

СУЧАСНЫЯ АДУКАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГИ

1. Да вытокаў інавацыйнай педагогікі, ці прычыны пошукаў новых формаў і відаў навучання
2. Асноўныя паняцці і тэрміны
3. Тэхналогіі навучання і іх сутнасць

1. Да вытокаў інавацыйнай педагогікі, ці прычыны пошукаў новых формаў і відаў навучання

Неабходнасць павышэння эфектыўнасці вучэбнага працэсу ў апошні час стала відавочнай, асабліва таго боку гэтага працэсу, які звязаны з гуманізацыяй адкукацыі, развіццём асобаснага патэнцыялу вучня, папярэджання тупіковага яго развіцця. Назавем толькі некалькі прычын рэфармавання школы ўвогуле і пошукаў змен у працэсе навучання школьнім дысцыплінам у прыватнасці.

Па-першае, гэта зніжэнне матывацыі навучання. Падумаем над некоторымі лічбамі і наяўнасцю-адсутнасцю матывацыі навучання. Паводле дадзеных расійскіх сацыялагічных апытаў Міністэрства адкукацыі Расіі, вучацца з цікавасцю і стараюцца вучыцца як мага лепш каля 26 % вучняў 9 – 11 класаў. Ходзіць у школу па неабходнасці – 30 %, для 7 % вучняў 8 – 11 класаў школа – “мука”, “казарма”, “турма”. У 27 % не хапае часу на выкананне дамашніх заданняў. Адной з матывацый быў названы СТРАХ (атрымаць дрэнную адзнаку, “праваліцца” на выпускным экзамене, аказацца непрызнаным сярод паспяховых вучняў у “элітных” класах, страх перад бацькамі, настаўнікам і інш.).

Па-другое, адной з прычын перашкоды на паспяховым шляху навучання з’яўляецца перагрузка. Сярэдняя працягласць навучальнага дня для вучняў 9 – 10 класаў доўжыцца ад 11 да 14 гадзін. Многія вучні скардзяцца на розныя фізічныя недамаганні (санлівасць, раздражняльнасць, галаўны бол, бяссонніцу і інш.). Паводле дадзеных расійскіх вучоных, толькі 10% вучняў прызнаюцца практична здаровымі, 40% маюць розныя псіхічныя захворванні, а кожны трэці вучань – псіхічны і неўрозны адхіленні.

Па-трэцяе, яшчэ адной з прычын необходнасці пошукаў, змен навучання ў школе з’яўляюцца вынікі навучання, якія, з аднаго боку, не задавальняюць саміх навучэнцаў і іх бацькоў. Асабліва выразна гэта бачыцца ў неабходнасці дадатковага навучання з рэпетытарамі, як правіла, у апошнія два гады (10 – 11 класы) навучання ў школе, бо, на жаль, базавымі, агульнаўстаноўленымі ведамі авалодваюць не ўсе вучні і далёка не ў поўным аб’ёме, паколькі адсутнічае арганізацыя працэсу навучання ў адпаведнасці з індывідуальнымі асаблівасцямі вучняў успрымаць, засвойваць праграмны матэрыял. З другога боку, вынікі навучання не адпавядаюць і задачам навучання ў агульнаадкукацыйнай школе.

На аснове сумарнасці названых і многіх іншых прычын і асабліва вынікаў навучання можна гаварыць і пра неадпаведную ідэю, адкукацыйную стратэгію ў краіне. Дастаткова задумацца над пытаннем і даць шчыры адказ

на яго: ці з'яўляеца развіццё і самаактуалізацыя вучня ў працэсе навучання вынікам засваення ім пэўнага, стандартызаванага зместу адукцыі, сістэм, нормаў, правілаў, установак, спосабаў дзейнасці ўжо адкрытых, засвоеных да яго?

Да гэтага дадамо яшчэ два пытанні: наколькі эфектыўна спрацоўвае сапраўднае назначэнне школы як адукцыйнага інстытута і ці заключаеца яе місія ў ракрыцці ці нераскрыцці закладзеных у дзіцяці патрэбнасцей і здольнасцей?

У аб'ектыўных і справядлівых адказах на толькі пастаўленыя палажэнні-пытанні ўжо бачыцца неабходнасць змен, пошукаў новых падыходаў да арганізацыі навучання ў школе. Яшчэ больш упэўніваемся ў неабходнасці гэтага, калі нагадаць, што ў традыцыйным навучанні спробы рэалізаваць пазнавальныя мэты і імкненне педагога дабіцца вызначанымі праграмамі вынікаў навучання адбываеца праз насілле над асобай вучня, таму што, на жаль, пераважае:

мэта – засваенне вучнямі предметных ведаў;
функцыя настаўніка – інфармацыйна-кантрольная;
стыль кіравання – аўтарытарна-рэпрэсіўны;
вучань – аб'ект уздзеяння, яго пастаянна вядуць і г.д.

