖАНИЕМ И ИНСТРУМЕНТАРИЕМ»

ЗАДАНИЕ. Установите корреляцию между компонентами содержания образования и педагогическим инструментарием и дополните таблицу 15.

Таблица 15 – Связи между содержанием и педагогическим инструментарием

Содержательные компоненты	**Методы, приемы, формы, технологии**
Опыт познания реальности на основе иррационального мышления	
Опыт решения задач по образцу, алгоритму	
Опыт применения знаний в «новой» ситуации	
Опыт проектирования собственной учебной деятельности	
Опыт взаимодействия с представителями других культур	
Опыт конструирования междисциплинарных учебных задач	
Опыт осуществления микроисследования	
Опыт ценностного самоопределения в ситуациях выбора	
Опыт решения нестандартных межпредметных задач	
Опыт рефлексии собственных переживаний	
Опыт целеполагания	
Опыт гуманитарной экспертизы социальных проектов	
Опыт рефлексии процедуры и результатов собственной учебной деятельности	
Опыт непрерывного самообразования	
Опыт прогнозирования результатов собственной деятельности	
Опыт реализации творческих проектов	
Опыт аргументации	
Опыт проектирования собственной образовательной траектории	

Репозиторий БрГУ

6. «МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ»

ЗАДАНИЕ. В сознании большинства педагогов-практиков такие дидактические категории как «содержание», «метод обучения» не дифференцированы, «свернуты» (В.В. Сериков).

На локально-технологическом уровне проектирования триада «цель – содержательный элемент – методический инструмент» конкретизируется в понятии «ситуация», «задача» (рисунок 6). Фактически дидактический процесс – это целенаправленно создаваемая динамика ситуаций обучения.

Современный педагог призван создавать условия для развития творческих способностей, творческого опыта обучающихся.

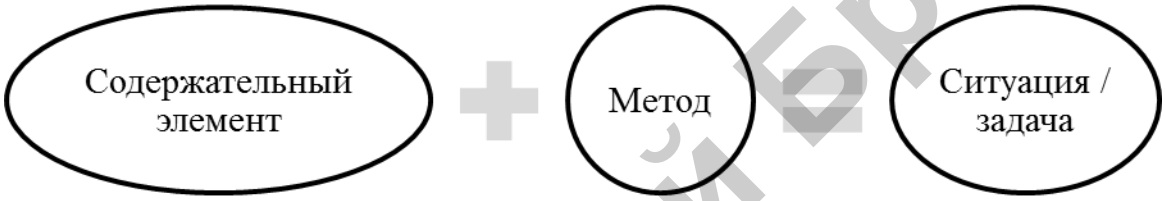

Рисунок 6 – «Ядро» проектирования дидактического процесса

В этой связи сконструируйте конкретные образовательные ситуации эвристического типа и дополните таблицу 16 (уровень, класс, дисциплина – на выбор).

Таблица 16 – Опыт творческой деятельности

Опыт творческой деятельности		
Психологические механизмы творчества	**Проявления субъективного творчества**	**Ситуации**
Критическое мышление, дивергентное мышление; образность, метафоричность, ассоциативность мышления; способность генерировать нестандартные идеи; гипотетичность, прогностичность мышления; интуиция; фантазия; творческое воображение; способность к мысленному экспериментированию; инсайт	видоизменяет	**?**
	импровизирует	**?**
	интегрирует	**?**
	исследует	**?**
	комбинирует	**?**
	мысленно экспериментирует	**?**
	моделирует	**?**
	прогнозирует	**?**
	выдвигает гипотезы	**?**
	модернизирует	**?**
	проектирует	**?**
	конструирует	**?**
	сочиняет	**?**
	экспериментирует	**?**

Репозиторий БрГУ

6. «ПАСПОРТИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОДУКТА»

ЗАДАНИЕ. «Паспорт методики» помогает экспертам, оппонентам, пользователям определить, в чем целевые приоритеты и специфика методики, ее новизна и практическая значимость для образовательной практики, а также чем данный методический продукт принципиально отличается от существующих методик. В частности, автором была разработана методика формирования у младших школьников отношения к природе как самоценной реальности (таблица 17).

