**Тема 2. Система учебных задач в психологии и психология учебной деятельности**

Понятие работы с учебником по психологии тесно связано с понятием учебная задача.

Учебная задача для Д. Толлингеровой выступает как разновидность опережающего управления когнитивной деятельностью, как «проект будущего учебного действия», определяющий интеллектуальное пространство, в котором ученик станет выполнять мыслительные действия. В этой связи таксономия учебных задач является необходимым инструментом для создания расширяющейся зоны опережающего управления формированием мыслительных действий и операций в процессе решения задач студентами.

Опережающее управление обучением с помощью задач, которые операционализируют усваиваемое содержание знаний, Д. Толлингерова назвала проектным в отличие от другого вида управления рефлексивного, которое связано с выделением и осознанием самим субъектом познания способов его собственной мыслительной деятельности.

Для упрощения технологии проектирования учебно-познавательных действий посредством выявления операционного состава учебных задач Д. Толлингерова вводит таксономию, которая упорядочивает учебные задачи по основанию: требование задачи к когнитивному составу операций проектируемой познавательной деятельности учеников. Задачи разделены на пять классификационных групп согласно их когнитивным характеристикам.

ТАКСОНОМИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ

* (по Д. Толлингеровой)
* 1. Задачи, предполагающие воспроизведение знаний
* 1.1. Задачи на узнавание
* 1.2. Задачи на воспроизведение отдельных фактов (данных, понятий)
* 1.3. Задачи на воспроизведение определений (норм, правил и т.д.)
* 1.4. Задачи на воспроизведение текста (стихотворений и др.)
* 2. Задачи, предполагающие простые мыслительные операции
* 2.1. Задачи на определение фактов (измерение, взвешивание, решение простых математических задач и пр.)
* 2.2. Задачи на перечисление и описание фактов (список, перечень)
* 2.3. Задачи на перечисление и описание процессов и приемов деятельности
* 2.4. Задачи на анализ и синтез
* 2.5. Задачи на сравнение и различение (компарация, дискриминация)
* 2.6. Задачи на упорядочивание (классификация, категоризация)
* 2.7. Задачи на определение отношений (причина, следствие, цель, средство, влияние, функция, польза, способ и пр.)
* 2.8. Задачи на абстракцию, конкретизацию, обобщение
* 2.9. Задачи на решение простых заданий, предполагающие манипуляцию с неизвестными величинами и их поиск по правилу, формуле
* 3. Задачи, предполагающие сложные мыслительные операции
* 3.1. Задам на трансформацию (перевод, выражение знаков в словах)
* 3.2. Зад»» на интерпретацию (объяснение смысла, значения и пр.)
* 3.3. Задачи на индукцию
* 3.4. Задачи на дедукцию
* 3;5: Задачи на аргументацию (доказывание верности, верификация)
* 3.6. Задачи на оценку явлений, событий, процессов, решений
* 4. Задачи, предполагающие обобщение знаний и сочинение
* 4.1. Задачи на сочинение обозрения (конспекты, резюме и пр.)
* 4.2. Задачи на сочинение доклада, отчета, обзора и пр.
* 4.3. Задачи на самостоятельные письменные работы, проекты, изложение экспериментов и пр.
* 5. Задачи, предполагающие продуктивное мышление
* 5.1. Задачи на применение на практике
* 5.2. Задачи на решение проблемных ситуаций
* 5.3. Задачи на целеполагание и постановку вопросов
* 5.4. Задачи на эвристический поиск на базе наблюдения и конкретных эмпирических данных
* 5.5. Задачи на эвристический поиск на базе логического мышления.

Для того чтобы воспользоваться этой таксономией с целью проектирования учебных задач, нужно выполнить особую технологическую процедуру - таксацию. Она предполагает выбор задач из всех пяти групп на основании определения уровня требований учебной задачи к операционному составу познавательной деятельности студентов. Эта процедура необходима для учителя, проектирующего занятие и систему занятий для оценки меры когнитивной нагрузки для учащихся и полноты вовлечения всего состава когнитивных действий и операций. Таксация проводится на основе выделения слов-стимуляторов в лексическом оформлении задачи; каждому из пяти типов задач соответствует своя лингвистическая характеристика - глаголы (скажите, покажите, напишите, выделите, перечислите и т.д.), наречия, местоимения (почему, какой, каким образом, что, кто и др.)