Вось чаму сёння для настаўніка мала ведаць свой прадмет, валодаць педагогічнымі і прыватнаметадычнымі метадамі і прыёмамі, аратарскімі здольнасцямі, ведаць працэсы групавой дынамікі, любіць дзяцей, умесь разумець і адчуваць іх і інш. Варта яшчэ абавязкова і найбольш прыярытэтна да папярэдняга магчымасць:

- 1) усведамлення настаўнікам неабходнасці абароны дзяцей, г. зн. адстойванне правоў і свабод дзіцяці, ці мець *сацыяльна-педагагічную арыентацыю*;
- 2) неабходнасці аглянуцца, асэнсаваць тое, што робіш, кіравацца прынцыпам “Не нашкодзіць бы!”, ці выяўляць *рэфлексіўныя здольнасці*;
- 3) сістэмы ведаў і спосабаў дзейнасці, якая дазваляе граматна і свядома выстроіваць сваю дзейнасць ва ўмовах выбару адукцыйных альтэрнатыв, ці валодаць *метадалагічнай культурай*.

Акрамя таго, важна, каб кожны настаўнік быў перакананы, прызнаваў неабходнасць і каштоўнасць сваёй уласнай пастаяннай адукцыі, усведамляў індывідуальны харктар навучання, меў пазітыўнае стаўленне да змен, меў унутраную патрэбу ў пастаянным развіцці сябе як спецыяліста.

Зразумела, што знаёмства з тэхналогіямі навучання, авалоданне імі – гэта яшчэ не выхад, не панацэя ад усіх бед і недахопаў навучання ў школе, бо неабходна кіравацца, у першую чаргу, сістэмай кіравальна-педагагічнай дзейнасці па развіцці асобы вучня сродкамі свайго прадмета. Але ведаць пра гэта кожнаму будучаму спецыялісту патрэбна.

2. Асноўныя паняцці і тэрміны. Ключавым словам выступае лексема *тэхналогія* (*techne* – мастацтва, навука + *logos* – паняцце, навучанне), якая абазначае сукуннасць ведаў пра спосабы і сродкі апрацоўкі матэрыялу.

Тэхналогія ўключае таксама і маствацтва валодання працэсам, у выніку чаго персаналізуецца. Узгадаем развіщёвае навучанне Л. В. Занкова, Эльконіна для пачатковай школы, паводле якіх не асобныя эфектыўныя прыёмы, метады, тэхналогіі і нават не асобныя дыдактычныя прынцыпы, а цэласная педагогічная сістэма вызначае эфектыўнасць працэсу навучання.

Упершыню тэрмін *педагагічная тэхналогія* ўпамінаецца ў 20-я гг. ХХ стагоддзя ў працах па педагогіі, заснаваных на працах даследчыкаў па рэфлексалогіі (І. П. Паўлаў, В. М. Бехцераў, А. А. Ухтомскі). У гэты ж час распаўсюджваецца паняцце ‘педагічная тэхніка’, якое было вызначана як сукупнасць прыёмаў і сродкаў, накіраваных на дакладную і эфектыўную арганізацыю вучэбных заняткаў.

У 40-50 гг. мінулага стагоддзя, калі пачалося ўкараненне ў вучэбны працэс тэхнічных сродкаў, паяўляецца тэрмін *адукацыі*, які пазней пад уплывам прац па методыцы прымянення розных тэхнічных сродкаў адукацыі мадыфікаваўся ў тэрмін *педагічныя тэхналогіі*. Да 80-х гг. Мінулага стагоддзя адрознення паміж тэрмінамі *тэхналогія навучання* і *педагагічная тэхналогія* не было. Але па меры развіцця працэсу тэхналагізацыі адукацыі і ўскладнення самой сістэмы з'явілася неабходнасць удакладнення гэтых паняццяў.

У 1989 г. вядомы дыдакт М. В. Кларын абазначыў два ўзоруны тэхналагізацыі ў педагогіцы: 1) тэхналогія навучання і 2) педагогічная тэхналогія, ці адукацыйная тэхналогія.

Пад першым узорунем разумелася канструяванне сістэм масавай адукацыі і прафесійной падрыхтоўкі па канкрэтных дысцыплінах.

Пад другім – выяўленне прынцыпаў і спосабаў аптымізацыі адукацыйнага працэсу ў цэлым, контролю і ацэнкі яго вынікаў [Кларын, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – М., 1989. – с. 10-11].