Таблица 17 – Паспорт методики

Параметры	Содержание
Ценности	Уникальность, экологическая ценность всех форм жизни; самоценность природы как естественной среды воспроизводства, существования и развития всего живого; коэволюция природы и общества
Идея	Проектирование экоцентрической модели экологического образования младших школьников. Стратегическая *цель* экологического образования экоцентрического типа – формирование у младших школьников отношения к природе как самоценности. Ядро *содержания* – опыт вариативной экологической деятельности – познавательной (квазиисследовательской, познавательно-иррациональной), ценностно-ориентационной (смыслотворческой, оценочной), преобразовательной (проектной, биотехнической), рефлексивной. *Психолого-педагогическим механизмом* является педагогическая актуализация у младших школьников развития в экологической деятельности таких психологических механизмов, как: субъектификация, интеллектуализация эмоций, эмпатия, эмоциональная самоидентификация, экологическая рефлексия
Цель	Создать педагогические условия для формирования (развития) у младших школьников отношения к природе как самоценности (эколого-альтруистического отношения к природе)
Критерии	Единство «декларируемых» и реальных эколого-альтруистических мотивов; эколого-альтруистическая самодетерминация поведения при отсутствии внешнего контроля; способность к экологической эмпатии и рефлексии; сформированность экологических умений, преобладание экологически адекватных поступков и др.
Структура содержания	Модульная программа курса «Человек и мир», интегрирует следующие модули: «Компоненты неживой природы. Почва»; «Компоненты живой природы»; «Природные сообщества»; «Система «природа-общество». Ядро содержания – опыт вариативной экологической деятельности
Методический инструментарий	Экологический мониторинг, картирование, паспортизация, моделирование, прогнозирование, нормотворчество, проектирование, деловые экологические игры, экологические практикумы, тренинги развития перцептивного опыта взаимодействия с природой, идентификации с природными объектами и эмпатии и др.
Методический алгоритм	Алгоритм освоения элементов содержания программных модулей: **смыслотворчество** (конструирование собственного смысла об универсальной ценности компонентов и элементов природы) → **экологическое моделирование, прогнозирование** экологических связей → **субъектификация** (самоидентификация, эмпатия) **с природными объектами → нормотворчество (**конструирование норм экологической этики**) → проектирование (**разработка и реализация реальных экологических проектов**) → рефлексия**
Ресурсообеспечение	Памятка-инструкция «Технология зеленого строительства», «Паспорт особо охраняемого природного объекта», «Паспорт природного сообщества»; картографические материалы («План-модель с элементами экологического картирования») и др.

Репозиторий БрГУ

В соответствии с примером «Паспорта методики» осуществите паспортизацию любого разработанного методического продукта (методики, технологии).

7. «РЕФЛЕКСИЯ»

ЗАДАНИЕ 7.1. Определите показатели, на основании которых можно сделать вывод о том, что дидактический процесс осуществляется на *технологическом уровне*? Дополните таблицу 18.

Таблица 18 – Дидактический процесс как технология

Технологический подход к проектированию и осуществлению дидактического процесса	Показатели технологичности дидактического процесса
Дидактический процесс (формирование когнитивно-репродуктивного опыта) *как технология*	?
	Содержание обучения как система разноуровневых когнитивных, репродуктивных, эвристических, рефлексивных, исследовательских задач / ситуаций
	?
	?
	?
	?
	?

ЗАДАНИЕ 7.2. Каковы, с вашей точки зрения, сущностные признаки личностно развивающих дидактических технологий? Дополните таблицу.

Таблица 19 – Признаки личностно развивающих дидактических технологий

Дидактические технологии	Признаки личностно развивающих дидактических технологий
Личностно развивающие дидактические технологии	?
	?
	Акцент на развитие общих, специальных и парциальных способностей обучающихся
	?
	?
	?
	?

ЗАДАНИЕ 7.3. Как отмечают И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская, существенным является то, что при проектировании и / или осуществлении образовательных технологий необходимо выяснить, в каком контексте используется термин «технология»: **технология как инструмент** получения педагогического результата («знания-понимания», «умения», «опыта», «компетентности» целевой группы) или **технология как оптимальный способ организации процесса** [5]. С нашей точки зрения, данные «типы» технологий целесообразно назвать **«педагогическими технологиями»**, функция которых – обеспечение оптимальной ор-

Репозиторий БрГУ

ганизации и, как следствие, результативности педагогического (дидактического) процесса в определенном культурно-образовательном контексте. К технологиям организации педагогического взаимодействия (как оптимальным организационным моделям в определенном педагогическом контексте) можно отнести «Педагогическую мастерскую», «Метод проектов», «Технологию коллективных творческих дел», «Обучение как исследование» и др. Особый пласт образовательных технологий составляют **технологии управления качеством педагогического (дидактического) процесса**: технология конструирования педагогической концепции, технология педагогического целеполагания, технологии конструирования содержания образования, технология конструирования содержательно-технологического компонента педагогического процесса (модули; технологические карты учебных занятий); технология конструирования диагностических шкал и др.

