ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития нашего общества как никогда возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях. Потребность в творческой активности специалиста и развитом техническом мышлении, в умении конструировать, оценивать, рационализировать технику и технологию быстро растет. Решение этих проблем во многом зависит от содержания и технологии обучения будущих специалистов.

Информационный бум, сопровождающий нашу жизнь, заставляет педагогов пересматривать традиционные формы работы, переосмысливать содержание образования. Развитие науки, общества, новых технологий идет столь быстрыми темпами, что новые знания достаточно быстро теряют свою актуальность, устаревают. Знаниевый подход в образовании не способен на современном этапе развития общества и системы образования оставаться ведущим, как, например, 50 лет назад. Сейчас многим специалистам стал привычен термин «период полураспада знаний». Это промежуток времени, за который знания устаревают на 50%. В сфере высоких технологий этот период составляет два года. В других отраслях он может достигать шести-восьми лет. Но в любом случае он очень короткий и все время сокращается. В связи с этим в последнее десятилетие активно внедряются инновационные методики, использующие новые, прогрессивные технологии. Но можно использовать проверенные формы и методы работы, привнося в них элемент творчества, нестандартности, что не в меньшей степени способствует развитию думающих молодых людей, способных творчески, нестандартно подходить к решению проблем, принимать самостоятельные решения.

Высшая школа как социальный институт призвана давать студентам прочные знания основ науки, вырабатывать навыки и умения применять их на практике и в дальнейшей жизни. Решение этой социальной задачи непосредственно связано с совершенствованием форм, методов и средств обучения.

Образовательные технологии - сравнительно новое направление в педагогической науке. Первоначальное представление о педагогической технологии предполагало обучение с помощью технических средств, в настоящее время ее рассматривают как систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. Таким образом, педагогическая технология - это проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике.

Под технологией обучения подразумевается определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции выполняет средство обучения под управлением человека. В технологии обучения ведущая роль отводится средствам обучения: преподаватель не обучает студентов, а выполняет функции стимулирования и координации их деятельности, а также функцию управления средством обучения. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными педагогическими задачами.

Новые требования общества к уровню образованности и развития личности, приводят к необходимости изменения технологий обучения. Сегодня продуктивными является технологии позволяющие организовать учебный процесс с учетом профессиональной направленности обучения, а также ориентацией на личность студента его интересы, склонности и способности.

Одна из важнейших проблем дидактически – проблема методов обучения остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно и результат обучения.

В современных условиях глобализации и конвергенции образовательных рынков и становление общего образовательного пространства высокое качество образования прочно ассоциируется с целями Болонского процесса: академическая мобильность, признание дипломов, введение кредитных систем, инвариативные технологии обучения и управления знаниями.

Основой целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности и конкурентного на рынке труда.

Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Основой образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности. Необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и включить его уже на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции менеджера.

Изменяющаяся социально-экономическая ситуация в постсоветском пространстве обусловила необходимость модернизации образования, переосмысление теоретических подходов и накопившейся практики работы учебных заведений.

Концепцией модернизации образования до 2010 г. и Программой среднего профессионального образования РФ предусмотрены такие приоритеты образования, как доступность, качество, эффективность.

Реализации этих приоритетных требований способствуют педагогические инновации. Инновации в образовательной деятельности – это использование новых знаний, приёмов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью. Изучение инновационного опыта показывает, что большинство нововведений посвящены разработке технологий.

В последние десятилетия в педагогической практике начали широко применяться различные образовательные технологии, хотя мысль о технологизации процесса обучения высказывал ещё Я.А. Коменский почти 400 лет назад. Он призывал сделать обучение «техническим», т.е. таким, чтобы всё, чему учат, имело успех.

За рубежом, прежде всего в США, интерес к образовательным технологиям возник в середине XX в., когда появились первые программы аудиовизуального обучения, т.е. обучения с помощью технических средств. Термин «образовательные технологии», появившийся в 1960-х гг., означает построение педагогического процесса с гарантированным результатом.

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с воспитанниками и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы. Длительное время считалось, что достаточно найти какие-то приёмы или методы – и желаемая цель будет достигнута. Постепенно педагогическая практика накопила много средств, методов и форм обучения и воспитания, но результаты их применения были не всегда однозначны.

Очевидно, что оптимизация педагогического процесса путём совершенствования методов и средств, является необходимым, но не достаточным условием. Отбор методов, средств и форм должен совмещаться с реализацией конкретной цели и отработкой системы контроля показателей обучения и воспитания. Этому и призвана помочь технологизация педагогического процесса.

