

На правах рукописи

ТОЛОПЧЕНКО Ольга Васильевна

**МОДУЛЬНЫЙ КОНТЕНТНО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИМ НАУКАМ
СТУДЕНТОВ ПРАВОВОГО ТЕХНИКУМА**

13.00.08 – Теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Махачкала - 2009

Работа выполнена на кафедре психологии и педагогики ГОУ ВПО
«Ростовский военный институт ракетных войск стратегического назначения»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Лопатухина Татьяна Александровна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Трещев Александр Михайлович;
доктор педагогических наук, профессор
Абдуразаков Магомед Мусаевич

Ведущая организация - **Таганрогский государственный
педагогический университет**

Защита состоится « 29 » мая 2009 г. в 14.00 часов на заседании
Диссертационного совета Д 212.051.04 по присуждению ученой степени
доктора и кандидата педагогических наук при ГОУ ВПО «Дагестанский
государственный педагогический университет» по адресу: 367003, Республика
Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО
Дагестанского государственного педагогического университета.

Автореферат выставлен «28» апреля 2009 года на сайте ГОУ ВПО
«Дагестанский государственный педагогический университет»: www.dqpu.ru

Автореферат разослан « 28 » апреля 2009 года

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
профессор



Ш.А. Мирзоев

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Сегодня среднее профессиональное образование рассматривается как система, направленная на подготовку к профессиональной деятельности специалистов, способных без дополнительного доучивания качественно трудиться в условиях новых организационно-экономических механизмов. С этих позиций система среднего профессионального образования призвана решить задачу развития личности с учетом происходящих изменений через тесное взаимодействие с социальными партнерами, обеспечение преемственности обучения, многоступенчатости форм и технологий подготовки.

В этом аспекте в Программе поддержки и совершенствования начального и среднего профессионального образования до 2010 года отмечается необходимость переориентации системы профессионального образования на результат, рассматриваемый как необходимое условие и фактор повышения качества подготовки.

Исходя из сформулированных выше задач среднего профессионального образования, актуальное значение имеет реорганизация процесса подготовки, касающаяся учебных дисциплин и истории в том числе. Следовательно, обучение историческим наукам должно обеспечивать готовность студента к профессиональной деятельности через овладение глубокими знаниями истории человеческого общества в целом; способность к сопоставительному критическому анализу исторических событий и явлений, относящихся к различным историческим общностям; владение общей и профессиональной культурой; стремление создать позитивный образ и индивидуально-профессиональную образовательную траекторию.

Анализ психолого-педагогической, исторической и другой литературы указывает на наличие обоснованной системы знаний, необходимых для частичного решения исследуемой проблемы, где типология социально-дидактических отношений исследована в работах Н.В. Бордовской, А.А. Реан, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова и др..

Психологические проблемы обучаемости исследованы в работах Т.В. Габай, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Элькониной, М.Ю. Бордюговского, А.В. Брушинского, С.Н. Брызгаловой и др., а аспекты развивающей функции обучения исследованы В.В. Давыдовым, В.П. Вахтеровым и др.

Проблемы содержания обучения как главного момента умственного развития обучающегося исследованы в работах С.И. Архангельского, В.М.

Вергасова, А.Р. Лурия, А.А. Вербицкого, Р.А. Низамова, А.Ф. Эсауловой, Б.Н. Черкашина и др.

Проблемы сущности педагогических технологий проанализированы в исследованиях Б. Блума, Д. Брунера, Г. Гейса, В. Коскарелли, Дж. Кэрролла, Д. Хамблина, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, П.Я. Гальперина, Т.В. Кларина, А.А. Матюшкина, М.И. Махмутова, В.А. Сластенина и др.

Проблемы модульного обучения рассматривают в своих работах В. Goldschmid, I. Russell, G. Owens, В.П. Беспалько, В.М. Гареев, Е.М. Дурпо, М.В. Кларин, Н.А. Морозова, С.И. Руликов, Г.Н. Салтовская, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, П.А.Юцявичене и др.

Проблемы обоснования форм организации обучения, форм учебной работы как педагогических категорий исследованы Б.Г. Лихачевым, М.И. Махмутовым, Н.И. Пироговым, А.С. Роботовой, В.А. Сластениным, И.В. Трайневым, В.Л. Матросовым и др.

В современной дидактике остается спорной проблема форм организации обучения, классифицируемых, исходя из дидактической цели (И.Т. Огородников, И.Н. Казанцев); цели организации занятий (М.И. Махмутов); этапов учебного процесса (С.В. Иванов); дидактических задач (А.М. Сохор, Н.М. Яковлев); методов и способов организации учения (И.Н. Борисов, Ф.М. Кирюшин).

Проблемы обучения истории исследованы в работах специалистов в данной области знания, среди которых: П.А. Баранов, Л.С. Бахмутова, Е.Е. Вяземский, А.Я. Гуревич, М.В. Ковынева, Ю.В. Кушнерева, К.Г. Митрофанов, В.Е. Рогулин, В.К. Романовский, И.В. Следзевский, М.В. Соколова, А.Б. Соколов, А.А. Сорокин, И.Е. Федорова и др., которые среди недостатков выделяют: неосуществленность перехода от событийно-хронологической модели исторического образования к вариативным моделям образования; отсутствие принципов многоперспективности, поликультурности, многосубъектности, анализа достоверных исторических источников и умений их критически интерпретировать; нацеленность преподавания на линейность развертывания цепи событий, без учета идеи ризомности социально-исторического процесса, которая отрицает редукцию отдельных периодов истории к какому-либо одному, магистральному ее пути; ориентированность преподавания истории на традиционные процедуры и соответствующие им классические формы учебных занятий, на смену которым должны прийти индивидуальные, личностно ориентированные, информационные, включая дистанционные и т.д.

Кроме того, необходимо обратить внимание на встречающиеся ложные трактовки истории войны, что актуализирует необходимость и значимость совершенствования механизма преподавания истории в системе среднего профессионального образования.