Определите границы «технологизации» образования. Какие компоненты образования, с вашей точки зрения, можно «технологизировать»? Разработайте авторскую типологию образовательных (педагогических) технологий.

Таблица 20 – Типология образовательных технологий

Образовательные технологии					
Технологии управления качеством функционирования и развития педагогических систем				**Педагогические технологии**	
Технология педагогического проектирования: – технология конструирования педагогической концепции; – технология конструирования образовательных программ; – технология педагогического целеполагания; – технология конструирования содержания образования; – технология конструирования содержательно-технологического компонента педагогического процесса; – технология конструирования диагностических программ (критериев, диагностических методик, качественных шкал)	***Технология педагогического прогнозирования***	***Технологии гуманитарной экспертизы и педагогической рефлексии***		***Технологии организации педагогического взаимодействия:*** – «Педагогическая мастерская»; – «Метод проектов»; – «Технология обучения в сотрудничестве»; – «Обучение как исследование»; – «Обучение как деловая игра»	***Технологии формирования когнитивно-репродуктивного опыта обучающихся***

<u>*ЗАДАНИЕ 7.4.*</u> Определите дидактический потенциал личностно развивающих технологий. Дополните таблицу 21.

Репозиторий БрГУ

Таблица 21 – Дидактический потенциал личностно развивающих технологий

Спектр личностно развивающих технологий	Целевые приоритеты использования	Конкретные дидактические ситуации
Поисково-исследовательские технологии (например, «Обучение как исследование», «Синектика»)		
Имитационно-моделирующие технологии («Технология деловой игры»)		
Интерактивные технологии («Метаплан»)		
Коммуникативные технологии («Аквариум», «Британские дебаты»)		
Проектные технологии («Метод проектов», «КТД»)		
Экспертно-рефлексивные технологии («SWOT-анализ», «Технология гуманитарной экспертизы социальных проектов»)		

ЗАДАНИЕ 7.5. На основании сравнительной рефлексии первоисточников определите общие и специфические признаки таких педагогических инструментов, как *технология обучения* и *методика обучения*.

Таблица 22 – Технология обучения и методика обучения: общее и особенное

Технология обучения	**Методика обучения**
Конструируется в рамках определенной педагогической концепции; процессуальный дидактический инструмент реализации концепции	Конструируется в рамках определенной педагогической концепции; процессуальный дидактический инструмент реализации концепции
???	???
Высокая степень инструментальности (критерии качества; жесткий алгоритм; система разнотипных и разноуровневых задач; системность и непрерывность обратной связи)	Менее регламентирована; гибкость и вариативность методических алгоритмов и инструментов; эпизодичность обратной связи
???	???
???	???
???	???

ЗАДАНИЕ 7.6. Тождественны ли следующие понятия: ***«обучение как технология», «технология обучения», «технологии в обучении»***?

Репозиторий БрГУ

Семинары № 10-12 Проектирование диагностического инструментария

Понятийное поле:

Сущность педагогической диагностики; диагностика как инструмент управления качеством педагогического процесса; системность, непрерывность, надежность результатов педагогической диагностики; технология педагогической диагностики; конструирование диагностической программы; конструирование диагностических критериев (механизм «процессуализации понятий»); диагностические критерии и уровневые показатели; методы диагностики; качественные диагностические шкалы; десятибалльная и альтернативные системы оценки учебных достижений (отечественный и зарубежный опыт); качественные диагностический инструментарий; технология конструирования дидактических тестов; технологии компьютерной диагностики.

Источники для самообразования:

1. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры, дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. — Рига: НПЦ Эксперимент, 1995. – 248 с.
2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
3. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М. : «Академия», 2002. – 272 с.
5. Поташник, М.М. Качество образования : проблемы и технология управления / М.М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 352 с.
6. Розенберг, Н.М. О сущности и возможностях дидактических показателей // Советская педагогика. – 1985. – № 5. – С. 68–72.
7. Северин, С. Н. Технологии управления качеством дидактического процесса : пособие / С.Н. Северин, В.В. Савчук ; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест : БрГУ. – 2014. – 83 с.
8. Сендер, А.Н. Хрестоматия по общей педагогике / А.Н. Сендер, С.Н. Северин. – Брест : Изд-во БрГУ. – 2009. – 166 с.
9. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
10. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2001. – 350 с.
11. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
12. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пособ. / М.А. Холодная. – Москва : ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.

Репозиторий БрГУ

13. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

14. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов / М.Б. Челышкова. – М.: Логос, 2002 – 327 с.

15. Чошанов М.А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 95–107.

16. Штульман, Э.А. Специфика методического эксперимента / Э.А. Штульман // Сов. педагогика. – 1998. – № 3. – С. 61–65.

17. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – Самара : Изд-во Самарского университета, 1995. – 331 с.

1. ДЕЛОВАЯ ИГРА «ВЫБОРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПАРЛАМЕНТ»

Технологическая карта

Функция деловой игры: диагностическая.

Цель педагогическая: выявить уровень развития у будущих педагогов концептуального мышления, технологической культуры, способности аргументировать (обосновывать) педагогические новации с позиции междисциплинарного научного знания.

Цель игровая: определить претендента на парламентское кресло.

Ролевые функции: а) «педагогическая общественность» (управленцы, педагоги-практики); б) «предвыборные команды» (3-4 команды по три участника) и «командные претенденты на парламентское кресло» (по одному претенденту от команды); в) «экспертный совет» (наиболее авторитетные учёные, педагоги-практики); г) модератор (преподаватель); д) статистическая группа.

Ресурсообеспечение: сайты университетов Европы; аналитические материалы Болонского комитета; электронные библиотеки и др.

Сущность. Претендент + команда разрабатывают предвыборную программу, включающую: самопрезентацию конкурсанта; модель элитарного европейского университета XXI; проект авторского учебного курса (уровень, профиль образования – по выбору) в контексте идей инклюзивного образования; эссе «Образование в контексте культуры многообразия».

Процедура определения претендента на парламентское кресло: голосование педагогической общественности по каждому пункту предвыборной программы конкурсанта; голосование экспертов; суммирование «голосов» избирателей и экспертов; побеждает тот претендент, который набрал наибольшее количество «голосов»; если претенденты набрали одинаковое число голосов, то претендента определяет модератор.

Регламент: визитка – 3 минуты; презентация модели элитарного университета – 5 минут; презентация авторского курса – не более 10 минут; презентация эссе – 2 минуты.

Репозиторий БрГУ

Таблица 24 – Критерии оценки экспертов (карты заполняются индивидуально)

Критерии оценки экспертов																								
проблемное видение				новизна				концептуальность				аргументированность				технологичность				способность к рефлексии				СУММА
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
			+		+				+					+			+					+		10

2. «КОНСТРУИРОВАНИЕ ТИПОЛОГИИ»

ЗАДАНИЕ. Поташник М.М. дифференцирует результаты образования на три группы: *а) результаты образования, которые можно определить количественно*; *б) результаты образования, которые можно определить только качественно, квалиметрически*; *в) результаты образования, которые невозможно определить, измерить, описать качественно*; данные результаты относятся к иррациональной сфере человека, сфере человеческих переживаний. Эти результаты невозможно спрогнозировать, измерить, описать, тем более *гарантировать* [5].

Дополните таблицу 25.

Таблица 25 – Результаты образования

Результаты образования, которые можно измерить количественно	*Результаты образования, которые можно измерить только качественно*	*Результаты образования, которые невозможно «измерить» ни количественно, ни качественно*
?	?	?
?	?	?
?	?	?
?	?	?

3. «КОНСТРУИРОВАНИЕ КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ»

Когда педагог-проектировщик определил целевые приоритеты учебного кура («сформировать культуру…», «сформировать компетентность…»), он должен выяснить, что есть «культура», «компетентность» (определить сущностные признаки, структуру), далее сконструировать критерии и показатели сформированности «культуры», «компетентности».

Без определения критериев и показателей невозможно оценить результативность педагогического процесса. Розенберг Н.М. дифференцирует показатели на: а) *показатели-данные* – эмпирические данные, выраженные в числах, например, количество грамматических ошибок в письменном тексте, количество решенных алгоритмических задач за единицу времени и др.; б) *показатели-инструменты* – это различные статистические меры, например, статистические критерии; показатели-данные и показатели-инструменты служат преимущественно для количественной оценки качества педагогического процесса; в) *показатели-явления* – это качественные показатели, в основе которых экстериоризированные действия респондентов (наблюдаемые «из вне»). Процедура перехода от понятия к системе показателей-явлений называется ***«процедурой процессуализации понятия»*** [6]. Например, результатом процессуализации понятия «методологическая компетентность педагога-исследователя» является следующая номенклатура пока-