Технологизация - совокупность действий для достижения какого-либо результата.

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы и поэтому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результатов деятельности предварительно поставленным целям.

В «Глоссарии современного образования» рассматривают три подхода к определению понятия «образовательная технология»:

1. «систематический метод планирования, применения, оценивания всего процесса обучения и усвоения знания путём учёта человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования»;

2. «решение дидактических проблем в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться чёткому описанию и определению»

3. «…выявление принципов и разработка приёмов оптимизации образовательного процесса путём анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, с помощью конструирования и применения приёмов и материалов, а также посредством применяемых методов»

Образовательная технология – системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства учебно-воспитательного процесса.

Характерные черты:

· диагностическая формулировка целей;

· ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение целей;

· оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов;

· воспроизводимость учебно-воспитательного процесса.

С целью повышения качества подготовки специалиста, активизации познавательной деятельности студентов, раскрытия творческого потенциала, организации учебного процесса с высоким уровнем самостоятельности преподаватели могут применять в работе следующие образовательные технологии: личностно-ориентированные обучение, проблемное обучение, тестовые формы контроля знаний, блочно-модульное обучение, метод проектов, кейс-метод, кредитно-модульная система оценки, обучение в сотрудничестве, разноуровневое обучение, проведение бинарного урока, дистанционное обучение.

Преимущества применения образовательных технологий:

- меняются функции преподавателя и студента; преподаватель становится консультантом-координатором (а не выполняет информирующе-контролирующую функцию), а студентам предоставляется большая самостоятельность в выборе путей усвоения учебного материала;

- образовательные технологии дают широкие возможности дифференциации и индивидуализации учебной деятельности;

- результат применения образовательных технологий в меньшей степени зависит от мастерства преподавателя, он определяется всей совокупностью её компонентов.

Образовательные технологии связаны с повышением эффективности обучения и воспитания и направлены на конечный результат образовательного процесса - это подготовка высококвалифицированных специалистов:

· имеющих фундаментальные и прикладные знания;

· способных успешно осваивать новые, профессиональные и управленческие области; гибко и динамично реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия;

· обладающих высокими нравственными и гражданскими качествами в условиях инновационного образовательного пространства.

1 МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Наиболее широкое применение в высшей школе получила классификация технологий обучения в соответствии с дидактическими теориями, на которых они базируются. Для решения проблемы систематизации знаний и наилучшего их усвоения служит модульная технология обучения, заключающаяся в дроблении информации на определенные дозы - модули, обусловливающие необходимую управляемость, гибкость и динамичность процесса обучения. Учебный модуль – не только раздел учебной программы, но и выбранная дидактическая система, основное место в которой занимает взаимодействие различных приемов и способов учебной деятельности, обеспечивающих вхождение этого модуля в целостную систему предметного и общего обучения.

Начиная работу над курсом, преподаватель имеет лишь примерную программу дисциплины, которая излагает основы содержания предмета и требования государственного образовательного стандарта. Задача педагога – смоделировать содержание учебной дисциплины на весь период обучения, наметить цели (образовательные, воспитательные, развивающие и обучающие), отобрать важнейшие теоретические сведения, научные факты, предусмотреть применение дидактических средств обучения, спрогнозировать результаты обучения, продумать способы их достижения.

К структурным составляющим модульной технологии как дидактической системы относят дидактические цели и задачи, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия (методы обучения), организацию учебного процесса (формы обучения), средства обучения, обучающегося, преподавателя, а также результат их совместной деятельности.

В процессе проектирования модульной технологии обучения наиболее ответственным является этап целеполагания. Он заключается в определении педагогом диагностических целей обучения. Под диагностичностью целей понимают описание в реально измеримых параметрах ожидаемого дидактического результата.

Задание целей изучения модуля завершается определением требуемых уровней усвоения, т. е. умения выполнять сложное действие (деятельность) с определенной степенью самостоятельности. Поскольку в дидактике до сего времени не выработаны общие подходы к количественному и качественному определению уровней усвоения содержания дисциплины, то приходится придерживаться наиболее распространенной системы по В.П. Беспалько, полагая, что первый уровень – узнавание – не оценивается, а последующие – репродуктивная деятельность, репродуктивно-преобразовательная деятельность и продуктивная деятельность – будут соответствовать существующей системе оценок «удовлетворительно», «хорошо», «отлично», которые в рабочей программе представлены в виде категорий «знать», «уметь», «владеть». Таким образом, определение требуемых уровней усвоения учебного материала позволяет осуществить дифференцированный подход к оценке качества знаний.

