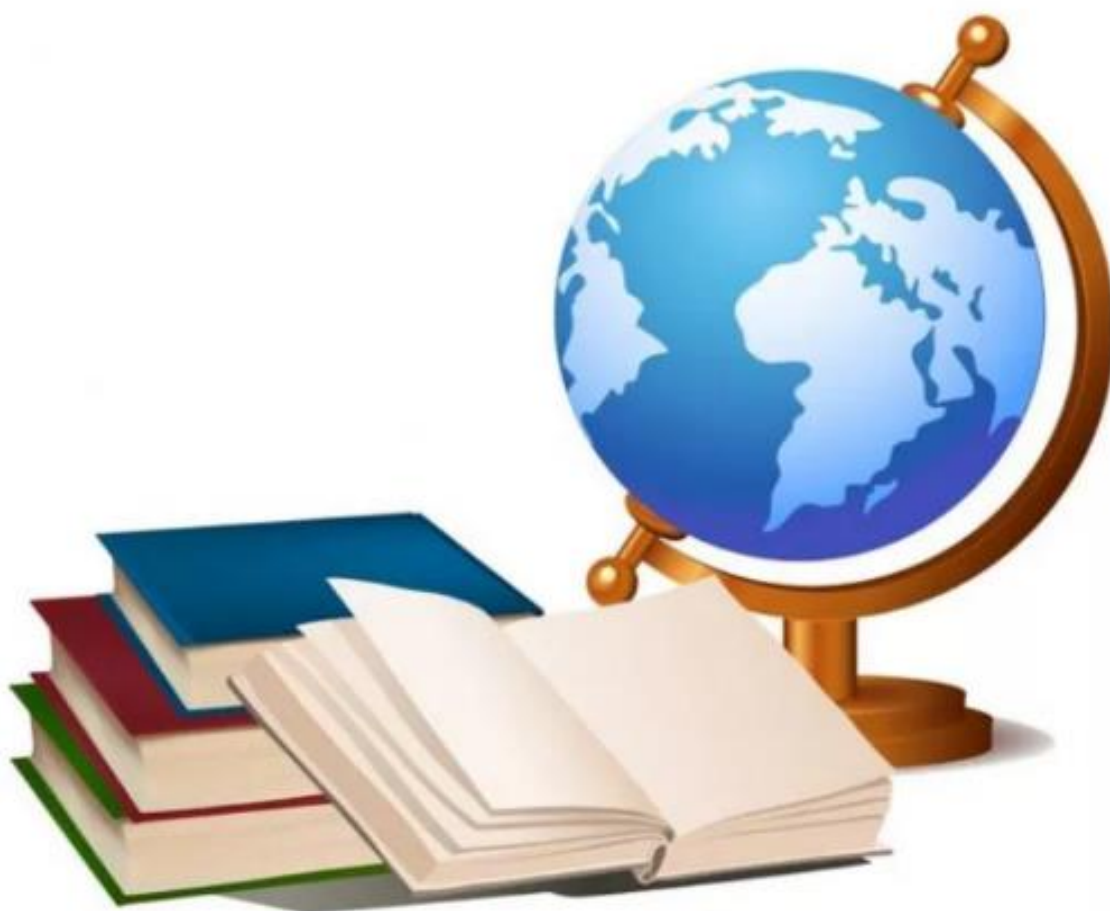


«Современные педагогические технологии»



Подготовила: Бершак Юлия Владимировна,
педагог ДО СОГБУ ДО «Станция юннатов»

Смоленск 2015

Актуальность темы исследования. Современное состояние образовательного института характеризуется нарастанием в нём кризисных явлений, что связано, с одной стороны, с массовой задержкой физического и психического развития детей, с другой – с постоянно возрастающим разрывом между потенциальным уровнем усвоения учебного материала учащимися и используемыми в школе педагогическими технологиями. По данным исследований лишь 20-25% учителей общеобразовательной школы работают на профессионально-творческом уровне, применяя современные педагогические технологии. В результате российская молодежь за последние 40 лет по уровню интеллектуализации переместилась среди стран — членов ООН со 2-3 на 52- 55-е места. Обострение проблем, связанных с проводимой в РФ реформой образования, требует от современной педагогической науки актуализации знаний и технологий как инструментария повышения качества учебного процесса в современном учебном заведении. Многочисленными исследованиями доказано, что от выбранной педагогической технологии и степени ее адекватности ситуации и контингенту учащихся во многом зависит качество обучения.