Таксация позволяет преподавателю не только более полно учитывать состав когнитивных требований к учебной деятельности обучаемых и тем самым контролировать свои дидактические замыслы, но является средством целенаправленного проектирования и прогнозирования хода обучения с учетом меры сложности задач и степени нагрузки на все виды и подвиды проецируемой познавательной деятельности.

Рассмотренная таксономия может быть продуктивно использована для типологии учебных задач по психологии, а также для дальнейшего расширения подгрупп задач в каждом классе и по усмотрению психологов - для выделения новых классов задач.

Первую группу составляют задачи, требующие восприятия и воспроизведения знаний, вторую - простых мыслительных действий (описание и систематизация фактов), третью - задачи на мыслительные операции (аргументация, объяснение), четвертую - задачи, предполагающие порождение определенных речевых высказываний для выражения продуктивного мыслительного акта (реферат, сочинение, оригинальный научный текст), пятую - задачи на продуктивное и творческое мышление (решение проблем). Внутри каждой группы выделены подгруппы задач, которые нумеруются и образуют тем самым пространственную, топологическую характеристику полного набора задач. Благодаря этому можно вести точный учет полноты распределения и частоты появления того или иного типа когнитивной сложности задач в учебном курсе или разделе, используя в качестве масштаба измерения предложенную таксономию (а также использовать компьютерное графическое моделирование при подготовке преподавателем программы учебных занятий).

Эти задачи могут решаться лишь в условиях создания определенных типов учебных ситуаций, вводящих студентов в систему таких внутри-групповых и межгрупповых взаимодействий, цель которых - совместная разработка оптимальных стратегий решения того или иного типа задач, с последующей демонстрацией решения и обоснованием, отстаиванием найденного решения на основе развернутого анализа и сопоставления различных когнитивных стратегий.

Разумеется, групповое решение задач и учебные взаимодействия между всеми участниками решения могут строиться и при использовании пяти вышеуказанных групп задач, а не только в процессе решения задач 6-й группы. Однако в ходе решения задач 1 -й группы цель и предмет групповых взаимодействий студентов будут другими. Эти пять групп задач вводят студентов в освоение всего диапазона когнитивных операций и действий, неотрывных от предметно-содержательной фактуры знаний. И групповое взаимодействие должно содействовать углублению и проникновению в эту ситуативно-содержательную структуру задач с помощью нормативных когнитивных процедур. Но тем самым нивелируется субъективное различие в способах познания изучаемой реальности - они приводятся к определенной норме. Тогда как групповое решение задач 6-й группы, напротив, облегчит осознание уже освоенных, приобретенных когнитивных способов в решаемых психологических задачах, будет содействовать индивидуализации уровней и подходов к решению, выявит субъективные когнитивные пристрастия, клише, стратегии, персонифицирует субъектов познавательной деятельности. Именно поэтому групповое решение задач 6-й группы является важным условием опережающего управления учением, подводящим студентов к самообучению.

На крайних полюсах возможностей управления находятся две стратегии. Та, которая ориентирована преимущественно на использование в процессе обучения первых двух групп задач - стратегия традиционного репродуктивного обучения, и та, которая ориентирована на использование преимущественно последних трех групп задач (включая и 6-ю) - стратегия продуктивного творческого обучения. Оптимальная дидактическая стратегия связана с включением задач всех групп на основе учета логики развития всей системы познавательной деятельности в процессе усвоения предметного содержания.

Эти две переменные организации процесса обучения — характер задачи с точки зрения ее когнитивных требований и учет этапа, уровня усвоения - важные составляющие при разработке конкретной дидактической стратегии, обеспечивающей адекватное опережающее управление ситуацией освоения учебного курса.