Следующим важным этапом конструирования модульной технологии обучения является этап структурирования содержания учебного материала и определение его информационной емкости. Сущность процесса структурирования состоит в том, чтобы выявить систему логических связей между элементами содержания крупной дидактической единицы (учебной дисциплины, блока, модуля, темы) и расположить учебный материал в той последовательности, которая вытекает из этой системы связей.

На данном этапе производится построение графо-семантических моделей учебной дисциплины, матриц внутрипредметных и межпредметных связей, структурно-логических схем с целью определить необходимую и достаточную информационную составляющую дисциплины. В зависимости от целей обучения, объема материала, профессиональной подготовленности педагога может быть использована любая из предложенных в литературе форм структурирования содержания учебного материала, а также их сочетание.

Дальнейшее построение модульного обучения ведется в направлении разработки процессуальной стороны обучения: представление профессионального опыта, подлежащего усвоению обучающимися в виде системы познавательных и практических задач. При этом выделяют теоретический и практический этапы обучения. На каждом из этих этапов производится поиск дидактических процедур усвоения этого опыта, выбор форм, методов и средств индивидуальной и коллективной учебной деятельности.

При проектировании любой технологии обучения, в том числе и модульной, важным этапом является выявление и обоснование преподавателем логики организации педагогического взаимодействия со студентами на уровне «субъектно-субъектных» отношений – коммуникативный уровень. По мнению В. А. Сластенина и Н. Г. Руденко активизации учебного процесса в рамках технологии обучения способствуют фронтальные, коллективные, групповые, диадические коммуникативные ситуации и их разнообразное применение в ходе процесса обучения.

Важным и ответственным при проектировании и конструировании модульной технологии обучения является этап оценки и контроля результатов обучения, его коррекции. Даже при наличии в составе технологии оптимальных с точки зрения педагогики методов и организационных форм обучения, самых современных средств предъявления информации, невозможно сделать учебный процесс управляемым и целенаправленным, если не налажена система контроля за его ходом, своевременная проверка и оценка знаний, умений и навыков студентов и отсутствует обратная связь.

Основным показателем является объективность оценки, поэтому в самом начале изучения модуля студенты должны четко знать систему контроля и критерии оценки знаний. Наилучшие результаты дает система разноуровневых заданий, выполняемых в ходе практического или лабораторного занятия, особенно, если студенту предложено самому выбрать соответствующее его уровню задание. Дифференцированный подход позволяет преподавателю проследить уровни обученности студента на начальном и конечном этапе изучения модуля, выявить существующие затруднения и выбрать способы их коррекции.

Завершающим этапом работы преподавателя при построении модульной технологии обучения является разработка соответствующей технологической карты.

В начале работы над модулем перед студентами ставится цель, какими знаниями и навыками они должны овладеть. Им сообщается источник получения знаний, указываются учебники и методические пособия. По мере раскрытия содержания модуля в ходе чтения лекций, знания студентов систематизируются, вопросы, возникающие по ходу изучения модуля, приобретают все более осмысленный характер. Изучение модуля завершается зачетом. Формой зачетного урока может быть защита курсовой работы, реферата, выполнение дифференцированной самостоятельной работы, работа с тестовыми заданиями.

Таким образом, модульная система обучения дает преподавателю свободу и гибкость в выборе форм и методов обучения, позволяет снизить затраты времени на практическую подготовку, возможность выявить творческие способности студентов, служит систематизации полученных студентами знаний и повышению их качества.

2 ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

В высшем учебном заведении при устном изложении учебного материала в основном используются словесные методы обучения. Среди них важное место занимает вузовская лекция. Лекция выступает в качестве ведущего звена всего курса обучения и представляет собой способ изложения объемного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия студентами. Лекция должна давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, концентрировать внимание обучающихся на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. Однако, традиционная вузовская лекция имеет ряд недостатков, которые обусловлены следующим:

1. Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление обучающихся.

2. Лекция отбивает стремление к самостоятельным занятиям.

3. Лекции нужны, если нет учебников или их мало.

4. Одни слушатели успевают осмыслить, другие - только механически записать слова лектора. Это противоречит принципу индивидуализации обучения.

Однако опыт обучения в высшей школе свидетельствует о том, что отказ от лекции снижает научный уровень подготовки обучающихся, нарушает системность и равномерность их работы в течение семестра. Поэтому лекция по-прежнему остается как ведущим методом обучения, так и ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные недостатки в значительной степени могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением изучаемого материала.