Степень разработанности проблемы. Проблема современных педагогических технологий получила широкое освещение в научной литературе. Новые педагогические разработки все чаще находят применение в образовательном процессе. Однако до сих пор не теряют своей актуальности высокоэффективные педагогические системы Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Д.Локка, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского и др. В 1970–1980-е гг. новые педагогические системы создали Ш.А.Амонашвили, В.Ф.Шаталов, М.П.Щетинин и др. Среди отечественных авторов, занимающихся теоретическим обобщением новейших педагогических разработок, можно назвать Беспалько В.П., Кларина М.В., Матюнина Б.Г., Кукушина В.С., Селевко Г.К., Фоменко В.Т., Кларина М.В., Маврина С.А., Лихачева Б.Т., Щукина Г.И., Скаткина М.Н., Маркову А.К.

Цель исследования – теоретический обзор современных педагогических технологий.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть современные технологии обучения учащихся.

2. Раскрыть современные технологии организации образовательного процесса.

3. Обозначить современные авторские педагогические технологии.

Объект исследования – педагогические технологии.

Предмет исследования – педагогические технологии, разработанные в современной педагогической науке.

В основе **методологии исследования** лежит совокупность приёмов, методов и принципов, применяемых в науке. В исследовании использовались методы анализа документов и литературы, сравнительный анализ.

1. Современные технологии обучения учащихся

Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого учителем взаимодействия с детьми, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности. Педагогическая технология есть некоторая проекция теории и методики воспитания на практику воспитания, сфокусированный в одной точке, краткой по времени, едва уловимой по способам, индивидуализированной в силу широчайшего многообразия персональных особенностей личности учителя и ученика.

Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологичности педагогической деятельности [1].

Безусловно, современные педагогические технологии, исходя из разумной целесообразности, стремятся учитывать как можно больше факторов, влияющих на процесс обучения и в этих условиях значительно меняется место и роль педагога в учебном процессе. Мировая педагогическая наука рассматривает сегодня преподавателя как менеджера, управляющего активной развивающей деятельностью обучающегося. В этой ситуации преподаватель должен владеть всем инструментарием методов обучения, и роль технологий в достижении современного качества образования в этих условиях значительно возрастает [1].

Проведём теоретический обзор современных технологий обучения учащихся, наиболее распространенных в научной литературе.

Технология личностно-ориентированного обучения

В центре внимания педагога — уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. В отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционных технологиях здесь достижение личностью перечисленных выше качеств провозглашается главной целью обучения и воспитания.

В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании — понимание и взаимопонимание.

Фундаментальная идея состоит в переходе от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля — к развитию, от управления — к самоуправлению. Основная установка педагога — не на познание «предмета», а на общение, взаимопонимание с учениками, на их «освобождение» (К.Н. Вентцель) для творчества. Творчество, исследовательский поиск являются основным способом существования ребенка в пространстве личностно-ориентированного образования. Но духовные, физические, интеллектуальные возможности детей еще слишком малы, чтобы самостоятельно справиться с творческими задачами обучения и жизненными проблемами. Ребенку нужны педагогическая помощь и поддержка.

Технологии личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: используют методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные средства обучения (в том числе технические), корректируют содержание образования.

Своеобразие личностно-ориентированных технологий заключается в их целеориентации на свойства личности, ее формирование и развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Содержание образования представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка. Ей свойственны гуманистическая направленность, обращенность к человеку, гуманистические нормы и идеалы [7].

Игровые технологии

Игра— это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Большинство игр отличает следующие черты (С.А. Шмаков):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («ноле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Педагогические игры — достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

В учебном процессе школы до недавнего времени использование игры было весьма ограничено. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- в качестве элементов (иногда весьма существенных) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- в качестве технологий внеклассной работы (коллективные творческие дела).

Определение места и роли игровой технологии в учебном процессе, сочетания элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, с различными средствами передвижения и т.д.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение в обществе, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность.

Деловая игра используется для решения комплексных задач. Усвоение нового, закрепление материала, развитие творческих способностей, формирование общеучебных умений дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Сценарий имитационной игры кроме сюжета события содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры. Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица.

«Деловой театр» — разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке.

Психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это также «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию, оценивать состояние другого человека [6].

Активные методы обучения

Метод активизации личности в обучении как ведущий фактор достижения целей обучения основан не увеличении объема передаваемой информации, не усилении и увеличении числа контрольных мероприятий, а создании дидактических и психологических условий

осмысленности учения, включения в него учащегося на уровне не только интеллектуальной, но личностной и социальной активности.