Репозиторий БрГУ

зателей-явлений: а) умеет проектировать методологический аппарат исследования (актуальность, объект, предмет, цель и т. д.) с позиции методологических норм и уровней методологии педагогики; б) умеет решать методологические задачи, связанные с определение степени корреляции между компонентами методологического аппарата исследования, конструировать корреляционные матрицы; в) владеет логикой проектирования и осуществления исследования; г) владеет эмпирическими, теоретическими и методологическими способами аргументации результатов исследования; д) умеет осуществлять методологическую рефлексию процесса и результатов педагогического исследования и др. Показатели-явления – это качественные показатели. В качестве показателей-данных сформированности методологической компетентности могут выступать: количество существенных методологических ошибок при конструировании методологического аппарата исследования и др., а в качестве показателей-инструментов – степень корреляции между такими переменными, как «методологические знания исследователя» и «умения исследователя осуществлять методологическую рефлексию». В зависимости от того, адептом какой теории или концепции является проектировщик, будет зависеть и содержательная трактовка понятий «знание», «умение», «культура», «компетентность» и, как следствие, система показателей. Система показателей не есть эмпирический эквивалент понятия – система показателей «уже» содержательного поля понятия. Содержание понятия динамично, в этой связи развивается и система показателей!

ЗАДАНИЕ 3.1. Разработайте «показатели-данные» и «показатели-явления» для оценки результатов педагогического процесса и дополните таблицу (целевая группа и дисциплина – на выбор).

Таблица 26 – Показатели-данные и показатели-явления

Результаты дидактического процесса	**Показатели-данные**	**Показатели-явления** (в основе – экстериоризированные действия обучающихся)
«знания»	?	?
«умения»	?	?
«компетентность»	?	?
«опыт»	?	?

ЗАДАНИЕ 3.2. Беспалько В.П. разработал качественную шкалу оценки уровня освоения школьниками содержания обучения: а) *алгоритмическое узнавание*, характеризующееся решением типовых задач с той или иной степенью подсказки алгоритма выполняемого действия (уровень знакомства); б) *алгоритмическая репродукция* – решение типовых задач путем самостоятельного воспроизведения алгоритма решения (уровень алгоритмической деятельности); в) *эвристическая деятельность* – решение нетиповых задач путем переноса в новые условия и некоторой перестройки известных алгоритмов (правил) действия (уровень добывания субъективно новой информации); г) *творческая деятельность* – решение исследовательских задач (проблем) путем создания новых алгоритмов (правил) деятельности (уровень добывания объективно новой

Репозиторий БрГУ

информации). В «модернизированном» варианте качественная шкала представлена в таблице 27.

Таблица 27 – Качественные уровни освоение содержания обучения (культурологический подход)

Качественные уровни	Уровневые показатели
Уровень алгоритмического узнавания	Решает типовые задачи с частичной помощью педагога
Репродуктивный уровень	Самостоячтельно решает типовые задачи по образцу, алгоритму
Репродуктивно-продуктивный уровень	Решает типовые задачи с частичной перестройкой известных алгоритмов решения
Эвристический уровень	Применяет знания и умения в новой образовательной ситуации при решении нестандартных задач
Творческий уровень	Самостоятельно решает нестандартные задачи, исследует, конструирует гипотезы, мысленно экспериментирует, выявляет закономерности

Разработайте качественную шкалу оценки результатов педагогического процесса в рамках *компетентностного подхода* (уровень образования, дисциплина – на выбор).

4. СИТУАЦИЯ «КОНФЛИКТА СТИЛЯ УЧЕНИЯ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ»

ЗАДАНИЕ. По мнению Б. Лу Ливер многие формы контроля дают необъективную диагностическую информацию о реальном уровне учебных достижений школьников. Причина – конфликт средства контроля с присущим ученику стилем учебной деятельности (например, осуществление тестирования школьников с рефлексивным стилем в режиме «быстрых шахмат»). По мнению ученого при организации диагностических процедур необходимо учитывать особенности персонального познавательного стиля ученика и предоставлять ему возможность выбора формы контроля.

Таблица 28 – Соответствие стиля учения с формой контроля (Б. Лу Ливер) [12]

Стиль ученика	Форма контроля (тестирование)
Аналитический	Решение тестовых заданий закрытого типа (выбор правильного варианта из заданных вариантов)
Синтетический	Открытые тестовые задания со свободно конструированным ответом
Импульсивный	Фиксированный срок выполнения теста; задания «на время»
Рефлексивный	Задания с неограниченным сроком выполнения («время на размышление»)
Визуальный	Контроль в письменной форме
Аудиальный	Устные формы контроля
Кинестетический	Практические и лабораторные работы, эксперимент, деловая игра

Репозиторий БрГУ

Разработайте вариативные конкретные инструменты диагностики с учетом возможных стилевых предпочтений обучающихся (уровень образования и учебная дисциплина – на выбор).

5. « ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ»

1. **«Индукция»** (актуализация эмоциональной сферы, включение подсознания, создание соответствующей мотивации, смысла; индуктор – ситуация-коллизия, научный текст, факты, гипотеза, тезис, статистические данные – всё, что может вызвать поток ассоциаций, вопросов, исследовательский интерес). Ситуация: «*Что взять за основу оценки учебных достижений школьников: внешние требования (стандарт, критерии десятибалльной системы оценки) или прогресс в развитии по сравнению с ранее достигнутым школьником уровнем учебных достижений? Например, ученик в начале года сделал в диктанте 50 орфографических ошибок; в конце года – в диктанте такого же уровня сложности – 10 ошибок.* ***Как объективно оценить и результат, и процесс его достижения? Как оценить степень интеллектуального развития обучающегося*** *(«многознание» не есть критерий интеллектуального развития)?* ***Как оценить ученика, обладающего базовым уровнем предметных знаний и умений, однако характеризующегося оригинальным индивидуальным интеллектуальным стилем, высоким уровнем развития эвристических способностей?***

2. **«Критика»** (выполняется индивидуально в течение 3 минут; фиксируются «плюсы» и «минусы» десятибалльной системы оценки).

3. **«Рефлексия», «афиширование»** (переосмысление, обобщение и систематизация «плюсов» и «минусов» десятибалльной системы; структурирование информации; презентация обобщенной сравнительной таблицы).

4. **«Самоконструкция»** (выполняется индивидуально; конструирование идеальной (альтернативной) системы оценки учебных достижений школьников на основании рефлексии опыта).

5. **«Социоконструкция»** (выполняется в 3-4 группах; конструирование идеальной системы оценки учебных достижений школьников).

6. **«Социализация»** (презентация групповых продуктов; аргументация позиции).

7. **«Афиширование»** (презентация и критическая рефлексия существующих альтернативных систем оценки учебных достижений школьников; сравнение подходов к оценке с разработанными в процессе мастерской).

8. **«Разрыв»** (сравнительная рефлексия групповых (индивидуальных) продуктов с научно обоснованными и / или существующими в реальной образовательной практике альтернативными системами оценки учебных достижений школьников).

Репозиторий БГПУ

Таблица 29 – Сравнительный анализ традиционной и «субъект-субъектной» систем оценки учебных достижений обучающихся (М.А. Чошанов) [15]

Традиционная система оценки	Субъект-субъектная система оценки
Оценивается конечный результат	Оценивается процесс движения к результату
Оценка осуществляется дискретно	Оценка осуществляется непрерывно
Результат оценки – количественная отметка	Результат оценивания – количественно-качественная многомерная характеристика учебных достижений
Оценка сфокусирована на отдельном предмете и теме	Оценка системна и межпредметна
Оценивается фрагментарное знание и узкоспециальное умение	Оценивается широта и глубина прикладных знаний и умений
Учитель выступает в роли судьи и контролёра	Учитель выступает в роли адвоката и консультанта
Оценка осуществляется учителем	Поощряется само- и взаимооценка
Основной акцент – объективность оценки	Основной акцент – сочетание оценки и самооценки
Акцентируется внимание на то, что учащийся не знает и не умеет	Акцентируется внимание на то, что учащийся знает и умеет
Оценка зачастую носит сравнительный характер в пределах класса	Оцениваются индивидуальные уникальные характеристики ученика безотносительно к достижениям других учеников
Оценивается один тип интеллекта в пределах данного предмета	Оцениваются различные типы интеллекта, его множественность
Оценивание ограничено отдельным средством (контрольной работой, тестом)	Оценивание предполагает использование разнообразных средств (учебных портфолио)
При оценивании преобладают «закрытые» задания	При оценивании поощряются «открытые» задания
Оцениваются фиксированные учебные достижения	Принимаются во внимание приложенные усилия к достижению учебного результата
Оценивание преимущественно индивидуально	Наряду с индивидуальной поощряется групповая, командная оценка
Суть оценки – демонстрация ошибки	Суть оценки – предупреждение ошибки и обучение на ошибках
Приоритет фактора времени в оценке	Гибкость временных рамок
Количественная оценочная информация	Важность качественной информации (эмоциональный фактор, мотивация, инициатива, отношение к предмету) при оценке
Формируется «иждивенческий» менталитет: что оценивается, то и надо учить	Поощряется выход за пределы учебной программы и стандарта
Количественная внешняя оценка – мера знания	Объективная самооценка – индикатор знания
Ценность чистовиков как конечного варианта работы	Ценность не только чистовиков, но и черновиков как рабочего варианта
Акцент на достижении как конечном показателе эффективности обучения	Акцент на развитии учащегося как непрерывном процессе самообразования

Репозиторий БрГУ

9. **«Рефлексия»** (переосмысление процесса конструирования нового знания, продуктивности групповой формы взаимодействия; «достраивание», развитие собственного понимания сути диагностических процедур и технологии их осуществления).