У наш час ў разуменні і ўжыванні тэрміна *педагагічная тэхналогія* існуе некалькі розных пазіцый:

1. Педагагічныя тэхналогіі як распрацоўка і прымяненне сродкаў апаратуры, вучэбнага абсталявання і тэхнічных сродкаў навучання (ТСН).

2. Педагагічная тэхналогія разумеецца як працэс камунікацыі ці спосаб вучэбнай задачы, які ўключае прымяненне біхевіярыстычных метадаў і сістэмнага аналізу для паляпшэння навучання (В. П. Бяспалька, М. А. Чашанаў, В. А. Сласценін, В. М. Манахаў, А. М. Кушнір, Б. Скінер, С. Гібсан, Т. Сакамота).

3. Педагагічная тэхналогія разглядаецца як абагуленая галіна ведаў, што займаецца канструяваннем аптымальных навучальных сістэм і абавіраецца на дадзеныя сацыяльных, кіравальных і прыродазнаўчых навук (В. В. Гузеева, М. Эраут, Р. Стакенас, Р. Кауфман, Д. Элі, С. Ведэмер).

4. Чацвёртая пазіцыя выяўляе шматаспектны падыход і прапануе разглядаць некалькі значэнняў педагогічнай тэхналогіі адначасова (М. В. Казарын, В. В. Давыдаў, Г. К. Сяляўка, Д. Фін).

Такім чынам, **педагогічна (адукацыйная) тэхналогія** разглядаецца як навукова-прыкладная дзейнасць, што задае стратэгію рэалізацыі глабальных мэт адукацыі, праектаванне ідэальнай тэарэтычнай мадэлі тэхналагізацыі адукацыі; гэта сістэма функцыяновання ўсіх кампанентаў педагогічнага працэсу, якая пабудавана на навуковай аснове, запраграмавана ў часе і ў просторы і прыводзіць да намечаных вынікаў.

Тэхналогія навучання ставіць сваёй мэтай праектаванне мадэлі тэхналагізацыі канкрэтнага вучэбнага працэсу ў межах асобнай дысцыпліны, г. зн. задае тактыку рэалізацыі стратэгіі задач адукацыі. Для вырашэння канкрэтызаваных дыдактычных задач і праектуеца пэўная тэхналогія навучання.

Усе тэхналогіі навучання арыентаваны на практику навучання і выхавання.

3. Тэхналогіі навучання і іх сутнасць

На сённяшні дзень распрацаваны і практична асвоены разнастайныя і шматлікія тэхналогіі навучання. Прапануем для азнямлення сутнасці і зместу некаторых з іх.

1. Модульная тэхналогія навучання паявілася парадайна нядайна. Пра яе загаварылі ў 1972 г. пасля канферэнцыі ЮНЕСКА ў Токія з мэтай асветы дарослых, дзе сістэма была рэкамендавана для непарыўнай адукацыі. Модульная тэхналогія не зусім адпавядае накірунку асобасна-арыентаваных тэхналогій, але арганізацыя працэсу навучання складае магчымасці для развіцця вучня як суб'екта вучэбнай дзейнасці за кошт планавай і педагогічна аснашчанай дзейнасці самаадукацыі і саманавучання. Модульнае навучанне ўзнікла як альтэрнатыва традыцыйнаму навучанню.

Бізуеца модульнае навучанне на галоўным паняцці тэорыі паэтапнага фарміравання разумовых дзейнняў – арыентаванай аснове дзейнасці. Ідэя актыўнасці вучня, дакладнасць і пэўная логіка яго дзейнняў, пастаяннае падмацаванне сваіх дзейнняў на аснове самакантролю – вось харэктэрныя рысы модульной тэхналогіі.

Хаця варта зайдзяць, што, нягледзячы на ўжо значны адрезак часу выкарыстання модульной тэхналогіі навучання, і сёння няма адзінства ў зыходных пазіцыях на змест паняцця ‘модуль’, на падыходы да канструявання модульных праграм. Прапануем найбольш поўную інтэрпрэтацыю модульнага навучання ў выкладзе П. Юцявічэне (гл. яго манографію «Теория и практика модульного обучения», Каунас, 1989).

Сутнасць модульнага навучання: вучань поўнасцю самастойна (альбо з некаторай дапамогай настаўніка) дасягае канкрэтных мэт вучэбнай пазнавальнай дзейнасці ў працэсе работы з модулем.

Модуль – гэта цэласны функцыянальны вузел, у якім вучэбны змест і тэхналогія авалодвання ім аб'яднаны ў сістэму высокага ўзроўня цэласнасці.