Все вышеотмеченное приводит к поиску инновационных форм организации обучения, стимулированию разработки альтернативных подходов (В.И. Загвязинский, Л.П. Крившенко, С.А. Мухина, В.И. Орлов, А.А. Соловьева, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.В. Шоган и др.), постоянному адаптивному преподаванию истории с позиций изменения образовательной среды, растущих запросов рынка труда, увеличению "плотности" информационных потоков, непрерывности образовательного процесса, сочетаемости вариативности обучения с его научной доминантой, и т.д. исходя из содержания исторического образования, изменения ценностей и целей образования, партнерства преподавателя и обучающихся, с одной стороны, и изменения характера образовательного процесса, с другой.

Проведенный сопоставительный анализ состояния проблемы обучения историческим наукам позволил выявить ряд **противоречий** между:

- *ориентацией исторической науки на формирование общей культуры студента через усвоение исторического опыта и отсутствием технологии отбора контента лекций и представления его в значимой для обучающихся форме;*
- *традиционным подходом, используемым преподавателем истории для формирования компетентности личности, и отсутствием возможности у обучающихся для выстраивания самостоятельной системы взглядов;*
- *личностно-мотивированным изучением истории и обезличенным изложением содержания исторического образования;*
- *необходимостью приобщения к истории подрастающего поколения и отсутствием потребности обучающихся в истории как источнике информации;*
- *необходимостью наличия печатных текстов лекции для смысловой обработки обучающимися и записью их под диктовку преподавателя, как это происходит в традиционном обучении;*
- *потребностью разработки инновационных подходов к отбору содержания, представлению его в эффективном виде и отсутствием готовности преподавателя к развитию интеллектуальных возможностей обучающихся, воспитания патриотических качеств, приобщения к национальной идее государства и т.д.*

Приведенные противоречия актуализируют **проблему исследования**, суть которой сводится к обоснованию эффективной системы обучения историческим наукам в системе среднего профессионального образования.

Тема исследования: «Модульный контентно-эпистемологический подход к организации обучения историческим наукам студентов правового техникума»

Объект исследования - обучение историческим наукам студентов правового техникума.

Предмет исследования – содержание и процесс обучения историческим наукам студентов правового техникума.

Цель исследования - обоснование и экспериментальная проверка модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению студентов правового техникума.

Гипотеза исследования. Организация процесса обучения историческим наукам студентов правового техникума будет осуществлена в современном формате, **если:**

- *использовать модульный контентно-эпистемологический подход;*
- *обеспечить акцентуацию в общении субъектов образовательного процесса на развитии общей и текстовой культуры обучающихся;*
- *распределить лекционный материал на основе системного текстоцентрического принципа, предусматривающего многоуровневое чтение и мониторинг;*
- *обеспечить самостоятельный отбор исторического контента на основе верхней и нижней границ эпистем.*

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой решались **задачи исследования:**

1. Анализ организационных основ обучения истории студентов правового техникума.
2. Сравнительный анализ форм организации педагогического процесса в правовом техникуме.
3. Выявление возможностей модульного обучения в подготовке студентов правового техникума.
4. Обоснование модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению историческим наукам.
5. Установление особенностей взаимодействия субъектов при модульном контентно-эпистемологическом подходе организации обучения студентов историческим наукам.

6. Аргументация и экспериментальная апробация технологии обучения историческим наукам студентов правового техникума.

Методологическую основу исследования составляют подходы и концепции: личностно и компетентностно-ориентированного образования (В.Н. Введенский, В.А. Болотов, А.В. Кушко, В.И. Лещинский, Д.М. Маллаев, М.М. Мишина, В.В. Сафонова, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.); обучаемости самостоятельному усвоению и управлению (В.П. Беспалько, Х. Гарднер, Л.Т. Охитина, Т.И. Рязанцева, И.Х. Хачирова, Х. Холек и др.); реализации потенциальных возможностей личности (А.В. Давыдов, Д. Дьюи, Ф.А. Вольф, Г.Э. Лессинг и др.); профессионализма педагога (А.В. Беляев, Г.М. Гаджиев, В.И. Горовая, Л. Загрекова, Н.В. Кузьмина, А.Н. Нюдюрмагомедов, И.Ф. Харламов и др.); поисковой деятельности обучающихся (А. Дистервег, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.).

Теоретические основы исследования составляют теории: воздействия на эмоциональную сферу обучающихся (С.А. Архангельский, Л.С. Выготский, П.В. Симонов и др.); личностно ориентированного обучения истории (П.А. Баранов, А.А. Бондарев, М.В. Короткова, К. Линденберг, В.В. Шоган, Ян Штефчек и др.); чтения и его психологических основ (П.К. Анохин, М.Ю. Бордюговский, А.Б. Добровольский, О.А. Кузнецов, Д.Н. Узнадзе, С.К. Фоломкина, З.И. Ходжева, Л.Н. Хромов, И.А. Цатурова и др.).

Методы исследования. В исследовании применялись теоретические и эмпирические методы: анализ философской, психолого-педагогической, методической и исторической литературы по теме исследования; обобщение педагогического опыта; наблюдение; беседа; тестирование; анкетирование; педагогическое моделирование; организация и анализ опытно-экспериментальной работы; статистические методы обработки экспериментальных данных; графическая интерпретация результатов исследования.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе НОУ "Правовой техникум" г. Ростова-на-Дону, где исследованием были охвачены студенты 1-3 курсов, в количестве 200 человек.

Этапы исследования.

- *первый этап* (2003-2005 гг.) был ориентирован на определение цели и задач исследования; осуществление анализа состояния проблемы в философской, психолого-педагогической, методической, лингвистической и исторической литературе; изучение педагогического опыта обучения истории студентов среднего профессионального образования; разработку концепции экспериментальной работы;

- *второй этап* (2005-2007 гг.) включал проведение констатирующего эксперимента; разработку основных теоретических положений исследования и их обоснование; разработку программы и основных материалов формирующего эксперимента; осуществление предварительной проверки гипотезы исследования и т.д.;
- *третий этап* (2007-2009 гг.) включал опытно-экспериментальное подтверждение эффективности модульного контентно-эпистемологического подхода к организации процесса обучения студентов правового техникума историческим наукам; апробацию технологии обучения истории, анализ полученных данных, их статистическую обработку и оформление; формулирование полученных выводов и оформление диссертационного исследования.