6. «КОНСТРУИРОВАНИЕ ТЕСТОВ»

Существуют два основных подхода к конструированию педагогических тестов [14]: *нормативно-ориентированный* (разрабатываются тесты для сравнения обучающихся по уровню учебных достижений путем сопоставления результата каждого обучающегося с результатами других, выполнявших тот же самый тест; в процессе стандартизации теста специалисты эмпирическим путем определяют «среднестатистические» нормы, исходя из того, как выполнила тест представительная (репрезентативная) выборка обучающихся); *критериально-ориентированный* (критериально-ориентированные тесты создаются для определения и сопоставления реальных учебных достижений обучающихся с критериями, нормами образовательных стандартов; содержание теста – максимально должно соответствовать содержанию учебной программы того или иного курса).

Основными **формами тестовых заданий** являются [14]:

- задания закрытой формы (с множественным выбором), в которых тестируемые выбирают правильный ответ из данного набора ответов:

+ *задания с тремя ответами;*
+ *задания с четырьмя или пятью ответами;*
+ *задания с выбором нескольких правильных ответов;*
+ *задания на выбор неправильного ответа;*
+ *задания на выбор нескольких неправильных ответов;*

- задания на дополнение («открытые» задания):

+ *задания на дополнение со свободно конструируемым ответом;*
+ *задания на дополнение с ограничениями на ответы;*

- задания на установление соответствия (с множественным выбором), выполнение которых связано с выявлением соответствия между элементами двух множеств;
- задания на установление правильной последовательности, в которых от тестируемых требуется указать порядок действий или процессов, перечисленных педагогом.

Таблица 30 – Сравнительная характеристика технологических свойств различных тестовых форм [14]

Технологические характеристики тестовых форм	Задания с выбором ответов (закрытые, на соответствие)	Задания на дополнение с ограничением ответа	Задания на дополнение со свободным ответом
Проверка знания фактологического материала	годятся	годятся	годятся, но редко используются
Проверка умений применять знания по образцу (репродуктивный уровень)	годятся	годятся, но обладают ограниченными возможностями	годятся

Репозиторий БрГУ

Продолжение таблицы 30

Проверка умений применения знаний в новой ситуации (продуктивный уровень)	не годятся	не годятся	годятся
Простота в конструировании	нет	есть	есть
Исключение эффекта угадывания	нет	есть	есть
Простота при оценке результата выполнения	есть	нет	нет
Объективность в оценке результата	есть	иногда есть	нет
Исключение фактора ошибок испытуемых	есть	нет	нет
Возможность оригинального ответа	нет	нет	есть

Содержание теста зависит от цели, содержания учебной дисциплины. Одним из важнейших этапов конструирования педагогических тестов является разработка спецификации теста.

Таблица 31 – Краткая спецификация теста

Содержание предмета (разделы)	Предполагаемая деятельность тестируемого		
	Репродуктивный уровень		Продуктивный уровень
	Знание определений, правил, формул, законов, фактов	Умения применять знания по образцу, алгоритму	Умения применять знания в «новой», нестандартной ситуации
	количество заданий	количество заданий	количество заданий
Раздел «А» (10 заданий; 15 %)	2	4	4
Раздел «Б» (30 заданий; 50 %)	6	18	6
Раздел «В» (20 заданий; 35 %)	6	10	4
Углубленная часть теста (20 заданий)	-	4 задания (20 %)	16 заданий (80 %)

Для дальнейшей математико-статистической обработки результатов тестирования и их качественной интерпретации крайне важно создать *упорядоченную матрицу данных тестирования***.**

Репозиторий БрГУ

Таблица 32 – Упорядоченная матрица данных тестирования [14]

Номер тестируемого	Номер задания										Индивидуальный балл тестируемого
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	4
1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	4
4	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	6
5	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	7
2	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8
Число правильных ответов	5	3	3	5	3	0	1	2	2	5	29

Упорядоченная матрица результатов тестирования помогает выявить сегменты содержания учебной дисциплины, которые не усвоены целевой группой. Результаты тестирования являются объектом для рефлексии: педагог-исследователь должен установить, например, факторы и условия, детерминирующие качество усвоение тех или иных содержательных элементов учебной программы, внести коррективы в методику обучения.