Склад модуля: 1) мэтавы план дзейнняў, 2) банк інфармацыі, 3) метадычнае кіраўніцтва па дасягненні дыдактычных мэт. Некаторыя модуль разглядаюць як праграму навучання, індывідуалізаваную па змесце, метадах

навучання, узроўню самастойнасці, тэмпу вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў.

У чым адразненне модульнага навучання?

Па-першае, змест навучання павінен быць прадстаўлены ў закончаных самастойных комплексах (інфармацыйных блоках), засваенне яго павінна адбывацца ў адпаведнасці з мэтай навучання. Дыдактычная мэта фарміруеца для вучняў і ўтрымлівае ў сабе ўказанне не толькі на аб'ём матэрыялу, які вывучаецца, але і на ўзровень яго засваення. Акрамя таго, кожны вучань атрымлівае ад настаўніка ў пісьмовай форме парады: як больш рацыянальна дзейнічаць, дзе знайсці вучэбны матэрыял і інш.

Па-другое, модульнае навучанне мяркуе змяненне формаў зносін настаўніка з вучнямі. Настаўнік ажыццяўляе з вучнямі зносіны як пры дапамозе модуляў, так і непасрэдна – з кожным вучнем індывідуальна. Адносіны настаўніка і вучняў становіцца больш парытэтнымі.

Па-трэцяе, кожны вучань працуе большую частку часу самастойна, вучыцца мэтавызначэнню, планаванню, арганізацыі, кантролю і ацэнцы сваёй дзейнасці. Такім чынам, кожны можа вызначыць ўзровень сваіх ведаў, убачыць пррабелы ў ведах і ўменнях. Настаўнік ажыццяўляе кірауніцтва вучэбна-пазнавальнай дзейнасцю вучняў праз модулі і непасрэдна, але гэта больш мяккае і, што асабліва важна, мэтанакіраванае кіраванне.

Па-чацвёртае, наяўнасць модуляў з друкаванай асновай дазваляе настаўніку індывідуалізаваць працу з асобнымі вучнямі шляхам кансультавання кожнага з іх, дазіраванай персанальнай дапамогі.

2. Тэхналогія поўнага засваення сваімі вытокамі абавязана сукупнасці цэлага шэрагу праблем школы, сярод якіх адзначым наступныя:

1) усе вучні павінны засвоіць базавыя веды, але гэта не так (сведчаннем з'яўляеца розны ўзровень паспяховасці), што тлумачыцца не вучнёўскімі здольнасцямі ці няздольнасцямі, а нашым няўменнем арганізаваць працэс навучання ў адпаведнасці з індывідуальнымі асаблівасцямі ўспрымання і засваення;

2) абраны настаўнікам тэмп навучання і спосаб падачы вучэбнага матэрыялу разлічаны на аднаго, дакладней, адзін тып вучняў, а іх у нас шмат;

3) бальная ацэнка вынікаў навучання азначае дыферэнцыяцыю таго, што не можа быць дыферэнцавана, бо павінна быць засвоеным поўнасцю;

4) здольнасці вучня вызначаюцца яго тэмпам вучобы. Паводле дадзеных Б. Блума, які вывучаў здольнасці вучняў пры навучанні розным прадметам, калі час на вывучэнне не абмяжоўваўся, выдзяляюцца дзве катэгорыі вучняў: малаздольныя, таленавітыя (каля 5%) і звычайныя вучні (іх не менш 90%).

Гэта азначае, што пры правільнай арганізацыі навучання, асабліва пры адсутнасці абмежаванняў у часе, абсолютная большасць вучняў ўстане поўнасцю засвоіць абавязковы вучэбны матэрыял.

Пры выбары тэхналогіі поўнага засваення настаўнік найперш даводзіць да вучняў пра новы метад, які дазваляе дасягнуць высокіх вынікаў **усім** вучнямі, вынік у выглядзе ацэнкі будзе па выніках курса, дае крытэрыі

высокай ацэнкі і заўважае, што колькасць высокіх адзнак не абмяжоўваеца, што кожны вучань атрымае неабходную дапамогу, таму не трэба баяцца змены спосабу засваення матэрыялу, не дазваляць набіраць памылкі ці непараразуменні. Усё гэта ўжо на пачатковым этапе работы выяўляе накіраванасць ўсяго вучэбнага працэсу на запланаваны канечны вынік.

Галоўныя характарыстыкі тэхналогіі поўнага засваення:

1. Падвесці ўсіх вучняў да адзінага, дакладна вызначанага ўзору юніверситетаў ведамі і ўменнямі.

2. У ходзе падрыхтоўкі да выкарыстання тэхналогіі поўнага засваення важна распрацаваць крытэрыі поўнага засваення для курса, раздзела ці пэўнай тэмы ў выглядзе ўменняў, для чаго падбіраюцца тэсты.