Научная новизна исследования состоит в:

- обосновании модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению историческим наукам студентов правового техникума;
- разработке технологии реализации модульного контентно-эпистемологического подхода в практику исторического образования в правовом техникуме;
- определении компонентов технологии, включающей модули, блоки, формы взаимодействия и представления результатов подготовки;
- выявлении способов смысловой обработки исторической информации и определении жанров продуцирования вторичных текстов на основе системного текстоцентрического принципа.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- разработке содержания модульного контентно-эпистемологического подхода к историческому образованию в правовом техникуме;
- теоретическом обосновании эффективности использования модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению студентов истории, способствующего формированию общекультурных, в том числе профессиональных компетенций обучающихся;
- выделении основных параметров технологии, способствующей качественным изменениям в личности обучающихся;

- теоретико-технологическом обосновании механизма осознанного переноса опыта, приобретенного под руководством преподавателя в процесс самообучения.

Практическая значимость исследования: состоит в апробации технологии, которая положена в основу обучения историческим наукам в правовом техникуме, использовании модульного контентно-эпистемологического подхода при составлении учебных программ, формировании дидактических материалов, методических и учебных пособий по историческому образованию; представлении в исследовании материала, который является основой разработки текстов лекций с позиций текстоцентрического принципа в системе среднего профессионального образования

На защиту выносятся следующие положения:

1. Модульный контентно-эпистемологический подход к обучению историческим наукам студентов правового техникума, включающий четыре модуля – ориентирующий; смысловой обработки и мониторинга информации; гипертекстовый и самостоятельного электронного учения (e – learning) как основу развития общей, в том числе текстовой и профессиональной культуры обучающихся.

2. Технология обучения на основе исторического контента, позволяющая студенту воспринимать адекватно информацию печатного (чтение) и устного (аудирование) текстов, способствующая переносу полученных знаний, умений и навыков в условия самообучения.

3. Система заданий, составляющих основу овладения студентом способами познавательной деятельности, приводящей к развитию гуманитарного мышления, интеллектуальных способностей и познавательной самостоятельности на основе двух видов речевой деятельности (чтения и слушания).

4. Система смысловой обработки исторической информации путем продуцирования вторичных текстов на основе текстоцентрического принципа формирования эпистем.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологически обоснованной логикой исследования, применением научных методов, адекватных примеру, цели, задачам и логике исследования, репрезентативностью объема выборки, а также содержанием и спецификой изучаемого объекта, корректной констатацией экспериментальной работы, положительными результатами диагностирования, нашедшими применение в конкретном образовательном процессе,

контрольным сопоставлением полученных данных с массовым педагогическим опытом.

Апробация и внедрение результатов исследования. Научные идеи и основное содержание диссертационного исследования обсуждены на заседаниях кафедры психологии и педагогики Ростовского военного института ракетных войск стратегического назначения; педагогики и психологии высшей школы Ставропольского государственного университета. Основные положения также докладывались на межвузовских (г. Новочеркасск 2006 г.; г.Орел 2006 г.) научно-методических конференциях; основные результаты исследования внедрены в практику подготовки студентов (НОУ "Правовой техникум"; Южный Федеральный университет; Ростовский Филиал Белгородского университета потребительской кооперации и т.д.).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, представлен понятийный аппарат, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза и методы исследования, определена проблема и основные характеристики научного исследования; перечислены этапы исследования, выявлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретические основы организации педагогического процесса в правовом техникуме» проведен анализ организационных основ обучения истории студентов средних специальных учебных заведений, представляющий собой совместную целенаправленную деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется формирование личности, ее образование и развитие, проведен сравнительный анализ форм организации педагогического процесса в правовом техникуме и обосновано модульное обучение как инновационный вид обучения.

Рассмотрение педагогической логики построения процесса обучения как процесса целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; организации формирования знаний, умений и навыков, развития способностей и личностных потенциальных возможностей в виде компетенций, позволяет рассматривать обучение не только с позиций педагогики и педагогической психологии, но и в ракурсе осуществления правомерного выбора видов и стилей взаимодействия. Исследование с этих позиций видов, стилей обучения, типологии форм организации позволяет выделить лекцию как важнейшую составляющую процесса обучения историческим наукам. При этом **вид обучения** понимается нами как направленность на достижение определенной цели с привлечением средств и методов, адекватных цели педагогического взаимодействия, а **стиль обучения** понимается как управление взаимодействием, обладающее характеристиками репродуктивной, творческой или эмоциональной направленности.

Подробное рассмотрение взглядов педагогов (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов, Н.М. Верзилин, А.А. Радугин и др.), касающееся форм организации обучения, позволило констатировать и описывать дефиниции, структуру построения, типы, виды, принципы классификации форм организации обучения, среди которых мы уделяем особое внимание исследованию лекционной формы, которая широко используется в средних специальных учебных заведениях, сочетаясь с другими формами обучения.

Приведенный с этих позиций анализ позволил вычленить лекционные формы организации учебного процесса по истории включающие: вводную,

установочную, текущую, заключительную, обзорную, информационную, проблемную, визуализации, бинарную, провокационную, лекцию–конференцию, лекцию-консультацию и т.д..

Рассмотрение педагогических постулатов, касающееся модульного обучения, позволило вычленить его определение, цель и сущность, где в качестве специфических принципов, связанных с модульным обучением, нами рассматриваются: модульность, структуризация, динамичность, гибкость, паритетность, обратная связь, осознанный перенос опыта; осознанность перспективы и т.д., реализация которых способствует оптимизации процесса педагогического взаимодействия и обучения историческим наукам.

Вторая глава «Реализация модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению историческим наукам в правовом техникуме» рассматривает теоретико-содержательные компоненты модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению историческим наукам в правовом техникуме, технологию реализации модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению истории, содержательно-организационные компоненты опытно-экспериментальной работы, результативность и эффективность исследования.

На основе сопоставительного анализа определения понятий, входящих в название подхода применительно к обучению историческим наукам, отмечаем что, **модуль** представляет собой относительно законченную и самостоятельную единицу текстовой учебной (исторической) информации.

При этом, **контент** в диссертационном исследовании рассматривается как содержательно-смысловой объем (исторической) информации, а **эпистема** как структура, организующая в текстовом виде (историческую) информацию с содержательно четко обозначенной верхней и нижней границами.