В определенной степени остроту названных противоречий снимает возможность применения в учебном процессе нетрадиционных видов чтения лекций. Современная методика насчитывает свыше 250 различных методов. Эти методы приводят к изменению роли преподавателя, новым инструментам оценки достижений обучающихся.

Наиболее эффективным методом обучения, особенно в преподавании психолого-педагогических дисциплин является метод решения проблем (проблемное обучение), поскольку в современной психологии остаются нерешенными многие задачи.

Вместо того чтобы «транслировать» обучающимся факты и их взаимосвязь, можно предложить им проанализировать ситуацию (проблему) и осуществить поиск путей изменения данной ситуации к лучшему.

Если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной - всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция опирается, на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемная ситуация - это сложная противоречивая обстановка, создаваемая за занятиях путем постановки проблемных вопросов (вводных), требующая активной познавательной деятельности обучающихся для ее правильной оценки и разрешения.

Проблемный вопрос содержит в себе диалектическое противоречие и требует для разрешения не воспроизведения известных знаний, а размышления, сравнения, поиска, приобретения новых знаний или применения полученных ранее.

Проблемная задача, в отличие от проблемного вопроса, содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска для ее решения.

Понятия «проблемный вопрос» и «проблемная задача» разграничиваются лишь условно, ибо проблемные вопросы могут перерастать в задачи, а задачи расчленяться на вопросы и подвопросы.

Уровень сложности, характер проблем зависят от подготовленности обучающихся, изучаемой темы и других обстоятельств.

Решение проблемных задач и ответ на проблемные вопросы осуществляет преподаватель (иногда прибегая к помощи слушателей, организуя обмен мнениями).

Преподаватель должен не только разрешить противоречие, но и показать логику, методику, продемонстрировать приемы умственной деятельности, исходящие из диалектического метода познания сложных явлений. Это требует значительного времени, поэтому от преподавателя требуется предварительная работа по отбору учебного материала и подготовке «сценария» лекции.

В самом общем виде это могут быть следующие ступени:

- анализ и отбор основного ключевого материала, который составляет логический костяк курса;

- выбор основных проблем и трансформация их в проблемные ситуации (не больше 3—4);

- продумывание логики и методики разрешения каждой проблемной ситуации;

- компоновка всего лекционного содержания в целостную систему знаний и его методическое обеспечение;

- «проигрывание» лекции вслух или «про себя», прогнозирование успешности применения методических приемов активизации внимания и мышления слушателей;

- корректировка и окончательная подготовка содержания и методики изложения лекционного материала.

Умение решать проблемы является важнейшей ключевой компетенцией, необходимой человеку в любой сфере его деятельности и повседневной жизни. Если обучающиеся овладеют умениями решать проблемы, их ценность для организаций, где они будут работать, многократно возрастет, кроме того, они приобретут компетенцию, которая пригодится им в течение всей жизни.

Важность данной компетенции для работодателей обусловлена тем, что:

- большинство современных предприятий заинтересованы в кадрах, способных принимать на себя ответственность и работать самостоятельно. Чтобы сделать это, людям необходимо умение выявлять проблемы и предлагать решения, т.е. как раз то, что является основой ключевого умения решать проблемы;

- умение решать проблемы является ключевым аспектом управления качеством — концепция непрерывного совершенствования основана, в первую очередь, на способности людей анализировать свою деятельность, искать проблемы и находить способы совершенствоваться;

- решение проблем не есть прерогатива деятельности отдельного работника - коллектив также должен уметь совместно решать проблемы. Проблемы обычно решаются в группах из 4 —6 человек.

В ходе решения проблемы обучающиеся: углубляют свои знания по конкретному вопросу; развивают умения решать проблемы, применяя принципы и процедуры (теорию); развивают социальные и коммуникативные умения.

Деятельность групп по решению проблем охватывает семь этапов:

· выяснение содержания/значения понятий и терминов;

· определение проблемы;

· анализ проблемы и ее последствий, т.е. разбиение ее на составные элементы или задачи;

· ранжирование по важности выделенных элементов/задач и установление связи между ними;

· формулирование задачи;

· поиск дополнительной информации;

· отчет перед группой с описанием выбранного метода решения и его обоснование.

Поскольку методика проблемного обучения является групповой, то это еще более усиливает ее эффективность, т.к. по материалам научных исследований групповые формы являются наиболее результативными.

Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе «сомышления» с лектором, и в конечном итоге становятся соавторами в решении проблемных задач. Все это приводит к хорошим результатам, так как, во-первых, знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием слушателей, т.е. в какой-то степени знаниями-убеждениями; во-вторых, усвоенные активно, они глубже запоминаются и легко актуализируются (обучающий эффект), более гибки и обладают свойством переноса в другие ситуации (эффект развития творческого мышления); в третьих, решение проблемных задач выступает своеобразным тренажером в развитии интеллекта (развивающий эффект); в-четвертых, подобного рода лекция повышает интерес к содержанию и усиливает профессиональную подготовку (эффект психологической подготовки к будущей деятельности).

3 ДЕЯТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ

Деятельные технологии включают в себя анализ производственных ситуаций, решение ситуационных задач, деловые игры, моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе, контекстное обучение организацию профессионально-ориентированной учебно-исследовательской работ.

Ведущая цель таких технологий – подготовка профессионала-специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи. Ориентация при разработке технологий направлена на формирование системы профессиональных практических умений, по отношению с которым учебная информация выступает инструментом, обеспечивающим возможность качественно выполнять профессиональную деятельность.

Деловая игра – это средство моделирования проблемных ситуаций в различных областях деятельности человека, позволяющие найти оптимальные пути решения этих проблем ,а также алгоритмы ,на основании которых, можно спрогнозировать подобные ситуации и успешно их избежать.

Деловая игра представляет собой управленческую имитационную игру, в ходе которой участники, имитируя деятельность того или иного служебного лица, на основе анализа данной ситуации принимают решения. Она направлена на развитие у студентов умений анализировать конкретные практические ситуации и принимать решения. Содержание деловой игры должно отвечать следующим требованиям:

Деловая игра – профессиональная игра. Она направлена на формирование таких навыков и умений, которые потребуются специалисту среднего звена. Поэтому в основе ее создания должен лежать анализ профессиональной деятельности специалиста именно этого уровня подготовки.

Деловая игра должна содержать игровую и учебную задачи. Игровая задача – выполнение играющим определенной профессиональной деятельности. Учебная задача – овладение знаниями и умениями.

В качестве примера деловой игры можно привести игру «Принятие решений», которая содержит следующий элемент и условия:

1) Дидактическая (учебная) задача – это формирование теоретических знаний в области принятия управленческих решений, развитие навыков логического мышления, профессиональных навыков и умений в области принятия решений.

2) Учебно-производственная игровая задача. Она связана с ролью, которую выполняет студент.

Например, Вы руководитель низового звена, какой метод влияния вы выберите, оказывая влияние на высшее руководство, для того, чтобы оно приняло вашу точку зрения. Задача, поставленная в такой форме, способствует формированию у студента собственной позиции и навыков логического мышления.

3) Игровая ситуация, которая выражается в условиях и сценария игры, дается в виде описания ситуации.

4) Правила игры, т.е. ограничения, за пределы которых не могут играющие выйти «меры наказания» (штрафные очки, дополнительные баллы за правильно данные ответы, определяется шкала баллов)

5) Коллективный характер игры, взаимодействие играющих в процессе игры, выражающиеся, с одной стороны, в выработке коллективных решений, с другой в многоальтернативности решений, связанных с различием мнений и позиций участников.

6) Состязательность в игре. Деловая игра, которая учитывает все выше рассмотренные элементы, и условия быстро дают результат, позволяет анализировать поведение студентов во время игры, легко выставлять оценки.

Игровой результат – это показатели, по которым присуждается победа в игре, оценивается качество действий играющих. Показателями качества игрового результата являются правильность принимаемых решений, минимум ошибок, быстрота выполнения заданий.

Таким образом, деловая игра является одним из наиболее эффективных методов обучения, позволяющие снять противоречия между теоретическим характером учебной дисциплины и практическим характером профессиональной деятельности обучаемого.

4 АДАПТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Адаптивная технология обучения разработана и внедрена в учебный процесс А.С. Границкой. Создание технологии вызвано рядом педагогических проблем и стремлением использовать идеализированные возможности как всего учебного процесса, так и отдельно взятого занятия.

Цель технологии заключается в обучении приемам самостоятельной работы, самоконтроля, приемам исследовательской деятельности; в развитии и совершенствовании умений самостоятельно работать, добывать знания, и на этой основе в формировании интеллекта учащегося; в максимальной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям студентов.

Основная сущность технологии заключается в одновременной работе преподавателя по:

· управлению самостоятельной работы всех учащихся;

· работе с отдельными учащимися – индивидуально;

· осуществлению учета и реализации индивидуальных особенностей и возможностей студентов;

· максимальному включению всех в индивидуальную самостоятельную работу.