А. Вербицкий интерпретирует сущность этого понятия следующим образом: активное обучение знаменует собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении.

М. Новик выделяет следующие отличительные особенности активного обучения:

- принудительная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;
- достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной и эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия);
- самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности обучаемых.

Существует классификация активных методов обучения. М. Новик, например, выделяет неимитационные и имитационные активные группы обучения. Те или иные группы методов определяют соответственно и форму (вид) занятия: неимитационное или имитационное.

Характерной чертой *неимитационных занятий* является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через установление прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми.

Отличительной чертой *имитационных занятий* является наличие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов — разделение их на *игровые* и *неигровые*.

Охарактеризуем особенности некоторых активных методов обучения.

Проблемная лекция — лекционная форма, в которой процесс познания студентов или учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемной лекции обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача лектора — не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем студенты и учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии или отдельной науки.

Анализ конкретных ситуаций (case - study) — один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся. Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Имитационные упражнения — активный метод обучения, отличительная особенность которого — наличие заранее известного преподавателю (но не студентам) правильного или наилучшего (оптимального) варианта решения проблемы. Имитационное упражнение чаще принимает статус имитационной игры, в которой, в отличие от ролевой игры, не моделируется деятельность конкретных специалистов, работников, руководителей. Остается лишь модель среды. В имитационных играх могут воспроизводиться хозяйственные, правовые, социально-психологические, математические и другие механизмы (принципы), определяющие поведение людей, их взаимодействие в конкретной имитационной ситуации.

Мозговой штурм (мозговая атака, брейнсторминг) — широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем. Его цель — организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем.

Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес студентов. Общим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма — возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед студентами как учебная задача [3].

Проблемное обучение

Проблемное обучение — это тип обучения, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки.

Проблемная ситуация — основной элемент проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность учащихся, активизируется мышление. Для ответа на вопросы: «Что включает в себя проблемная ситуация? Каковы ее основные компоненты?» — важно представить себе психологическую структуру проблемной ситуации, и, конечно, ее дидактические возможности и условия применения в обучении.

Проблемная ситуация по своей психологической структуре, как и мышление, представляет собой довольно сложное явление и включает в себя не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную (потребности, возможности субъекта) сферу. Исходя из этого, А.М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующегося таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия. Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает человека, стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет учебную проблему. Выход из проблемной ситуации всегда связан с осознанием проблемы (того, что неизвестно), ее формулированием и решением.

Чтобы проблемная ситуация стала дидактическим инструментом педагога, необходимо знание *типов проблемных ситуаций*. В литературе известно свыше 20 классификаций проблемных ситуаций. Наибольшим признанием в педагогической практике пользуется классификация М.И. Махмутова. Он указывает следующие способы создания проблемных ситуаций и, соответственно, определяет их типы:

- при столкновении обучаемых с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- при организации практической работы обучаемых;

- при побуждении обучаемых к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об общих явлениях;
- при формулировании гипотез;
- при побуждении обучаемых к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;
- при побуждении обучаемых к предварительному обобщению новых фактов;
- при исследовательских заданиях.

Существуют и другие современные педагогические технологии, показавшие свою эффективность и зарекомендовавшие себя на практике. К ним можно отнести и технологии развивающего обучения, направленные на раскрытие в учащихся гораздо потенциальных интеллектуальных возможностей, и технологии интегративного обучения, предполагающие различные варианты целостного подхода к обучению.

Основными психологическими принципами развивающего обучения являются:

- проблемность обучения;
- оптимальное развитие различных видов мыслительной деятельности (наглядно-действенного, практического, наглядно-образного, отвлеченного, абстрактно-теоретического);
- индивидуализация и дифференциация обучения;
- специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приемов умственной деятельности;
- специальная организация мнемической деятельности [5].

Среди интегративно-педагогических концепций имеет смысл выделить те, которые непосредственно своим предметом имеют интеграционные процессы, что находит отражение в их названиях. К числу таковых относятся: концепция интеграции воспитательных сил общества (В.Д. Семенов, Ю.С. Бродский), концепция внутри-предметной интеграции педагогического знания (В. И. Загвязинский), концепция интегративной

картины образования (Г.Н. Сериков); концепция синтеза дидактических систем (Л.А. Артемьева, В.В. Гаврилюк, М.И. Махмутов); концепция интеграции общего и профессионального образования (М.Н. Берулава, Ю.С. Тюнников); концепция интегрирования содержания начального профессионального образования (Л.Д. Федотова); концепция интеграции и дифференциации форм организации обучения (И.Г. Ибрагимов); концепция интеграции высшего образования и фундаментальной науки; концепция интегрированных учебных заведений (США, Западная Европа) и др. [7].