С этих позиций **модульный контентно-эпистемологический подход** нами рассматривается как инновационная технология, включающая совокупность приемов представления и изучения исторической информации путем деления на модули контента исторического текста, обозначая его границы с помощью эпистем. При этом нами выделяются четыре модуля:

ориентирующий - **первый модуль** представляет три блока: базовая лекция в устном изложении; базовая лекция в печатном виде; компьютерная презентация большого контекста (биография личности, войны, битвы, населенные пункты, области хозяйства, национальные культуры и т.п.);

смысловой обработки и мониторинга - **второй модуль** представлен вторичными текстами, которые продуцируются обучающимися на основе текстов первого модуля самостоятельно;

гипертекстовый – **третий модуль** представляет собой поиск дополнительной текстовой информации по изученной теме под руководством преподавателя из электронного портфеля;

электронного самостоятельного учения (e-learning) – **четвертый модуль** означает самостоятельный поиск текстовой информации для составления эссе, реферата, доклада на основе осознанного переноса полученных знаний, умений и навыков, сформированных в ходе обучения, в условия самообучения.

Следует отметить, что каждый модуль содержит совокупность текстов: для первого модуля - презентация, лекция в устном изложении или в печатном виде и т.д.; для второго модуля – описание темы, понятия, термины, дефиниции, биографии, карты, таблицы, схемы, выводы, оценка результата, дополнительная информация, исторический экскурс; для третьего модуля - дополнительный текст по теме к выделенным лексическим единицам (гипертекст); для четвертого модуля - текст, самостоятельно выбранный в интернете – IV модуль). При этом формы выхода (продуцирование вторичных текстов обучающимися) подвергаются различным способам мониторинга, среди которых составление плана, ответы на вопросы, выполнение клоуз-теста, участие в полилоге, ролевой игре; заполнение таблицы по содержанию, тест с множественным выбором; выполнение действий по алгоритму, письменная работа в виде эссе, реферата, доклада. Вторичные тексты (эссе, реферат, доклад) изучаются с лингвистической точки зрения как жанр оформления исторической информации и выделяются наиболее частотные модели их построения.

Реализация модульного контентно-эпистемологического подхода в практику исторического образования осуществлена на основе методического пособия по истории для студентов НОУ «Правовой техникум» по теме: «Великая Отечественная война 1941-1945 гг.: факты, события, уроки», в рамках которого апробированы модули, блоки и формы мониторинга. Модульный контентно-эпистемологический подход к историческому образованию позволяет обучающимся пройти путь от учебной деятельности под руководством преподавателя через поиск исторических текстовых материалов в электронном портфеле преподавателя к самостоятельному определению маршрута своего учения, создавая и выбирая свое собственное направление, выстраивая свою собственную траекторию обучения через электронное учение и т.д.

Таким образом, модульный контентно-эпистемологический подход, реализуемый через последовательное, концептуально-обоснованное, системное выстраивание и маршрутное исполнение функций преподавателя и

обучающихся, указанных в модулях, блоках и способах мониторинга, обеспечивает овладение знаниями. Иллюстрацией к описанию сути разработанного нами модульного контентно-эпистемологического подхода служат таблица 1 на стр. 13 и рисунок 1 на стр. 14.

**Характеристика модулей и блоков
контентно-эпистемологического подхода**

Название модуля	Название блоков, составляющих модуль	Назначение модуля	Форма выхода и представления результатов обучения
I. Ориентирующий	1. базовая лекция в устном изложении 2. базовая лекция в печатном виде 3. компьютерная презентация большого контекста (личности, битвы, населенные пункты, области хозяйства, культуры и т.п.)	для основного обучения	устное изложение информации с опорой (текст, компьютерная презентация, план, вопросы и т.п.)
II. Смысловой обработки и мониторинга	1. суть темы 2. понятия, термины, дефиниции темы 3. биография 4. карта, таблица, схема 5. выводы, оценка, результат 6. дополнительная информация 7. исторический экскурс	– представление способов смысловой обработки информации - виды мониторинга – формы опорного представления вторичной информации	1. - составление плана; – клоуз-тест 2.- парная работа – полилог в аудитории – ролевая игра 3. - заполнение таблицы; – тест с множественным выбором 4. - заполнение сведений; – выполнение действий по алгоритму 5. - выбор “правильной” и «неправильной» видов информации – реконструкция информации 6. - выполнение логических операций с информацией 7. - составление вторичного текста
III. Гипертекстовый	Продуцирование дополнительного текста по теме с помощью получения информации к выделенным на CD лексическим единицам	углубленное гипертекстовое (маршрутное) обучение под руководством преподавателя	распечатка полученной информации и определение ее места в большом контексте темы
IV. Электронного самостоятельно го учения (е-	Продуцирование дополнительного текста по теме с помощью	продвинутое самостоятельное учение	письменная работа в виде эссе

learning)	самостоятельной работы в интернете		
-----------	---------------------------------------	--	--