В самой структуре технологии предусмотрена возможность ее этапного внедрения в учебный процесс.

Первый этап технологии начинается с изменения структуры урока. На объяснение нового материала отводится незначительная часть времени (5–7 мин.). Затем преподаватель задает учащимся домашнее задание с комментарием особенностей его выполнения и просит его выполнить на занятии. Сам преподаватель в это время осуществляет индивидуальную проверку выполненного к данному уроку домашнего задания. Учащиеся работают самостоятельно основное время занятия. Педагог наблюдает за работой всех учащихся и работает в это время с отдельными учениками.

В конце занятия преподаватель обходит всех учащихся, оценивает их достижения и результаты выполнения.

На первом этапе преподаватель учит всевозможным приемам самостоятельной работы.

Кроме обучения, в частности объяснений, демонстраций и работы в индивидуальном режиме, преподаватель осуществляет включенный в самостоятельную работу контроль и работает индивидуально, отключая учащихся от самостоятельной работы по очереди. При такой структуре урока учащиеся могут работать в трех режимах: совместно с преподавателем; индивидуально; самостоятельно под его руководством. Вот один из вариантов структуры урока: учитель работает со всеми, дает самостоятельную работу, в нее включен и контроль, работают индивидуально.

Так как работа студентов на этом этапе в основном самостоятельная под руководством преподавателя, то организовать индивидуальный подход к студентам групп с малой численностью намного проще чем к студентам группы которых превышают 30 человек.

На втором этапе организуется взаимоконтроль учащихся. При этом экономится время, есть помощь преподавателю. Учащиеся обмениваются тетрадями с сидящим рядом или слушают друг друга. У них есть инструкции по проверке и учету ошибок и т.п.

В целях максимального использования времени на занятии для устной самостоятельной работы организуется работа в статистических (сидящие за одной партой), динамических (объединяются в группу сидящие за соседними партами.

Всем этим обеспечивается разнообразие видов работ, возможностей реализовать свои силы, утвердить себя, проявить инициативу, находчивость, гибкость мысли. При организации такой работы учитываются желания учащихся. Преподаватель выступает организатором, готовит соответствующие задания, привлекает всех к этой работе. А также активно включается сам в работу групп в разных качествах: участника, помощника, консультанта, арбитра и т.п.

В адаптивной технологии самостоятельная работа учащихся протекает одновременно с индивидуальной. Индивидуализация обучения направлена на развитие умений и навыков самостоятельной работы, умения добывать знания, решать проблемные ситуации, проявлять свое творчество при выполнении заданий.

Индивидуальная работа может быть организованна в двух вариантах: первый вариант – учащиеся приступают к самостоятельной работе, а преподаватель начинает обход всех учащихся (оказывает помощь, советует, отмечает успехи); но может быть и другой вариант – начинается включенный контроль, в процессе которого выявляется уровень самостоятельности, ход взаимоконтроля, часть учащихся оценивается, осуществляется помощь в выполнении дифференцированных заданий.

Данный этап хорош тем, что возникает значительная экономия времени на проверку домашнего задания и при этом большое количество опрошенных, но бывали случаи необъективности оценки знаний. В динамических группах могли присутствовать недружелюбные отношения, отсюда и заниженные оценки, в статистических группах – наоборот.

Третий этап технологии предусматривает обособленную самостоятельную работу (чтение, решение задач, выполнение практических и лабораторных заданий) и переход к самоконтролю.

Комплексный блок контроля включает, наряду с контролем преподавателя, самоконтроль опосредованный (технические средства контроля, безмашинные контрольные программы), самоконтроль (внутренний) и взаимоконтроль (условно-машинный или свободный).

Контроль преподавателя, включенный в самостоятельную работу учащихся, ориентирован на помощь им в формировании умения работать самостоятельно, осуществлять взаимоконтроль и самоконтроль, помогать товарищу при возникновении трудностей. Во время индивидуального контроля преподаватель оценивает творческую деятельность учащихся в момент ее проявления или по ее результатам.

Этот этап включает классические формы самостоятельных работ, например, лабораторные работы, самостоятельные работы по карточкам, тестовые опросы, решение задач.

В условиях адаптивной системы обучения (АСО) обучение – это не только сообщение новой информации, но и обучение приемам самостоятельной работы, самоконтроля, взаимоконтроля, приемам исследовательской деятельности, умений добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свернутом виде.