2. Современные технологии организации образовательного процесса

Новая парадигма образования, ставящая развитие личности обучаемого в центр образовательной пирамиды, нацеливает не только на новые технологии обучения, но и новые технологии организации образовательного процесса. Под «новыми» педагогическими технологиями, имеется в виду не их временной аспект, а их отличие от привычных, традиционных технологий.

Традиционные методы организации учебного процесса направлены на создание условий, которые в большей степени способствуют усвоению фактологического материала, закреплению навыка воспроизводить знания в знакомой ситуации. Рассмотрим, какие задачи решаются посредством современных технологий организации учебного процесса.

Технология коллективного обучения

Актуальность этой педагогической технологии определяется тем, что она предлагает путь разрешения многих назревших проблем и противоречий современного образования. Преимущества технологии:

- коллективная учеба формирует и развивает мотивацию учеников в сотрудничестве;
- коллективная учеба включает каждого ученика в активную работу на весь урок, в сменных парах и микрогруппах;
- коллективные способы обучения создают условия живого, непринужденного общения;
- на уроках же коллективного обучения приветствуется воспитательное взаимовлияние учеников;

— при коллективном обучении ученик может прийти в класс в любом месяце учебного года и сдать экзамен по учебной дисциплине в любое время;

— учащийся становится ассистентом учителя или самостоятельным экзаменатором, каждый ученик и весь класс в целом превращаются в субъекты самообучения.

Основной принцип технологии заключается в том, что в ученическом коллективе все учат каждого и каждый учит всех. Основные методики коллективных способов обучения включают в себя: изучение текстового материала по любому учебному предмету; взаимопередача текстов; взаимообмен заданиями; взаимные диктанты; разучивание стихотворений в сменных парах; выполнение упражнений в парах и т.д. [6].

Информационные технологии обучения

Информационные технологии обучения (ИТО) можно определить как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности. В состав электронных средств входят аппаратные, программные и информационные компоненты.

В процессе обучения в школе с помощью ИТ ребенок учится работать с текстом, создавать графические объекты и базы данных, использовать электронные таблицы. Ребенок узнает новые способы сбора информации и учится пользоваться ими, расширяется его кругозор. При использовании ИТ на занятиях повышается мотивация учения и стимулируется познавательный интерес учащихся, возрастает эффективность самостоятельной работы. Компьютер вместе с ИТ открывает принципиально новые возможности в области образования, в учебной деятельности и творчестве учащегося. Впервые возникает такая ситуация, когда ИТ обучения становятся и основными инструментами дальнейшей профессиональной деятельности человека. Образование поистине интегрируется в жизнь на всем ее протяжении.

Одним из ярких примеров применения ИТ в обучении является проведение интерактивных лекций с применением мультимедиа-технологии обучения.

По сравнению с традиционным для уроком-лекцией, когда преподаватель излагает тему, а учащиеся слушают, смотрят, запоминают или конспектируют учебный материал, лекция, построенная по предлагаемой методике, имеет важное преимущество — *интерактивность*. Интерактивность дает студентам возможность активно вмешиваться в процесс обучения: задавать вопросы, получать более подробные и доступные пояснения по неясным для них разделам и фрагментам излагаемого преподавателем учебного материала. Под *мультимедиа-технологией* понимают совокупность аппаратных и программных средств, которые обеспечивают восприятие человеком информации одновременно несколькими органами чувств. При этом информация предстает в наиболее привычных для современного человека формах: аудиоинформации (звуковой), видеоинформации, анимации (мультипликации, оживления).

Сочетание комментариев преподавателя с видеоинформацией или анимацией значительно активизирует внимание студентов к содержанию излагаемого преподавателем учебного материала и повышает интерес к новым знаниям. Обучение становится занимательным и эмоциональным, принося эстетическое удовлетворение учащимся и повышая качество излагаемой преподавателем информации. При этом существенно изменяется его роль в учебном процессе. Преподаватель эффективнее использует учебное время лекции, сосредоточив внимание на обсуждении наиболее сложных фрагментов учебного материала.