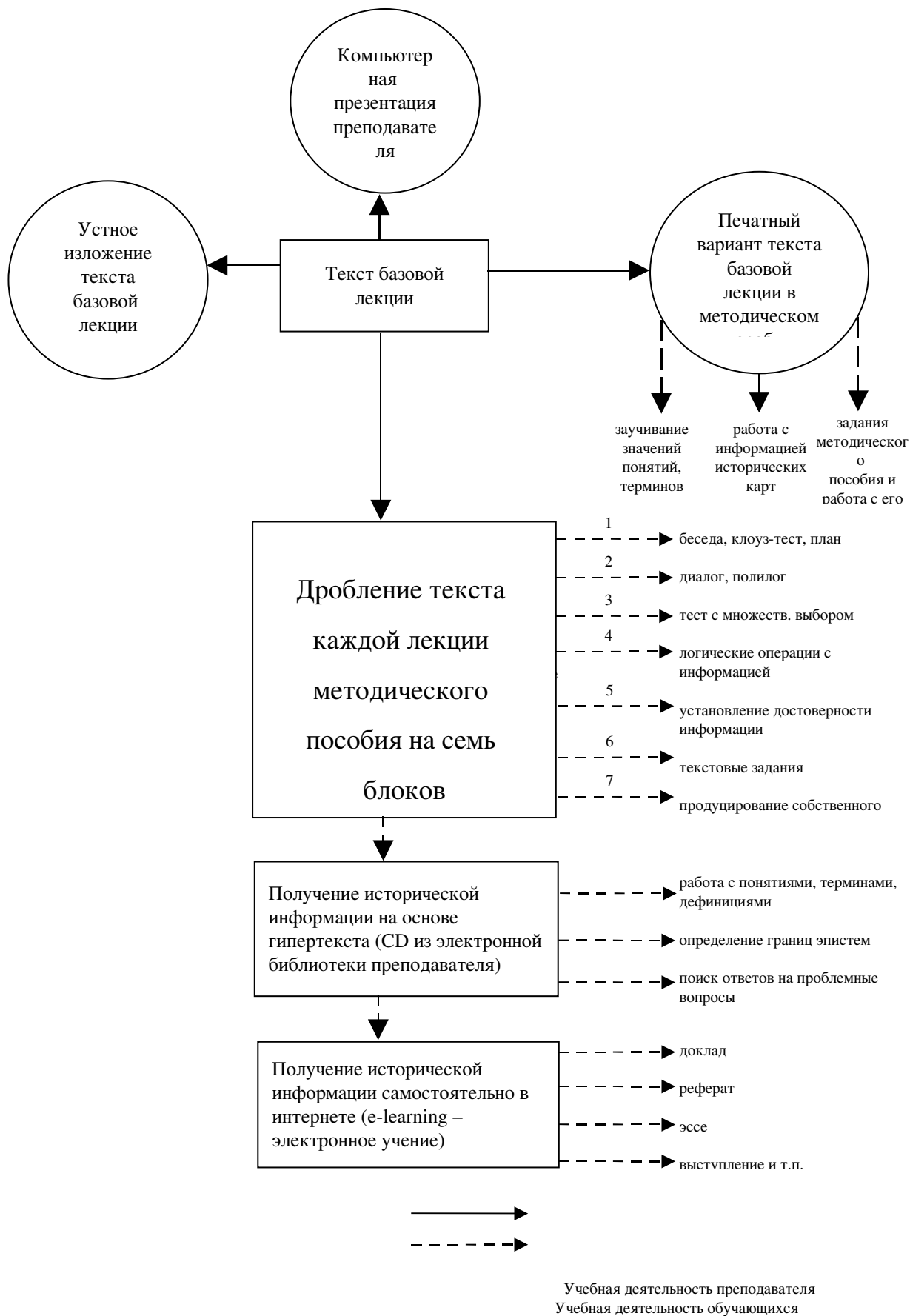


Рис. 1. Технология обучению истории

Обобщая приведенные позиции, мы полагаем, что модульный контентно-эпистемологический подход представляет собой структурированную совокупность компонентов, обуславливающих педагогически обоснованный отбор информации текстов лекции по историческим наукам, показывает, как система способствует пониманию обучающимися текстовой смысловой информации, что, в конечном счете, создает условия для самостоятельной работы обучающихся с ценностно-значимой для них учебной и профессиональной информацией. Кроме того, модульный контентно-эпистемологический подход обеспечивает взаимодействие преподавателя и обучающихся в учебной деятельности, используя лекционный материал по истории в *содержательном, структурном, образовательном, воспитательном* аспектах, развивая необходимые компетенции у субъектов учебной деятельности. При этом *содержательный аспект* развивает способность системно отбирать контент (исторический или по любой другой науке) и продуцировать свой собственный вариант его интерпретации для различных целей, а *структурный аспект обеспечивает* осмысление способов деления контента исторической аутентичной информации на модули и блоки на основе установления верхней и нижней границ эпистем.

Образовательный аспект ориентирован на овладение обучающимися способами смысловой обработки исторической информации, которые демонстрируют при этом начитанность, грамотность, глубокое и последовательное оценивание перспектив процесса и результата учебной деятельности при продуцировании собственных вторичных текстов: эссе, реферата, доклада и т.д., а *воспитательный аспект* способствует формированию уверенности в преодолении трудностей и достижении поставленных целей, объективной самооценки личности, осмысления и оценки факторов и событий, успешной профессиональной карьеры и т.д.

Технология обучения историческим наукам с позиций модульного контентно-эпистемологического подхода как задача данного исследования потребовала опытно-экспериментальной работы по выявлению его эффективности и содержательной целесообразности с позиций влияния на личность обучающегося.

Использование технологии реализации модульного контентно-эпистемологического подхода к обучению историческим наукам позволило решить следующие задачи: *повышение* общей культуры обучающихся, *организация четкой ориентации на развитие личности*, ее мотивированность; *приобщение* к чтению; *привитие* текстовой культуры понимания читаемой и прослушанной информации и *использование* гипертекстового механизма чтения исторических текстов, что дало возможность студенту выбрать ту или иную стратегию чтения текста, при этом самостоятельно создавая новый текст (гипертекст) на основе

содержащихся в гипертекстовой системе фрагментов, ощущая свою независимость в работе над текстом; *развитие* текстовой компетенции, позволяющей продуцировать вторичные тексты на основе учебных (составленных преподавателем) и аутентичных (реально бытующих в сфере исторических наук) текстов; *совершенствование* интеллектуальных способностей обучающихся.

Задачей опытно-экспериментальной работы по реализации разработанного модульного контентно-эпистемологического подхода к лекции по историческим наукам как форме организации обучения является получение объективной оценки теоретико-содержательных и содержательно-организационных компонентов данного подхода, что предполагает определение уровня результативности и эффективности реализации технологии обучения историческим наукам как форме организации обучения.

Сравнительный анализ результатов проведенного в течение трех лет эксперимента позволяет установить изменения в **уровнях** общей культуры обучающихся; повышения интереса к книге и чтению как источнику учебной информации; качества смысловой обработки информации текста лекции по истории (печатный вариант); понимания значений понятий, терминов, иноязычных заимствований; определения границ (верхних и нижних) эпистем исторического текста; владения алгоритмом понимания невербальной информации, содержащейся в военных картах по истории (карты основных битв Великой Отечественной войны).