Использование адаптивной технологии обучения позволило избежать безделья практически всех учащихся на занятиях, доже тех, которые могут притворяться, что слушают объяснение материала, а на деле думать о своих проблемах не связанных с учебой. В данном случае им все-таки приходиться включаться в работу, добывать самостоятельно знания, делать необходимые выводы и умозаключения.

Умение самостоятельно работать - это то, чему студент должен научиться. Основным признаком АСО является резкое увеличение времени на самостоятельную работу на уроке, и как следствие этого, нормализация загруженности учащихся домашней самостоятельной работой.

5 ОРГАНИЗАЦИЯ БИНАРНЫХ УРОКОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ИНТЕГРАТИВНЫХ ЗНАНИЙ

Публикации последних лет свидетельствуют о растущем осознании научно-педагогической общественностью необходимости коррекции традиционной модели обучения, обладающей ограниченными возможностями в формировании взаимосвязанных систем знаний у студентов. Эта проблема актуальна в особенности для психолого-педагогического образования, что связано с выраженным интегративно-междисциплинарным характером профессиональной психолого-педагогической деятельности.

Разумным вариантом действующей модели может служить интеграция элементов содержания обучения, предпосылками которой в вузе являются постоянный рост объема и разнообразия транслируемых знаний, а также эволюция стиля психолого-педагогической деятельности и мышления.

Интеграция содержания психолого-педагогической образования имеет трехуровневую организацию целей. Целями первого являются совершенствование содержания обучения, его структуры и организации процесса. Указанные цели достигаются непосредственно в результате осуществления самой процедуры интеграции. Цель второго уровня - развитие обучаемых в когнитивной, интеллектуально-креативной, нравственно-этической сферах, формирование профессионально значимых качеств. Цель третьего уровня — становление человека как личности и профессионала.

Для целенаправленного формирования у будущих психологов и педагогов целостных интегративных знаний, а также профессионально значимых личностных качеств, проектирование содержания подготовки должно производиться с использованием принципов междисциплинарности на основе интегративного подхода, заключающегося в системном структурировании и интеграции содержания родственных учебных дисциплин общепрофессионалъного и специального циклов, обладающих сходством объекта, предмета, целей преподавания и понятийно-терминологического аппарата.

Чтение лекций должно осуществляться с максимальным использованием междисциплинарных связей. С этой целью между преподавателями необходима согласованность конспектов лекций, активно проводится взаимное посещение лекционных и практических занятий.

При конструировании современной лекции должны использоваться различные формы и методы организации обучения. Потому современная лекция, сохранив присущие ей признаки, в то же время рассматривается не только как вариативная, но и как постоянно развивающаяся форма. Главное же направление этого развития видится в стремлении добиться того, чтобы лекция стала результатом творчества не только педагога, но и студента.

Для оценки инноваций обоснована целесообразность проведения бинарных лекций или семинаров.

Бинарная лекция, семинар дает возможность формировать знания об окружающем мире и его закономерностях в целом, преодолев дисциплинарную разобщенность научного знания, а так же усилить внутрипредметные и межпредметные связи в усвоении рассматриваемых дисциплин.

Формой проведения такого семинара может быть неимитационная игра - соревнование. Типом семинара – повторительно-обобщающий конкурс. Заранее, до начала семинарского занятия, выбирают экспертов, которые оценивают знания членов команд.

Целями такого семинарского занятия могут являться:

- повторение, обобщение, систематизация полученных по теме лекции знаний в результате совместной деятельности двух преподавателей;

- развитие словесно-логического, наглядно-образного и самостоятельного мышления у студентов;

- привлечение внимания к дисциплинам психолого-педагогического цикла, воспитание ответственности за психолого-педагогическую работу.

Использование данного приема прививает студентам умение выступать перед аудиторией, грамотно излагать материал, формирует умения выделять существенные признаки и свойства, и доносить их до слушателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Какие бы методы обучения ни применялись для повышения эффективности профессионального образования важно создать такие психолого – педагогические условия, в которых студент может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требовании к учебной деятельности студента и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания воспитания, конкретных форм и методов обучения, условия организации всего процесса формирования активной творческой личности. В последнее время постоянно читаем и слышим: «Нужно использовать активные и изживать пассивные методы обучения». Любой метод сам по себе не может быть ни активным, ни пассивным, тем и другим его делает исполнитель. Ведь все зависит от того, как преподаватель пользуется тем или иным методом.

Универсально эффективных или неэффективных методов не существует.