Интерактивная лекция сочетает в себе преимущества традиционного способа обучения под руководством педагога и индивидуального компьютерного обучения. Компьютер из «учителя» превращается в активного помощника преподавателя. Наряду с информационно-познавательным содержанием интерактивная лекция имеет эмоциональную окраску благодаря использованию в процессе ее изложения компьютерных слайдов [8].

Технологии модульного обучения

Теория модульного обучения базируется на специфических принципах, тесно связанных с общедидактическими. Общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации определяют следующие принципы: модульности; выделения из содержания обучения обособленных элементов; динамичности; действительности и оперативности знаний и их системы; гибкости; осознанной

перспективы; разносторонности методического консультирования; паритетности.

Модуль содержит познавательную и профессиональную характеристики, в связи с чем можно говорить о познавательной (информационной) и учебно-профессиональной (деятельностной) частях модуля. Задача первой — формирование теоретических знаний, функции второй — формирование профессиональных умений и навыков на основе приобретенных знаний.

В качестве информационных модулей могут быть взяты как целые дисциплины, так и некоторые разделы дисциплин, спецкурсы, факультативы. Деятельностным модулем могут служить лабораторные практикумы и лабораторные работы, спецпрактикумы, технологические и педагогические практики, курсовые и дипломные работы.

Принцип модульности определяет подход к обучению, отраженный в содержании, организационных формах и методах. В соответствии с этим принципом обучение строится по отдельным функциональным узлам — модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. Для реализации этого принципа надо выполнять следующие педагогические правила:

- учебный материал нужно конструировать таким образом, что бы он вполне обеспечивал достижение каждым обучающимся поставленных перед ним дидактических целей;
- он должен быть представлен настолько законченным блоком, чтобы имелась возможность конструирования единого содержания обучения, соответствующего комплексной дидактической цели, из отдельных модулей;
- в соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды и формы обучения, подчиненные достижению намеченной цели.

Цель разработки модулей — расчленение содержания курса или каждой темы курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами, определение для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения, согласование их во времени и интеграция в едином комплексе. С этой точки зрения обучающих модуль представляет собой интеграцию различных видов и форм обучения, подчиненных общей теме учебного курса или актуальной научно-технической проблеме. Границы модуля

определяются установленной при его разработке совокупностью теоретических знаний и навыков, практических действий, необходимых будущим специалистам для постановки и решения научно-технических задач данного класса.

Обычно семестровый курс (40—50 лекционных часов) делят на 10—12 модулей аналогично принятому разделению курса на ряд тем, по которым проводят коллоквиумы. В лучших зарубежных вузах модульное деление строится на основе строгого системного анализа понятийного аппарата дисциплины, что дает возможность выделить группы фундаментальных понятий, логично и компактно группировать материал, избегать повторений внутри курса и в смежных дисциплинах, сократить объем курса на 30 % и более.

Модуль — самостоятельная структурная единица и в некоторых случаях студент может слушать не весь курс, а только ряд модулей. Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими методическими материалами, перечнем основных понятий, навыков и умений, которые необходимо усвоить в ходе обучения. Такой перечень, или характеристика входа, служит основой для составления программы предварительного контроля, который можно выполнить в виде письменной работы или осуществить компьютерной системой.

Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения. Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения материала и проходит этапы текущего контроля независимо от своих товарищей.

В свете вышесказанного очевидно, что для разработки всего комплекса модулей необходимы системный анализ и глубокая методическая проработка содержания и структуры дисциплины, при которых обеспечивался бы требуемый квалификационной характеристикой объем знаний, навыков и умений студентов [7].

Метод проектов

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся — индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой стороны — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению.

Основные требования к использованию метода проектов:

- Наличие значимой в исследовательском, творческом плане темы или задачи, требующего интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме, проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, пр.).
- практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, передача доклада в соответствующие службы о демографическом состоянии региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии изучаемой проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий, пр.);
- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);
- использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров).

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов, особенно рекомендуемые органами образования, относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и, вместе с тем, требующим привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, творческого мышления учащихся, исследовательских навыков. Так достигается вполне естественная интеграция знаний [9].

Технология дистанционного образования

Дистанционными принято считать такие формы обучения, которые предоставляют возможность исключить непосредственный личный контакт преподавателя с учащимися (или значительно ограничить), независимо от природы применения технических и прочих средств. При этом задача исключения личного контакта не является основной целью построения процесса обучения.