3. Увесь вучэбны змест разбіваецца на асобныя вучэбныя часткі (элементы, адзінкі зместу, малыя блокі і інш.), для таго, каб часцей ажыццяўлялася сувязь паміж стымулам і рэакцыяй, каб вучань мог бачыць канкрэтныя вынікі свайго руху наперад да намечанай мэты.

4. Да кожнай вучэбнай часткі распрацоўваюцца дыягнастычныя тэсты і карэктыйны дыдактычны матэрыял. Дыягнастычныя тэсты не ацэньваюцца, яны служаць арыенцірамі на шляху засваення карэктыйнай работы. Дадаткова для працы могуць быць выкарыстаны гатовыя апорныя канспекты, абагульняльныя табліцы, схемы.

3. Тэхналогія педагогічных майстэрняў была распрацавана французскімі педагогамі прадстаўнікамі ЖФЭН (groupe français education nouvelle – французская група новай адукацыі), а вытокі руху гэтай групы педагогаў звязаны з імёнамі знакамітых псіхолагаў П. Лажавенам, Анеры Валонам, Жан Піажэ і інш. Прадстаўнікі ЖФЭН лічаць, што ўдасканальваць грамадства можна, толькі карэнным чынам змяніўшы адукацыю.

У 90-я гг. тэхналогію педагогічных майстэрняў адаптуе С.-Пецярбургскі дзяржаўны ўніверсітэт у практику расійскай школьнай адукацыі.

Сутнасць тэхналогіі педагогічных майстэрняў заключаецца ў пабудове (“адкрыцці”) ведаў самімі вучнямі шляхам калектыўнай працы ва ўмовах развіццёвай прасторы. Пад развіццёвай прасторай разумеюцца аб'ектыўныя жыццёвые ситуацыі, у якіх змешчаны ўсе неабходныя ўмовы для развіцця патрэбнасцей і здольнасцей дзіцяці.

Прынцыпы пабудовы педагогічных майстэрняў:

1. Майстар (настаўнік) стварае атмасферу адкрытасці, добразычлівасці, сумеснай творчасці ў зносінах.

2. Уключае эмаксыянальную сферу навучэнца, звязаеца да яго пачуццяў, будзіць зацікаўленасць вучня да вывучэння проблемы (тэмы).

3. Працуе разам з усімі, майстар роўны вучням у пошуках ісціны.

4. Майстар не спяшаеца адказваць на пытанні.

5. Неабходную інфармацыю ён падае малымі порціямі, адчуўшы патрэбу вучняў у ёй.

6. Выключает афициальную аценку работы ученика (не хваліць, не сварыцца, не выстаўляе аценкі ў журнал), але праз сацыялізацыю, афишыраванне работ дае магчымасць з'яўлення самааценкі учнem і яе змен, самакарэкцыі.

Выкарстоўваючы тэрміналогію ЖФЭН, раскрыем сутнасць і этапы работы майстэрні:

1. “Індукцыя” – стварэнне эмацыянальнага настрою, уключэнне падсвядомасці, вобласці пачуццяў кожнага учня, стварэнне асабістых адносін да прадмета абмеркавання. Індуктар – слова, образ, фраза, прадмет, гук, мелодыя, тэкст, малюнак – усё, што можа разбудзіць пачуццё, выклікаць асацыяцыі, успаміны, адчуванні, пытанні.

2. “Самаканструкцыя” – індывідуальнае стварэнне гіпотэзы, рашэння, тэксту, малюнка, праекта.

3. “Сацыяканструкцыя” – пабудова гэтых элементаў групай.

4. “Сацыялізацыя” – усё, што зроблена індывідуальна, у пары, у групе, павінна быць абнародавана, абмеркавана, “пададзена” ўсім, усе думкі выслушаны, усе гіпотэзы разгледжаны і абмеркаваны.

5. “Афішыраванне” – вывешванне “твораў” – работ учнія і Майстра (тэкстаў, малюнкаў, схем, праектаў, рашэнняў) у класе і азнямленне з імі – усе чытаюць, абмяркоўваюць ці зачытваюць услых (Майстар, аўтар, іншы вучань).

6. “Разрыў” – унутранае ўсведамленне ўдзельнікам майстэрні непаўнатаць ці неадпаведнасці сваіх старых ведаў новым, унутраны эмацыянальны канфлікт, які рухае яго да пошуку адказаў, да паглыблення ў праблему, да зверкі новых ведаў з навуковай крыніцай, літаратурай.

7. “Рэфлексія” – адлюстраванне пачуццяў, адчуванняў, што ўзніклі ў учніяў у ходзе майстэрні, гэта багацейшы матэрыял для рэфлексіі самога Майстра, для ўдасканалення ім канструкцыі майстэрні, для далейшай работы.