Учет уровня усвоения и когнитивной сложности задач лежит в основе организации перехода от одного вида опережающего управления к другому, от проективного управления - к рефлексивному. Указанная последовательность этих двух типов управления определяется взаимосвязью этапов усвоения, а именно, необходимостью предварять рефлексию построением внутренней системы познавательных действий, осваиваемых при решении конкретных предметно-содержательных задач. Лишь на основе освоения системы многообразных когнитивных способов решения задач в учебном курсе могут быть построены достаточно эффективные когнитивная рефлексия и саморегуляция. Поэтому рефлексивное управление, связанное с когнитивной саморегуляцией, - это такой вид опережающего управления, которому предшествует проектное управление ситуацией формирования познавательной деятельности, т.е. управление посредством решения задач, включающих пять групп когнитивной сложности. Оптимальная дидактическая стратегия, используя последовательно проективное и рефлексивное управление, строит рефлексивные процедуры и возможность саморегуляции учения лишь при опоре на полное овладение содержанием курса учебного предмета в ходе решения предметноспецифических задач.

В этой связи не может быть оптимальной ориентации преподавателей, скажем, преимущественно на задачи 3-5-й групп, либо только на задачи 1-3-и группы, наконец, скажем, на набор задач для начального этапа введения учащихся в новый раздел курса или учебную дисциплину, начиная с задач 6-й группы. Наиболее верным на начальном этапе будет подход к выбору из всех пяти групп таксономии задач с постепенным увеличением доли задач 4-6-й групп по мере продвижения студентов в процессе усвоения предметного содержания курса.

Преждевременная ориентация на задачи рефлексивного типа на начальных этапах усвоения не сможет обеспечить опережающего управления процессом обучения, ибо задачи этого типа адресованы к систематизации и обобщению уже сформированных когнитивных и учебных умений. Они дают начало переходу студентов к саморегуляции собственных когнитивных процедур. Начинать же с требований саморегуляции, не построив у студентов всей полноты и многообразия способов познавательной деятельности в заданном предметном содержании курса при использовании всех пяти групп задач, означает пренебречь последовательностью этапов процесса усвоения. Таким образом, оптимальная дидактическая стратегия в курсе психологии будет заключаться в проработке каждого раздела курса на всем диапазоне пяти групп задач и завершении освоения раздела путем введения студентов в процедуры решения 6-й группы задач.

Для упрощения использования процедур таксации задач с учетом динамики процесса усвоения можно укрупнить единицу анализа и выделить три типа проблемных ситуаций. Они в свою очередь образуют законченный цикл определенного этапа усвоения раздела учебного курса с выходом на уровень когнитивной рефлексии и саморегуляции учения.

К проблемным ситуациям первого типа - назовем их перцеп-тивно-мнемическими - относятся задачи первых двух групп, что, однако, не исключает использования на этом уровне усвоения и задач из трех других групп, связанных с разными по сложности мыслительными операциями. Однако базой продвижения в новом предметном содержании на этом уровне усвоения будут служить задачи на непосредственно практические моделирующие действия, ознакомление, наблюдение и построение на их основе плана репродуцируемых представлений.

Проблемные ситуации второго типа - назовем их продуктивноэвристическими - образуют по преимуществу задачи 3-й, 4-й и 5тй групп, направленные на освоение простых и сложных эвристических программ в ходе решения задач из соответствующего раздела учебного курса.

Наконец, проблемные ситуации третьего типа - назовем их продуктивно-рефлексивными - образуют 4-й, 5-й и 6-й группы. Повторяющиеся на этом уровне усвоения задачи 4-й и 5-й группы выступают здесь, однако, в специфической по сравнению с предыдущим уровнем функции. Они служат для обобщения и систематизации ранее построенных способов мыслительной деятельности и вместе с задачами 6-й группы обеспечивают самоорганизацию системы способов когнитивной деятельности в данном предметном содержании.

Видимо, нет нужды специально объяснять, что конкретное психологическое содержание всех рассмотренных групп задач и указанных типов проблемных ситуаций еще нуждается в специальной методической разработке и конструировании. На сегодняшний день содержание учебных курсов и соответствующих им учебников психологии еще недостаточно проблематизировано и далеко не всегда пригодно для продуктивного творческого учебного диалога. Поэтому здесь перед каждым преподавателем открывается широкое поле методического творчества, конструирования конкретных задач разной когнитивной сложности, моделирования проблемных ситуаций и создания программ для циклов усвоения различных разделов учебных курсов психологии.