В системе дистанционного образования студентам предоставляются все необходимые учебники и учебные пособия (иногда в виде видеокассет). Уровень подготовки специалистов достаточно высок и дает право получения квалификации бакалавра, магистра, доктора по искусствоведению, социальным и естественным наукам, по технологиям, математике, педагогике.

Главное в дистанционном обучении — не просто использование компьютеров и других технических средств обучения, а разработка четких и продуманных обучающих программ, учебников и учебных пособий.

Существуют различные подходы к организации систем дистанционного образования (обучения). Эти подходы, прежде всего, отличаются благодаря использованию различных способов доставки учебного материала и методическими приемами, определяемыми контекстом обучения (цели, контингент, условия и т.д.). Каждое конкретное применение систем дистанционного образования требует точной идентификации варианта, который в наибольшей степени подходит для решения поставленных задач.

Таким образом, на качественном уровне можно сформулировать основные требования к методике построения курсов дистанционного образования:

- курсы дистанционного образования нужно строить по модульному принципу;
- разработка модулей дистанционного образования должна выполняться на основе единой формальной модели;
- информационные элементы модулей методически должны быть построены на базе использования педагогических приемов, ориентированных на самостоятельное обучение;
- содержание модуля (элемента) должно учитывать (включать) варианты использования в различных контекстах, учитывающих уровень подготовленности обучаемого и цель использования модуля;
- в состав каждого модуля должны обязательно входить компоненты, предназначенные для входного и выходного контроля знаний обучаемого;
- процедуры оценивания также должны обладать контекстными свойствами, т. е. должны быть классифицированы по уровням усвоения материала;
- в состав модулей и элементов курса должны входить наборы экспертных правил, обеспечивающих определение траектории прохождения модуля (курса) в зависимости от значения оценок и контекста [4].

Перечисленные требования являются общими и обеспечивают достаточный уровень унификации для создания систем дистанционного образования, но при этом не зависят от способа реализации курса.

3. Современные авторские педагогические технологии

Ряд современных педагогических технологий возникли благодаря авторским методикам обучения различных педагогов-практиков. Рассмотрим некоторые из них.

Метод витагенного обучения А.С. Белкина

Новое направление в технологии образовательного процесса — витагенное — было теоретически разработано и обосновано академиком АПСН и МАПО, доктором педагогических наук А.С. Белкиным.

Витагенное обучение — обучение, основанное на актуализации (востребовании) жизненного опыта личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях. Основная идея витагенного обучения состоит в формировании отношений сотрудничества между преподавателем и учащимся.

Витагенное образование — это проживание чувств, проживание действий, проживание деятельности, спаянных в нечто неделимое. С этих позиций учитель — не столько информатор, сколько соучастник, вдохновитель, умеющий не столько вести за собой, но и обладающий способностью сострадать, сопереживать успехам и неудачам. Смысл витагенного образования — формирование социального образа человека, неповторимой личности, т.е. индивидуальности.

Витагенное образование использует ресурсы учащегося, скрытые в подсознании. Опора на подсознание в витагенном обучении — это, прежде всего, творчество и фантазии учащегося в самых разных проявлениях, интуиция, т.е. способности воспринимать мир и принимать решения на основе «чутья», без участия сознания, на уровне одномоментного постижения. Интуиция, как и фантазии, отражает витагенный опыт, актуализация которого является прекрасным инструментом для организации образовательного процесса

А.С. Белкин различает следующие технологии витагенного метода в преподавании:

- *Прием ретроспективного анализа жизненного опыта с раскрытием его связей в образовательном процессе.* Задача педагога состоит в умении диагностировать степень расхождения, несовпадения, противоречия, неприятия между витагенными и образовательными знаниями и, опираясь на систему научных доказательств, раскрыть образовательную ценность жизненного опыта учащихся.
- *Прием опережающей проекции преподавания,* смысл которого заключается в том, чтобы образовательную проекцию наложить на витагенную, что предъявляет повышенные требования к инструментровке. Нельзя говорить: «Скоро вы узнаете что-то новое». Лучше сказать конкретно: «В следующий раз я вам расскажу о том-то, а вы постарайтесь представить, себе, что вы знаете, слышали об этом, с чем вам приходилось сталкиваться в жизни».
- *Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели* направлен на актуализацию творческого

потенциала личности, ее потребности в самореализации. Его формула: «Я предлагаю вам идею, незаконченное произведение, а ваша задача — дополнить, насытить содержанием, опираясь на свой жизненный опыт».