Проанализируем каждый из вышеуказанных параметров, подвергавшихся исследованию с позиций значимости для нашего диссертационного исследования. Анализ уровня общей культуры с использованием анкетирования обучающихся в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах, показал ранжирование (рис.2), касающееся шести пунктов, указанных на рисунке. Результаты ранжирования свидетельствуют о том, что по значимости в ЭГ и КГ пункты расположились одинаково: I место занял пункт 5; II – 1; III – 6; IV-V – 2-3; VI – 4. При этом увеличилось количество студентов в ЭГ, отметивших роль пунктов 1 и 5 с 50% до 70% по пункту 1; с 72% до 85% по пункту 5:

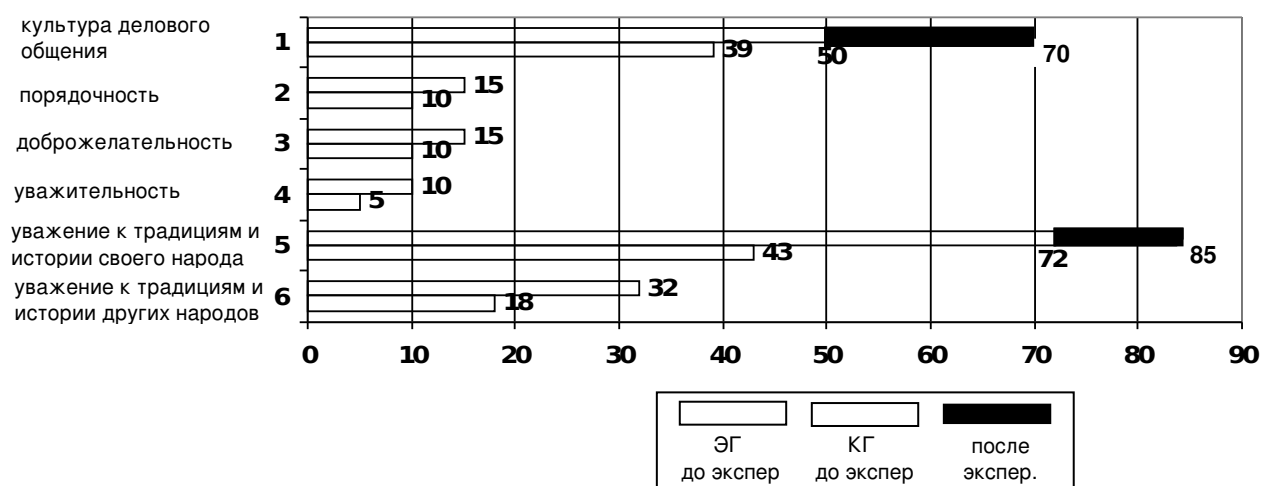


Рис. 2. Ранжирование компонентов общей культуры обучающихся по истории

Следует подчеркнуть, что анкетированные выделили профессиональную сферу общения, уважение к традициям и истории своего и других народов как лично-значимые для себя качества.

Результаты эксперимента показали наличие положительной тенденции к изменению **интереса к книге и чтению** (посещение библиотек, книжных магазинов, обращение к справочной литературе, к каталогам, участие в культурно-досуговых мероприятиях библиотек). Количественные показатели увеличились в среднем в 3-5 раз по всем параметрам.

Таблица 2

Наличие интереса к истории

Наименование параметра	экспериментальная		контрольная	
	до	после	до	после
1. Посещение библиотек	10	30	8	32
2. Посещение книжных магазинов	8	20	10	18
3. Обращение к литературе	5	25	7	23
4. Обращение к каталогам	3	15	5	13
5. Составление библиографии	0	26	2	24
6. Посещение исторических мест	0	5	1	4

Результаты экспериментальной работы по пониманию текста лекции по истории показаны в таб. 3, которая обобщила полученные для экспериментальной и контрольной групп данные, касающиеся 12 параметров, таких как: составление плана лекции; выявление понятий и терминов; установление дефиниций понятий и терминов; выяснение значений заимствований; умение пользоваться справочной литературой; заполнение таблиц; выполнение тестов с множественным выбором; определение эпистем; извлечение информации из исторических карт; выявление главной и второстепенной информации; творчество в деятельности: мнение, оценка; результат деятельности: изложение контента лекции.

Таблица 3

Понимание текста лекции по истории

Признаки		1 курс			2 курс			3 курс		
		х	±m	±g	х	±m	±g	х	±m	±g
Составление плана лекции (П ₁)	ЭГ	6,7	0,27	1,0	8,1	0,41	1,18	6,4	0,46	1,1
	КГ	2,9	0,35	1,3	4,2	0,47	1,01	3,4	0,41	1,1
Выявление понятий и терминов (П ₂)	ЭГ	6,3	0,35	1,2	6,7	0,38	1,16	7,1	0,38	1,0
	КГ	1,5	0,42	1,4	1,6	0,42	1,32	2,5	0,41	1,4

Признаки		1 курс			2 курс			3 курс		
		x	$\pm m$	$\pm g$	x	$\pm m$	$\pm g$	x	$\pm m$	$\pm g$
Составление плана лекции (П ₁)	ЭГ	6,7	0,27	1,0	8,1	0,41	1,18	6,4	0,46	1,1
	КГ	2,9	0,35	1,3	4,2	0,47	1,01	3,4	0,41	1,1
Установление дефиниций (П ₃)	ЭГ	3,6	0,38	1,3	5,6	0,52	1,41	5,2	0,34	1,2
	КГ	0,5	0,31	1,2	2,2	0,47	1,92	1,5	0,46	1,7
Знание значений заимствований (П ₄)	ЭГ	4,8	0,32	1,1	4,0	0,52	1,41	8,5	0,37	1,2
	КГ	3,6	0,38	1,8	4,6	0,31	1,69	5,4	0,37	1,3
Пользование литературой (П ₅)	ЭГ	5,5	0,25	1,5	7,8	0,24	1,34	6,1	0,22	1,2
	КГ	2,6	0,42	1,4	3,4	0,26	1,32	3,0	0,43	1,0
Использование таблиц (П ₆)	ЭГ	4,6	0,28	1,3	4,7	0,22	1,27	8,2	0,25	1,3
	КГ	3,0	0,47	1,8	3,5	0,35	1,76	5,0	0,58	1,6
Работа с тестами (П ₇)	ЭГ	3,6	0,46	1,4	3,7	0,32	1,12	7,2	0,35	1,2
	КГ	2,4	0,45	1,7	2,5	0,46	1,87	4,0	0,42	2,0
Определение эпистем текста (П ₈)	ЭГ	5,1	0,24	1,3	4,1	0,23	1,42	4,2	0,21	1,2
	КГ	3,0	0,48	1,8	2,1	0,42	1,83	3,1	0,46	1,5
Использование исторических карт (П ₉)	ЭГ	6,3	0,25	1,2	6,7	0,21	1,31	7,1	0,17	1,3
	КГ	1,5	0,38	1,4	1,6	0,58	1,52	2,5	0,33	1,7
Выявление главной и второстепенной информации (П ₁₀)	ЭГ	4,6	0,22	1,3	6,9	0,24	1,0	5,8	0,18	1Д
	КГ	2,2	0,43	1,7	2,5	0,48	1,02	2,2	0,27	1,3
Творчество в деятельности: мнение, оценка (П ₁₁)	ЭГ	4,2	0,25	1,2	3,4	0,16	1,0	3,6	0,14	1,2
	КГ	2,5	0,57	1,9	1,2	0,39	1,01	1,5	0,31	1,5
Изложение контента лекции (П ₁₂)	ЭГ	5,4	0,22	1,3	4,5	0,21	1,0	5,5	0,24	1,1
	КГ	3,2	0,42	1,7	2,5	0,47	2,2	3,4	0,48	1,8
П	ЭГ	4,4	0,21	1,2	5,8	0,23	1,2	6,5	0,21	1,4
	КГ	3,5	0,45	1,6	2,6	0,46	1,54	2,8	0,41	1,5
V, %	ЭГ	15			21			27		
	КГ	7			8			10		
Уровень	ЭГ	2			2			3		
	КГ	1			1			2		