**Вопросы для самоконтроля:**

* 1. Какие общие требования к работе с учебником тебе известны?
* 2. Какие разделы учебника необходимы для качественного усвоения учебного материала по психологическим дисциплинам?
* 3. Как понятие «учебная задача» соотносится с понятием учебника?
* 4. Для чего была разработана таксономия учебных задач?
* 5. Для чего было необходимо упорядочивание учебных задач?
* 6. По каким характеристикам Д. Толлиннгерова классифицировала задачи?
* 7. Что такое таксация?

# Цели и задачи курса «Методика преподавания психологии»

Обучение психологии направленно на овладение способами познания личности и поведения других людей; на формирование способности человека преобразовывать самого себя; самосовершенствование. Цели же преподавания психологии - иные: рост качества преподавания психологии в разных сферах деятельности психолога.

Задачи курса:

1. Дать студентам знания о специфике преподавания психологии.
2. Сформировать навыки и умение управления педагогическим процессом;
3. Способствовать развитию у студентов педагогических, коммуникативных способностей;
4. Развивать потребность в просвещенческой деятельности и умение эффективно организовать ее;
5. Помочь студентам овладеть приемами профессионального самообразования и самовоспитания;
6. Способствовать познанию и развитию личности студентов в контексте выбранной им профессии.

## Вопросы для повторения

1. Перечислите основные проблемы современной практической психологии и средства их разрешения.
2. Назовите особенности преподавания психологии, отличающие её от других наук.
3. Расскажите о специфических особенностях психологического знания, кратко раскрыв суть каждой.
4. Что является предметом методики преподавания психологии?
5. Рассмотрите классификацию методов обучения.
6. Дайте краткую характеристику программированного обучения, методов интерактивного обучения, проблемного обучения.
7. Назовите цели и задачи курса «Методика преподавания психологии».

## Задания

1. Дайте характеристику любого психического явления с методической точки зрения по алгоритму, приведённому в первом вопросе.
2. Разработайте план занятия для студентов по любой теме из курса

«Общая психология», взяв за основу один из основных методов обучения. Оформите пояснительную записку, в которой необходимо обосновать актуальность выбранного метода обучения, указать на трудности, которые могут возникнуть у студентов в ходе занятия, способы их разрешения. При необходимости указать, с каким другим методом в комплексе будет действовать более эффективно.

1. Начертите схему «Классификация методов обучения» (по Ю.К. Бабанскому).

## Тестовые задания

* 1. *Методика преподавания психологии - это…*

а) отрасль психологии, разрабатывающая теорию, принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности;

б) наука о воспитании и обучении человека;

в) отрасль педагогической науки, исследующая закономерности обучения психологи;

г) отрасль психологии, изучающая психологические изменения человека по мере взросления.

* 1. *Руководящие идеи в организации учебных занятий, научно обоснованные рекомендации, правила, нормы, регулирующие процесс обучения – это…*

а) способы обучения; б) средства обучения; в) принципы обучения; г) методы обучения.

* 1. *Методы обучения психологии, предполагающие использование средств обучения, для которых характерен образный язык изложения – это…*

а) словесные методы; б) наглядные методы;

в) нет правильного ответа; г) практические методы.

* 1. *При использовании практического метода источником знаний и умений является…*

а) устное или печатное слово;

б) наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия; в) практические действия, выполняемые учащимися;

г) все ответы верны.

* 1. *Общей целью изучения психологии является…*

а) развитие у студентов теоретико-педагогического мышления, профессионально-педагогической направленности;

б) формирование умений, необходимых для эффективной организации учебно-воспитательного процесса в условиях смены образовательной парадигмы, новых стандартов образования;

в) формирование у обучаемых умения психологически мыслить, применять свои психологические знания для научного объяснения фактов и явлений психики, а также для преобразования психики человека в интересах развития его личности;

г) освоение обучаемыми системы знаний теоретических основ современной педагогической науки.