- *Прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций* состоит в том, что дидактический материал излагается с раскрытием временных, пространственных, содержательных связей между фактами, событиями, явлениями, процессами. Витagenный компонент здесь проявляется не в усвоении знаний, выработке умений, а в объемном характере восприятия образовательного предмета; в соответствии с «правдой жизни». Формула этого приема: «Жизнь многомерна, и учебный материал необходимо воспринимать многомерно, тогда он будет необходим

для жизни». В конечном итоге он воспитывает ценностное отношение к знанию.

- *Прием витagenного одухотворения объектов живой и неживой природы.* Суть его в том, чтобы «очеловечить» объекты живой и неживой природы, приписывая им человеческие качества, мотивы действия, раскрыть тем самым глубинный смысл образовательных связей, процессов.

- *Технология творческого синтеза образовательных проекций.*

Смысл этого приема заключен в том, чтобы образовательный объект знания был представлен в проекциях голографии творчески преобразованным, интегрированным. Главная цель этой технологии — формирование у учащихся художественного языка и образного мышления, навыков художественно-голографического отображения знаний.

- *Технологию творческого моделирования идеальных образовательных объектов.* Смысл приема заключен в том, чтобы дать учащимся возможность построить в своем воображении идеальную модель образовательного объекта, материалами для которой послужили бы прежде всего витagenный опыт и информация, полученная в процессе обучения. Термин «идеальная» означает не только совершенство, отсутствие недостатков, но и умозрительный, отключенный от реалий жизни проект, иллюстрирующий главную идею автора [2].

Технология знаково-контекстного обучения А.А. Вербицкого

Автор технологии знаково-контекстного обучения в профессиональной педагогике — доктор психологических наук, профессор А.А. Вербицкий.

По А.А. Вербицкому, обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности, называют знаково-контекстным, или, для простоты, контекстным обучением. Главное, чтобы учение не замкнулось само на себе (учиться, чтобы получить знания), а выступило той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста.

Как и в традиционном обучении, отмечает ученый, учебный материал предъявляется в контекстном обучении в виде учебных текстов как знаковых систем (отсюда «знаково-контекстное обучение») и по-прежнему выступает как информация, которую нужно усвоить. Но отличительная особенность контекстного обучения в том, что за этой информацией, которая структурирована преимущественно в виде задач и проблемных ситуаций, просматриваются реальные контуры будущей профессиональной деятельности.

Ведущими формами и методами в технологии знаково-контекстного обучения выступают активные, они воссоздают не только предметное, но и социальное содержание будущей профессиональной деятельности. По А.А. Вербицкому, предметный контекст профессиональной деятельности связан с формированием профессионального мышления, компетентных практических действий специалиста.

Социальный контекст предполагает наличие умений социального взаимодействия и общения, совместного принятия решений, коллективной мыследеятельности и т. п.

Деловая игра — ведущая форма квазипрофессиональной деятельности в контекстном обучении [8].

Вальдорфская педагогика Р. Штайнера

Рудольф Штайнер воплотил в своей школе разработанное им философское учение — антропософию, согласно которой развитие способности к познанию приводит человека к совершенству. Согласно вальдорфской педагогике ребенок — существо духовное, имеющее помимо физического тела еще и душу — божественное начало. Вальдорфская педагогика является одной из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической

педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при партнерстве с учителем, в двуединстве чувственного и сверхчувственного опыта духа, души и тела.

Основные концептуальные положения:

- природосообразность — развитие происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе, идет впереди обучения и определяет его; спонтанность свободного развития природных задатков;
- свободное воспитание и обучение — все без принуждения, без насилия духовного и телесного;
- свобода как средство воспитания;
- воспитание и обучение приспособляются к ребенку, а не он к ним;
- ребенок в процессе обучения сам проходит, постигает все этапы развития человечества;
- обучение неотделимо от воспитания — всякое обучение есть одновременно и воспитание определенных качеств личности;
- экология здоровья, культ здоровья;
- культ творчества, творческой личности, развитие индивидуальности средствами искусства;
- подражание как средство обучения;
- единство развития ума, сердца и руки;
- опора на авторитет педагога, школа одного учителя на первые 8—9 лет во избежание стрессов;
- единая жизнь педагогов и учеников.

Особенности вальдорфской педагогической технологии состоят в следующем:

- гармоничное сочетание интеллектуального, эстетического и трудового аспектов образования;

- широкое дополнительное просвещение (музеи, театр и др.);
- межпредметные связи;
- обязательное преподавание искусства: живопись, эвритмия, изображение форм, музыка;
- большое место в учебном плане трудового воспитания.