План майстэрні дэталізаваны, неабходна прадугледзець мноства заданняў, “падказак” – інфармацыі, якая будзе прапанавана учням у той момант, калі ў ёй узімае неабходнасць. Для работы настаўнік рыхтуе мноства картак, схем, табліц, таго даведачнага матэрыялу, у якім учні знайдуць адказы, новыя праблемы. Гэта можа адштурхнуць настаўніка, але вынікі працы учніяў падштурхнене настаўнікаў да самаудасканалення, да супрацоўніцтва з колегамі, аднадумцамі.

4. *Тэхнолагія навучання як вучэбнага даследавання* была апісана ў працах розных вучоных-педагогаў (Дж. Брунер, Д. Шваб, Х. Таб, Г. Альтшулер, М. Кларын і інш.) у 50-60 гады XX ст. Так, Х. Таб пісаў: “Вучань павінен сам выпрабаваць тыя аперацыі, з дапамогай якіх факты аб’ядноўваюцца ў ідэі і паняцці, а не проста засвоіць выводы з чыліх-небудзь мысліцельных аперацый” (Taba H. Curriculum development; Teory and practice. – N.Y., 1962). Аналізуючы “авангардныя” шматлікія дыдактычныя пошуки ў русле вучэбнага даследавання, М. Кларын выводзіць наступныя дыдактычныя патрабаванні да зместу навучання як даследавання:

1. У вучняў павінна ўзнікнуць пачуццё незадавальнення (патрэбнасць) існуючымі ўяўленнямі. Яны павінны прыйсці да адчування іх абмежаванасці, разыходжання з уяўленнямі навукоўцаў.

2. Новыя паняцці (уюйленні) павінны быць такімі, каб вучні ясна ўяўлялі іх змест. Гэта не азначае, што вучні павінны іх прытрымлівацца самі, верыць, што яны апісваюць рэальны свет.

3. Новыя ўяўленні павінны быць праўдападобнымі ва ўспрыманні вучняў (патэнцыяльна дапушчальнымі, супадноснымі з іх ўяўленнямі пра свет).

4. Каб вучні адмовіліся ад першасных уяўленняў, патрэбна сур'ёзныя прычыны. Новыя ідэі павінны быць яўна больш карыснымі, чым старыя. Яны павінны памагаць рашыць невырашальную проблему, весці да новых ідэй.

2-і і 3-і прынцыпы адпавядаюць класічным дыдактычным патрабаванням (даступнасць да пераходу ад блізкага да далёкага, ад вядомага да невядомага (Я.А. Каменскі)), а 1-ы і 4-ы прынцыпы – “незадавальненне” існуючымі ведамі – і патрабаванням выхаду на пошукавы харектар навучання.

На аснове прапанаваных дыдактамі практычных распрацовак Д. Г. Левітас працэдуру вучэбнага даследавання прадстаўляе праз наступны алгарытм:

- знаёмства з літаратурай;
- выяўленне праблемы;
- пастановка праблемы;
- выясненне незразумелых пытанняў;
- фармуляванне гіпотэзы;
- планаванне і распрацоўка вучэбных дзеянняў;
- збор дадзеных (назапашванне фактаў, назіранняў, доказаў);
- аналіз і сінтэз сабраных дадзеных;
- супастаўленне дадзеных і разумовых заключэнняў;
- падрыхтоўка і напісанне (афармленне) паведамлення;
- выступленне з падрыхтаваным паведамленнем;
- пераасэнсаванне вынікаў у ходзе адказаў на пытанні;
- праверка гіпотэз;
- пабудова паведамленняў;
- пабудова выводаў, заключэнняў.

І далей Д. Г. Левітас выдзяляе наступныя этапы мадэлі “Навучанне даследаванню”:

- 1 этап. Сутыкненне з праблемай.
- 2 этап. Збор дадзеных – “верыфікацыя”.
- 3 этап. Збор дадзеных – эксперыментаванне.
- 4 этап. Пабудова тлумачэння.
- 5 этап. Аналіз ходу даследавання.
- 6 этап. Вывады.

5. Дзяловая гульня як прыватны выпадак працэсуальная арыентаванай тэхналогіі навучання – педагогічны метад мадэлявання

розных кіравальных і вытворчых сітуацый, якія маюць мэту навучання адной асобы і іх груп прынядзення.