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о существенности различий между средними величинами в экспериментальной и контрольной группах, что более наглядно представлено на диаграмме (рис. 3), динамика средних показателей которой характеризует достижения успешности понимания печатного текста лекции по истории обучающимися.

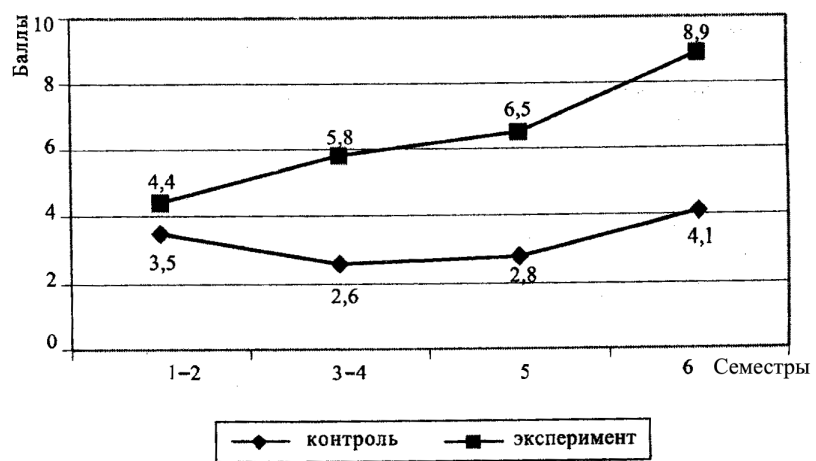


Рис. 3. Динамика успешности понимания печатного текста лекции по историческим наукам.

Полученные результаты позволяют констатировать, что уровень понимания печатного текста лекции в экспериментальной группе вырос с 4,4 до 8,9 баллов, а в контрольной группе с 3,5 до 4,1 баллов, что является приращением более чем в два раза.

По показателю **владения понятиями, терминами, иноязычными заимствованиями**, который проверялся путем тестирования, результаты эксперимента показывают (рис. 4), что из максимальных 10 баллов обучающиеся в ЭГ получили 6 баллов и охватили большее количество обучающихся, в то время как исходный уровень КГ составил 4 балла, охват обучающихся 7 % от общего количества испытуемых. Максимально высокий уровень в КГ достиг 8 баллов, в ЭГ – 10 баллов. Анализ полученных данных свидетельствует о наличии сформированных компетенций, необходимых для аудирования лекционного текста на более качественном уровне в ЭГ в большей мере, нежели в КГ.

По показателю готовности определять **количество эпистем в историческом тексте**, тематически связанных рядов, лексических полей, триад в виде ряда «понятие – термин – дефиниция» и **устанавливать верхние и нижние границы эпистем** на основе количественных указателей, логических элементов и т.д. полученные результаты иллюстрируют улучшение приблизительно в четыре раза на каждом курсе.

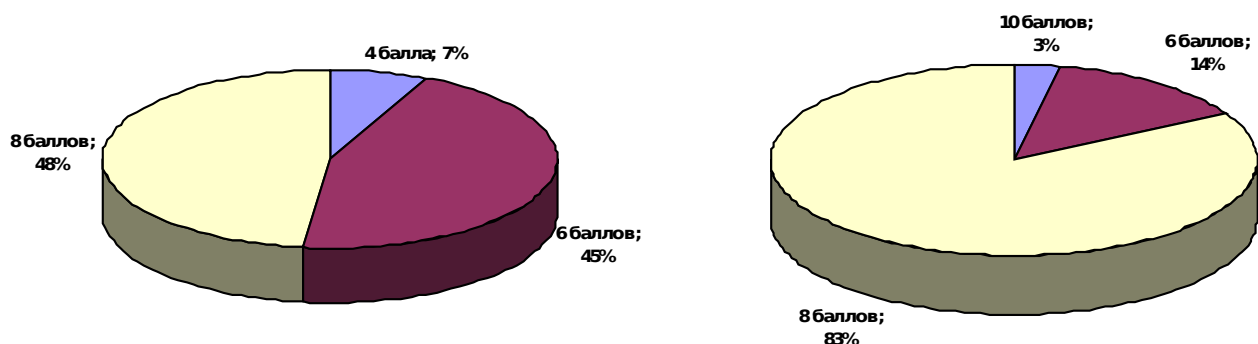


Рис. 4. Владение понятиями понимания текста лекции

Анализ экспериментальных данных по **пониманию невербальной информации исторических карт** включал следующие виды: сообщение общей информации после изучения карты; название географических единиц; название военных единиц; расположение военных единиц; линия фронтов; направления ударов и контрударов; ход боевых операций; представление выводов. В ходе эксперимента получены следующие результаты: 85% обучающихся успешно овладели знанием перечня восьми этапов данного алгоритма, и 60% обучающихся научились успешно прикладывать его к извлечению невербальной информации из незнакомой карты.