Вальдорфская школа работает без обычного директора, завуча, других привычных административных атрибутов массовой школы. Всеми делами распоряжается выборная коллегия из детей, учителей и родителей. Работа не делится на классную и внеклассную — эти виды деятельности тесно переплетаются. После главного урока обязательно преподаются живопись, музыка, рукоделие, английский и немецкий языки (с первого класса одновременно), а также специфические для вальдорфской школы дисциплины — эвритмия и изображение форм, рисование сложных узоров, графика, сельскохозяйственный цикл, строительство деревянного домика (на уровне большой модели) [7].

Технология опережающего обучения с использованием опорных схем С.Н. Лысенковой

С.Н. Лысенковой разработана технология опережающего обучения с использованием опорных схем и конспектов. Концептуальные положения ее технологии таковы:

- личностный подход в педагогике сотрудничества;
- успех — главное условие развития детей в обучении;
- комфортность в классе: доброжелательность, взаимопомощь;
- предупреждение ошибок, а не работа над ними;
- последовательность, системность содержания учебного материала;
- дифференциация, доступность задания для каждого;
- к полной самостоятельности — постепенно;
- через знающего ученика учить незнающего.

С.Н. Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Трудную тему она начинает не в заданные программой часы, а намного раньше. Это перспективная подготовка, т.е. начало попутного прохождения трудной темы, приближенной к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная (та, что только будет позже основной) тема дается на каждом уроке малыми дозами (5—7 минут). В обсуждение вовлекаются сначала сильные, затем средние и лишь потом слабые ученики. Далее следует обобщение по теме на основе определенных знаний.

Таким образом, усвоение материала происходит в три этапа:

- предварительное введение первых порций будущих знаний;
- уточнение новых понятий, их обобщение, применение;
- развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий.

Такое распределенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память. Подход к структуре материала обусловлен задачами опережающего введения и последующего повторения понятий. Он называется пробно-порциональным.

Вторым «китом», на котором основана технология С.Н. Лысенковой, является комментируемое управление, представляющее собой, по существу, ответ с места на вопрос о том, что делает ученик, помогает оптимально включить в работу весь класс, поддерживать непрерывную обратную связь со всем коллективом. С.Н. Лысенкова объединила комментирование трех действий: «думаю, говорю, записываю». Учащийся вслух объявляет, что он в данный момент делает, одновременно решается задача управления деятельностью всего класса. С помощью комментированного управления:

- средний и слабый тянутся за сильным учеником;
- развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления;
- ученик ставится в положение учителя, управляющего классом.

Наконец, третий «кит» системы С.Н. Лысенковой — это опорные схемы — выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка. Весьма важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а ученикам — легче учиться [7].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для решения современных психолого-педагогических задач, стоящих перед нуждающейся в обновлении системой образования, важно кардинальным образом изменить приоритеты целей обучения. На первый план следует выдвигать развивающую функцию, в большей степени обеспечивающую становление личности обучающегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной, творческой и социальной активности, что является важным условием их психологической подготовки к жизни в социуме, к труду как умственному, так и физическому. Через развитие этой активности происходит становление важных качеств личности: ответственности за свои действия, умение самоорганизовываться, критически осмысливать и оценивать происходящие процессы.

Педагогические технологии в настоящее время базируются на теориях психодидактики, психологии, кибернетики, управления и менеджмента и понимаются как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата. Однако любые образовательные технологии – еще не гарантия успеха. Главным является органическое соединение эффективных образовательных технологий и личности педагога.

Еще раз следует подчеркнуть, что при новой парадигме образования педагог выступает больше в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности учащегося, компетентным консультантом и помощником. Эта роль значительно сложнее, чем при традиционном обучении и требует от педагога более высокого уровня профессионально-педагогической культуры.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Атутов П.Р. Технология и современное образование / П.Р. Атутов // Педагогика. — 1996. — № 2.
2. Белкин А.С. Витагенное обучение с голографическим методом проекций / А.С. Белкин // Школьные технологии. — 1998. — № 3.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. — М., 1995.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. — Рига Эксперимент, 1995.
5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность перспективы / В.Т. Кудрявцев. — М.: Знание, 1991.
6. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика / Б.Г. Матюнин. — М., 1995.
7. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. — Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. — 336 с.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998.
9. Фоменко В.Т. Нетрадиционные системы организации учебного процесса / В.Т. Фоменко. — Ростов н/Д: ГНМЦ, 1994.