Все методы обучения имеют свои сильные и слабые стороны, и поэтому в зависимости от целей, условий, имеющегося времени необходимо их оптимально сочетать. Вот почему, точнее корректные говорить: «Процесс обучения может быть активным (где обучаемый участвует как субъект собственного обучения) или пассивным (где обучаемый играет только роль объекта чего – то воздействия). Качество образования складывается из качества обучения и качества воспитания. Качество обучения может быть достигнуто только в результате обеспечения эффективности каждой ступени обучения. То есть, весь процесс обучения строится по схеме: воспринять – осмыслить – запомнить применить – проверить. Чтобы добиться качества обучения, необходимо последовательно пройти через все эти ступени познавательной деятельности. Использование разнообразных форм и методов в процессе обучения способствует повышению качества обучения.

Основные формы и методы обучения, способствующие повышению качества обучения – это: ролевые игры, деловые игры, семинары повторительно–обобщающие уроки, конференции, диспуты, диалоги, проблемное обучение, самостоятельная работа, защита рефератов, индивидуальная работа, творческие сочинения, доклады, сообщения; тестирование, программированный контроль, исследовательская работа и др. Все перечисленные технологии обучения способствуют решению проблемы качества обучения.

Чтобы добиться эффективности от использования методов обучения, нужно составить психологический портрет группы и выяснить какие методы можно применить, а какие нельзя. Исходя из этого условно методы можно разбить на группы:

- методы, не требующие особой предшествующей подготовки (проблемное обучение, выполнение действий по алгоритму);

- методы, требующие особой предшествующей подготовки (проведение самостоятельной работы, самостоятельного исследования на уроке).

Известно, что в группах преобладанием неподготовленных к самостоятельной работе студентов нельзя сразу же давать материал для самостоятельного изучения (если этого избежать нет возможности) преподаватель должен тщательно разработать задание, с учетом группы, уровень их подготовки, четко сформулировать вопросы, составить методические рекомендации, указать литературу. И здесь нельзя пренебрегать двумя принципами дидактики: посильности и обучения на высоком уровне, трудности.

Эмоциональное состояние студента в значительной степени определяет умственную и физическую работоспособность. Высокий эмоциональный тонус аудитории и ее включенность в учебный процесс обеспечивает реализации на раскрытие резервов личности студента. Если нет психологического комфорта на занятии, то парализуются и другие стимулы к учебно – познавательной деятельности главная ценность отношений между педагогом и студентам – их сотрудничество, которое предполагает совместный поиск, совместный анализ успехов и просчетов. В этом случае студент превращается в инициативного партнера.

Психологический подход к организации процесса обучения и выбору его методов позволяет не только повысить успеваемость, но и избежать стрессовых ситуаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 192с.

2. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) // Народное образование, 1997, № 3.

3. Гудзинский, А.О. Социальных механизм управления инновационным университетом [Текст] / автореф. дисс. … д-ра соц. наук: 22.00.08 / Гудзинский Александр Олегович – СПб, 2005. – 354 с.

4. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В.В. Гузеев - М.: Народное образование, 2000.–240с.

5. Жуков, Г.Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов, С.Л. Каплан / Под общеё ред. проф. Г.П. Скамницкой. – М.: Гардарики, 2005. – 382с.

6. Морозова, А.В. Управление процессом профессиональной социализации студентов вузов в условиях модернизации институтов образования. Монография [Текст] / А.В. Морозова, Н.А. Фролова – Орел: Изд-во ОРАГС, 2005. – 200с.

7. Образцов, П.И. Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в вузе [Текст] / П.И. Образцов // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 46–50.

8. Педагогика: Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

9. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие для вузов /М.В. Буланова – Топоркова. Ростов – на Дону; Феникс, 2002. – 539с.

10. Поташник М.А. Горе от «ума» / М.А. Поташник// народное образование. – 2005. №1 – С. 203 -215.

11. Ребрин О., Шолина И., Сысков А. Смешанное обучение // Высшее образование в России, 2005, № 8– С. 76–80.

12. Сластенин, В.А. О современных подходах к подготовке педагога [Текст] / В.А. Сластенин, Н.Г. Руденко // Педагогика. – 1999. – № 6. – С.55–62.

13. Талызина, Н.Ф. Технология обучения и ее место в педагогическом процессе [Текст] / Н.Ф. Талызина // Современная высшая школа. – 1977. – № 1. – С. 21–35.

14. Трушкова И. Гуманитарные технологии в образовании // Высшее образование в России, 2006, № 3– С. 48–52.

15. Шагеева Ф., Иванов В. Современные образовательные технологии // Высшее образование в России, 2006, № 4– С. 23–30.