Для раскрыцця прынцыпаў і асноў названай тэхналогіі навучання важна ўсведамленне паняцця “вучэбная дзелавая гульня”, якое Г. П. Шчадравіцкі вызначае так:

—асаблівыя адносіны да акаляючага свету (маецца на ўвазе, што мысленна для кожнага ўдзельніка, акрамя рэальнага свету, існуе паралельны свет яго ўяўлення, які, магчыма, супадае са светам яго мар, што стварае яго неадольную прыцягальнасць для індывидуума і гульнёвую каштоўнасць);

—суб'ектыўная дзейнасць удзельнікаў (што забяспечвае рэжым найбольшай спрыяльнасці для праяўлення індывидуальных якасцей кожнага ўдзельніка гульні, дае магчымасць зафіксаваць сваё “я” не толькі ў гульнёвой сітуацыі, але і ва ўсёй сістэме міжасобных адносін: асона — асона, асона — група, асона — выкладчык);

—сацыяльна зададзены від дзейнасці (самі ўмовы і парогавыя значэнні выключаюць пасіўную жыццёвую пазіцыю; незалежна ад унутранага складу і настрою ўдзельнік “павінен” гуляць, ён не можа “адсядзецца”, а гэта азначае, што ён абавязаны гуляць на выйгрыш);

—асаблівы змест засваення (вызначаеца яго ненавязлівая форма, калі і тэарэтычныя і практычныя веды і навыкі ўспрымаюцца ўдзельнікам гульні ў форме натуральнага, а не прымусовага запамінання значных аб'ёмаў інфармацыі);

—сацыяльна-педагагічная “форма арганізацыі жыцця” (мяркуеца, што ў працэсе гульні выпрацоўваюцца і пэўныя формы сацыяльных паводзін, якія ў далейшым рэальному жыцці з большым ці меншым падабенствам узнаўляюцца ўдзельнікамі).

Сёння літаратура прапануе розныя тыпы дзелавых гульняў, якія выкарыстоўваюцца ў вучэбным працэсе. Сярод такіх выдзяляюцца:

1) *ролевыя гульні*, у працэсе якіх ўдзельнікі разыгрываюць пэўныя жыццёвые сітуацыі і пры гэтым выконваюць рэальныя ролі ўдзельнікаў гэтых сітуацый. Такія гульні, простыя і зразумелыя, выклікаюць цікавасць, але ў той жа час у пэўнай ступені звужваюць індывидуальнае поле дзейнасці, бо, выбраўшы для сябе пэўную ролю, ўдзельнік гульні павінен прытрымлівацца пэўнага сцэнарыя і, зразумела, у меншай ступені быць сабой;

2) *арганізацыйна-дзейнасныя гульні*, галоўнай умовай якіх з'яўляеца дзейнасць ўдзельнікаў, іх “творчасць”, калі канечны вынік вызначаеца высокай ступенню навызначанасці ці наогул непрадказальны.

6. Тэхналогія педагогічнага працэсу, і якія тэхналогія педагогічнага працэсу па С. Д. Шаўчэнку. Вядомы ў Расіі настаўнік-наватар Сяргей Данілавіч Шаўчэнка распрацаваў сваю педагогічную сістэму, у якой спалучаюцца кіравальная дзейнасць настаўніка і самастойнасць, самакіраванне вучняў пры навучанні. Пад тэрмінам “тэхналогія працэсу” аўтар разумее сукупнасць аперацый, ажыццяўленне якіх павінна прывесці да неабходных вынікаў.

У чым заключаецца асаблівасць тэхналогіі засваення ўрочнай тэмы?

Па-першае, усе абавязковыя этапы працэсу засваення (успрыманне, асэнсаванне, замацаванне, фарміраванне ўменняў, прымяненне на практыцы новых ведаў і ўменняў) “не ўкладваюцца” ў асобны ўрок і “ўкласціся” ніяк не могуць. Для таго каб адбылося засваенне, неабходны вучэбны час з сярэдзіны аднаго ўрока да сярэдзіны трэцяга).

Па-другое, успрыманне новага вучэбнага матэрыялу – гэта першы этап настаўніцка-вучнёўскай дзейнасці па засваенні вучэбнай тэмы. Методыка гэтага азнямлення аўтарам не аналізуецца.

Па-трэцяе, другі крок – першае паўтарэнне. Вызначэнне, як вучні зразумелі ўрочную тэмы. Карэкцыя ўспрымання.

С. Д. Шаўчэнка адзначае, што ніколі ні адзін матэрыял не можа быць засвоеным на адным уроку. Працэс засваення толькі пачынаецца. Нават выдатныя адказы вучняў не сведчаць, што яны зразумелі вучэбны матэрыял поўнасцю.