Эмпирические результаты тестирования можно представить в виде полигона, гистограммы и др. Статистическая обработка может заключаться, например, в определении коэффициентов корреляции между заданиями теста. Важно осуществить качественный анализ результатов тестирования, дифференцировать целевую группу по качественным уровням сформированности, например, знаний: а) *бессистемное фрагментарное знание-представление, «пред-знание», «пред-понимание»*; б) *знание-понимание определений, правил, формул, законов, фактов*; в) *умения применять знания по образцу, алгоритму, решать типовые задачи*; г) *умения применять знания в «новой», нестандартной ситуации, решать нестандартные задачи.*

ЗАДАНИЕ. Сконструируйте тест диагностики уровня учебных достижений школьников (учебная дисциплина, класс – по выбору студента; длина теста – 30 заданий). Постройте краткую спецификацию теста и разработайте механизм оценки результатов тестирования.

7. «РЕФЛЕКСИЯ»

В процессе диагностики могут использоваться разные шкалы измерений: а) номинативная шкала или шкала наименований; б) порядковая шкала; в) интервальная шкала или шкала равных интервалов; г) шкала равных отношений. Целесообразно в процессе педагогической диагностики использовать номинативную и порядковую шкалы. **Номинативная шкала**, с позиции Е.В. Сидоренко Е.В., «это шкала, классифицирующая по названию… Название же не измеряется количественно, оно лишь позволяет отличить один объект от другого или одного субъекта от другого. Номинативная шкала – это способ классификации объектов или субъектов, распреде-

Репозиторий БрГУ

ления их по ячейкам классификации… » [10. с. 12]. Признак, которые измеряется по номинативной шкале, может иметь разные значения, например: «не решил задачу – решил задачу одним способом – решил задачу решил задачу двумя способами». Расклассифицируем всех учащихся (испытуемых) по ячейкам классификации: «не решил задачу» – Сидоров, Петров; «решил задачу одним способом» – Иванов, Денисов; «решил задачу двумя способами» – Григорьева, Иванова. Далее подсчитываем, например, количество обучающихся которые «не решили задачу», «решили задачу одним способом», «решили задачу двумя способами». Как отмечает Е.В. Сидоренко, номинативная шкала позволяет подсчитывать частоты встречаемости значений признака («не решил задачу», «решил задачу» и др.) и работать с этими частотами с помощью математических методов. Данные могут быть обработаны с помощью критерия Пирсона, углового преобразования Фишера. **«Порядковая шкала –** это шкала, классифицирующая по принципу «больше – меньше». Если в шкале наименований было безразлично, в каком порядке мы располагаем классификационные ячейки, то в порядковой шкале они образуют последовательность от ячейки «самое малое значение» к ячейке «самое большое значение» (или наоборот). Ячейки теперь уместнее называть классами, поскольку по отношению к классам употребимы определения «низкий», «средний», «высокий»… В порядковой шкале должно быть не менее трех классов… В порядковой шкале мы не знаем истинного расстояния между классами, а знаем лишь, что они образуют последовательность [10, с. 13]. Количество рангов должно соответствовать количеству ранжируемых субъектов или объектов (ценностей, качеств). «Единицей измерения» в порядковой шкале является расстояние в один ранг или один класс, однако это расстояние может быть разным! В качестве порядковой шкалы, например, выступает десятибалльная система оценки учебных достижений школьников. *Наиболее распространенной ошибкой является ранжирование классов «по уровню учебных достижений» на основании определения среднего балла («средняя температура по больнице»).* Некорректными являются, например, следующие утверждения типа «…экологические знания школьников 5 «А» класса в среднем на 0,5 балла выше, чем у школьников 5 «Б» класса» или «…экологические умения школьников 5 «А» в 2 раза выше, чем у школьников 5 «Б» класса». Педагог на основании результатов диагностики может осуществить ранжирование школьников по степени (уровню) сформированности («нулевой», «минимальный», «базовый», «оптимальный»), например, математических знаний и умений. Два замечания: 1) уровневая шкала – это качественная шкала; 2) чем больше классов (уровней) в шкале, тем больше у нас возможностей для математической обработки полученных данных и проверки статистических гипотез.

ЗАДАНИЕ 7.1. Приведите примеры или смоделируйте диагностические ситуации, когда целесообразно использовать: а) номинативную шкалу; б) порядковую шкалу.

ЗАДАНИЕ 7.2. Ситуация: «Абитуриент Сидоров решал нестандартную математическую задачу арифметическим способом. Первый и второй алгоритмы решения оказались ошибочными, «тупиковыми» (что отражено в черновике абитуриента). Сидоров «открыл» третий вариант решения («правильный вариант»), однако в ответе допустил техническую ошибку: вместо 29 написал 92. Компьютерная программа оценила решение данной задачи на ноль баллов. Экзаменатор оценил решение нестандартной задачи на 8 восемь баллов». Как бы Вы оценили абитуриента? Аргументируйте.

Репозиторий БрГУ