Таким образом, опытно-экспериментальное исследование полностью подтвердило выдвинутую нами в начале исследования гипотезу относительно

эффективности контентно-эпистемологического подхода, технологии его реализации

В заключении диссертации сформулированы следующие выводы:

1. Обоснован инновационный модульный контентно-эпистемологический подход к обучению историческим наукам в среднем специальном учебном заведении, позволяющий обучающимся отбирать контент исторических наук, самостоятельно выстраивая свою собственную траекторию образования через многоуровневое чтение на текстоцентрическом принципе и аудирование исторической информации.
2. Модульный контентно-эпистемологический подход позволяет отобрать личностно-значимый исторический контент, определяя с помощью эпистем его верхнюю и нижнюю границы, и продуцировать собственные вторичные тексты (эссе, рефераты, доклады) по определенным текстовым моделям.
3. Технология реализации модульного контентно-эпистемологического подхода включает четыре модуля – *ориентирующий, смысловой обработки и мониторинга, гипертекстовый и электронного самостоятельного учения*, каждый из модулей имеет свое назначение (основное обучение, представление вторичных текстов, углубленное гипертекстовое обучение под руководством преподавателя, а затем - самостоятельно) и блоки в виде вербальной и невербальной исторической информации. Каждый из компонентов, входящих в тот или иной блок, подвергается различным видам мониторинга (презентация, план, вопросы, тесты, заполнение таблиц, выполнений действий по алгоритму, итоговая самостоятельная письменная творческая и т.п.). На всех этапах реализации модульного контентно-эпистемологического подхода прослеживается четкое учебное диалоговое взаимодействие преподавателя и студента.
4. Реализация технологии обучения истории показала а) **взаимодействие** модулей, блоков, форм выхода и представления результатов обучения в системе при последовательном переходе от первого модуля к четвертому, от обучения, планируемого преподавателем, к самообучению и б) **как влияет** разработанный в диссертационном исследовании подход на развитие личности обучающихся (общая культура, приобщение к чтению, текстовая культура, качество смысловой обработки информации исторической, понимание значений исторических понятий, терминов, иноязычных заимствований, определение границ эпистем, владение алгоритмами изложения исторической информации). В результате новый подход развивает личность способную грамотно и компетентно найти и

осмыслить большие массивы информации, не только исторической, но и профессионально необходимой, используя при этом освоенную технологию модульного контентно-эпистемологического подхода.

5. Результаты экспериментальной работы, в ходе которой осуществлено ранжирование компонентов общей культуры обучающихся по истории; получена информация, касающаяся изменения отношения обучающихся к книге и чтению (по итогам эксперимента в экспериментальной группе увеличилось посещение библиотек с 10 до 30; обращение к каталогам библиотек с 3 до 15; составление библиографии с 0 до 26); описаны показатели уровня понимания текста лекции обучающимися (уровень понимания текста увеличился в экспериментальной группе с 15 на первом курсе до 27 на третьем, а в контрольной – с 7 до 10); проанализирована динамика средних показателей успешного понимания текста лекции по историческим наукам.

6. Продемонстрированы изменения в качестве владения обучающимися текстовой компетенцией: толкование обучающимися понятий, терминов и иноязычных заимствований, встречающихся в исторических текстах (в контрольной группе наибольшее число 8 баллов получили 48%, 6 баллов - 45% и 4 балла - 7%. В экспериментальной группе максимальное количество 10 баллов получили 3%, основная часть (83%) получили 8 баллов и 14% обучающихся получили 6 баллов); показаны результаты овладения обучающимися алгоритмом понимания невербальной информации исторических карт; показано изменение в уровне успешности обучающихся при определении эпистем текстовой информации.

7. Раскрыта, в целом, результативность и эффективность использования разработанного модульного контентно-эпистемологического подхода к изучению исторических дисциплин в правовом техникуме. Обоснована перспективность и полезность использования данного подхода в образовательном процессе по другим учебным дисциплинам, исходя из его концептуальной, теоретико-методической, практической и воспитательной значимостей.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. **Толопченко О.В. Урок как форма организации процесса обучения в педагогике [текст] / О.В. Толопченко // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006 – № 3. – С. 168-170. (0,2 п.л.)**
2. Толопченко О.В. Развитие гуманитарного мышления как основа профессиональной компетентности юристов [текст]/ О.В. Толопченко // Научная мысль Кавказа. Приложение, 2004, № 9. С. 228-231.(0,2 п.л.)

3. Толопченко О.В. Лекционная форма организации обучения [текст]/ О.В. Толопченко // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Приложение. – 2006. – № 9. – С. 113-117. (0,2 п.л.)
4. Толопченко О.В. Составляющие процесса обучения, его виды и стили [текст] / О.В. Толопченко // Научная мысль Кавказа. Приложение. – 2006. – № 13. – с. 480-484. (0,2 п.л.)
5. Толопченко О.В. Эпистемологический подход в современном образовательном пространстве при различных системах организации обучения [текст] /Т.А. Лопатухина //: Материалы IV Межвузовской научно - методической конференции 25 апр.2006 г. – НВВУС, отв. ред. Е.Н. Лихошерстов. Новочеркасск, 2006. – С. 87-89. (0,2 п.л.)
6. Толопченко О.В. Великая Отечественная война 1941-1945 гг.: факты, события, уроки: методическое пособие / О.В. Толопченко. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 2003. – 72 с. (4 п.л.)
7. Толопченко О.В., Харченко В.Н. Формирование коммуникативной компетенции в образовательном процессе. Русская речь в современном вузе: Материалы Третьей международной научно-практической интернет-конференции / Отв. ред. Б.Г. Бобылев. 1 октября – 2 ноября 2006 г., Орел ГТУ. – Орел: Орел ГТУ, 2007. – с. 213-217. (0,2 п.л.)
8. Толопченко О.В. О понятийном аппарате парадигмы личностно ориентированного образования [текст]/Т.А. Лопатухина, К.Г. Аветисова // Актуальные направления совершенствования методического и информационного обеспечения образовательного процесса. – Ростов н/Д.: РВИ РВ, 2007.– С. 140-142. (0,2 п.л.)