Асаблівую ролю С. Д. Шаўчэнка адводзіць хатняму заданню, без якога, як лічыць аўтар, паўнавартаснага засваення быць не можа. Хатняе заданне дае:

- 1) магчымасць працаваць без спешкі, спакойна;
- 2) адсутнасць ацэнкі збоку (настаўнікам, іншым вучнем), а толькі сам;
- 3) выбар аптымальнага рэжыму работы;
- 4) самастойнасць планавання ходу работы;
- 5) магчымасць выкарыстання неабходных крыніц інфармацыі.

Для гэтага неабходна каб хатняе заданне было незвычайным, прыцягальным, пасільным, свабодным для выбару, ахопліваць (па магчымасці) усе бакі зместу (веды, спосабы дзейнасці, каштоўнасці), абавязкова правераным і ацэненым, уключала лагічныя задачы, бо толькі так можна кіраваць “завочна” мысліцельнай дзейнасцю вучня. Адметнасцю хатняга задання, паводле, С. Д. Шаўчэнкі, – яго прагаворванне як метад запамінання і асэнсавання новага матэрыялу. Прагаворванне дапамагае перавесці інфармацыю з кароткачасовай памяці ў доўгачасовую, дае магчымасць асэнсаваць вучэбны матэрыял шлахам аналізу, паралептана, ыдзялення галоўнага і інш.

Менавіта прагаворванне ў парах пачынае наступны ўрок, часцей “настаўнік – вучань”. Затым франтальнае прагаворванне: пытанні настаўніка – адказы вучняў.

Такім чынам, толькі пералік некалькіх тыпаў тэхналогіі навучання і раскрыццё іх сутнасці дазваляе выявіць накірункі і спосабы арганізацыі навучальнай дзейнасці вучняў з мэтай развіцця іх самастойнасці, творчасці, цікавасці да авалодання новым матэрыялам, новымі ведамі і асабліва да выпрацоўкі спосабаў самастойнага здабывання ведаў.

Пытанні і заданні

1. Што ў сучаснай школьнай адукацыі не задавальняе вас (вашых сяброў, вашых бацькоў і інш.)?

2. Якія прычыны ляжаць у аснове пошукаў новых адукатыўных праектаў?
3. Што прывяло да неабходнасці павышэння эфектыўнасці вучэбнага працэсу?
4. Якія тэхналогіі навучання вы ведаец?
5. У чым сутнасць тэхналогіі поўнага засваення?
6. Карыстаючыся ніжэй прыведзенай літаратурай, дапоўніце 1-2 новымі тэхналогіямі навучання.
7. Распрацујце адну тэму з курса беларускай мовы з выкарыстаннем адной з абранных вамі тэхналогій навучання (гульнявая тэхналогія, тэхналогія праектнага навучання, тэхналогія супрацоўніцтва, тэхналогія эўрыстычнага ўрока, тэхналогія модульна-рэйтынгавага навучання, тэхналогія педагогічных майстэрняў, тэхналогія інтэнсіфікацыі навучання на аснове схемных і знакавых мадэлей вучэбнага матэрыялу, тэхналогія проблемнага навучання, тэхналогія групавой дзейнасці, тэхналогія індывідуальнага навучання, тэхналогія работы ў парах зменнага складу, тэхналогія развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо, тэхналогія з выкарыстаннем аўдыёвізуальных сродкаў, тэхналогія праграмаванага навучання, тэхналогія ўзору невай дыферэнцыяцыі і інш.)

Літаратура:

1. Бабко, Г.И. Модульные технологии обучения: теория и практика проектирования / Г.И. Бабко. – Минск: РИВШ, 2010. – 64 с.
2. Дьяченко, В.К. Сотрудничество и обучение / В.К. Дьяченко. – М., 1991. – 184 с.
3. Ильиницкая, И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильиницкая. – М., 1993. – 93 с.
4. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса С.С. Кашлев. – Минск, 2000. – 169 с.
5. Котов, В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся / В.В. Котов. – Рязань, 1997. – 100с.
6. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей / Г.Ю. Ксензова. – М.: Пед. общество России, 2001. – 173 с.
7. Лаптев, В.В. Модернизация общего образования: технологии образовательной деятельности / В.В. Лаптев, А.П. Тряпицына. – СПб: Береста, 2002. – 95 с.
8. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1998. – 288 с.
9. Ляудис, В.Я. Инновационное обучение: стратегия и практика / В.Я. Ляудис. – М., 1994. – 202 с.
10. Окунев, А. Как учить не уча / А. Окунев. – СПб.: Питер, 1990.
11. Пидкасистый, П.И. Технология игры в образовании / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Минск, 1996. – 110 с.
12. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. – М., 2005. – 132 с. Альтернат
13. Шевченко, С.Д. Школьный урок: как научить каждого / С.Д. Шевченко. – М., 1991.