

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Алисов Е.А.

Россия, Московский городской педагогический университет
evgenii.alisov@mail.ru

Под образовательной технологией понимают такое построение деятельности педагога, в котором все входящие в него действия представлены в определенной целостности и последовательности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата (качества образования) и имеет вероятностный прогнозируемый характер [1].

Термин «технологии в образовании» появился в 40-х годах в связи с использованием различных технических средств в школе: магнитофонов, проигрывателей и др. С середины 50-х годов в образовании реализуется идея программированного обучения, связанного с разработкой специальных аудиовизуальных средств для этих целей. В эти же годы специалисты в области программированного обучения и аудиовизуальных средств объединяются в рамках общего направления. С середины 70-х годов под образовательными технологиями понимают изучение, разработку и применение принципов оптимизации педагогического процесса на основе новейших достижений науки и техники. В середине 80-х годов в школьную практику активно внедряются компьютерные лаборатории и дисплейные классы, возрастает количество педагогических программных средств.

Таким образом, образовательная технология имеет свои корни в двух принципиально разных областях: с одной стороны, это технические науки – разработка и применение различных технических средств, способствующих повышению эффективности образовательного процесса; с другой стороны, гуманитарная область знаний – педагогика (теория воспитания и обучения), в рамках которой возможна определенная заданность и воспроизводимость результатов образовательной деятельности.

В отечественном опыте некоторые подходы, предвосхитившие появление образовательных технологий, можно встретить еще в работах А.С. Макаренко 20 – 30-х годов, в которых он писал о том, что подлинное развитие педагогической науки связано с ее способностью «проектировать личность», т.е. задавать с полной определенностью качества и свойства личности, которые должны быть сформированы в процессе воспитания. А.С. Макаренко отмечал, что должна быть общая программа воспитания и индивидуальный корректив к ней, следующий за качествами личности, направляющий эту личность в наиболее нужную форму.

Неопределенность целей воспитания, утверждал А.С. Макаренко, ведет к безрезультатности педагогического процесса. Он выдвигал в своих работах такие идеи, как «воспитательный процесс – особым образом организованное педагогическое производство», «педагогическая техника: техника дисциплины, техника разговора педагога и воспитанника, техника управления».

А.С. Макаренко писал о том, что педагогическое производство никогда у нас не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Поэтому в нем отсутствуют важные отделы: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, нормирование, контроль, допуски и браковка. Попытки развития образовательных технологий у нас в стране в те годы не получили должного развития.

Отечественная школа прошла путь внедрения технических средств обучения в школьный процесс, а также использования программированного обучения как средства повышения эффективности обучения. Фактически внимание к педагогическим технологиям как в обучении, так и в воспитании у нас в стране усиливается с 60-х годов в связи с увеличивающимся потоком сообщений об авторских школах, индивидуальных методиках, интенсивных курсах, обеспечивающих устойчивый результат обучения и воспитания.

Дискуссия о сущности образовательных технологий завершилась в середине 80-х годов. В это время в педагогической практике и педагогической печати широко обсуждаются и находят признание педагогические технологии Ш.А. Амонашвили (гуманно-личностная технология), В.П. Беспалько (технология программированного обучения), С.Н. Лысенковой (перспективно-опережающее обучение) и др.; педагогические системы воспитания В.А. Караковского, Н.Л. Селивановой, Н.И. Щурковой и др. [2, с. 8]. И сегодня поиск и апробация эффективных образовательных технологий, как в локальном (например, [3]), так и в глобальном педагогическом контексте, востребован и обоснован.

Образовательная технология в максимальной степени связана с образовательным процессом – деятельностью педагога и обучающегося, ее структурой, средствами, методами и формами. В структуру образовательной технологии должны входить концептуальная основа, содержательный и процессуальный компоненты. Концептуальная основа – это целевые установки и ориентации, основные идеи и принципы, позиция обучающегося в образовательном процессе. Содержательный компонент – это цели обучения (общие и частные), содержание учебного материала, дидактическая структура учебного материала и формы его изложения. Процессуальный компонент – это особенности методов и средств обучения, мотивационная характеристика, организационные формы обучения, управление образовательным процессом. Ведущим компонентом в этом перечне является концептуальная основа. Освоив его, педагог осознанно может использовать образовательную технологию, адаптируя ее к конкретным условиям педагогической деятельности [4].

Педагогический потенциал исследовательской и проектной деятельности как образовательной технологии обеспечивается актуализацией и использованием в образовательном процессе методов активного обучения. В понятие «методов активного обучения» зачастую включают весь педагогический инструментарий. В некоторых случаях такое явление можно характеризовать как моду. В настоящее время сложились объективные предпосылки для качественного прорыва к новым технологиям обучения и воспитания. В числе этих предпосылок – передовой педагогический опыт и достижения современной психолого-педагогической науки.

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся всегда была актуальной. С 60-х годов XX века в дидактике ведутся споры о ее целях и способах.

Психологи и педагоги не замыкаются на исследовании только организационной, внешней стороны обучения, они пытаются определить сущность методов обучения с точки зрения самих обучающихся. Стремление преодолеть пассивность позиции обучающихся в традиционном обучении привело к вопросу о пересмотре образовательного процесса и полномасштабному использованию исследовательской и проектной деятельности как образовательной технологии. Особое место среди методов активного обучения заняли те из них, которые основаны на включении обучающихся в соответствующие действия и направлены на усиление способности к анализу «неочищенных знаний», умению управлять своими эмоциями, принятию ответственных решений в нестандартных ситуациях. Однако эти методы более продуктивны в системе образования взрослых, которые могут использовать свой жизненный опыт, возрастные особенности в формировании собственного образовательного потенциала [2]. Именно поэтому использование исследовательской и проектной деятельности наиболее эффективно способствует переводу обучающегося из пассивного объекта обучения в деятельный субъект, который вместе с учителем, под контролем учителя и самостоятельно вырабатывает и закрепляет умение работать с информационными источниками; выделять главную мысль, структурировать текст, ориентироваться в информационном пространстве.

Проектно-исследовательская технология реализуется в трех последовательных этапах: на подготовительном этапе происходит формирование у обучающихся навыков научной организации труда, быстрого чтения, обучение их работе с учебниками и словарями, обучающиеся вовлекаются в активные формы учебной деятельности, в результате которых выявляются творчески работающие обучающиеся; на развивающем этапе у обучаю-

щихся формируются навыки научной организации труда; во время исследовательского этапа осуществляется собственно научно-исследовательская деятельность обучающихся, в ходе которой ведется разработка индивидуальных проектов. Технология позволяет применить исследовательский подход к учебно-познавательной деятельности, ее этапы стимулируют обучающихся на рефлексивное восприятие материала, формируют умение ставить перед собой проблему, сравнивать и выбирать информационный материал, переводить знания, умения и навыки, полученные при изучении различных предметов, на уровень межпредметных связей и надпредметных понятий [5, с. 8 – 9].

Исследовательская и проектная деятельность претендует на статус инновационной образовательной технологии. Выделяется три аспекта исследовательской и проектной деятельности как инновационной образовательной технологии:

- 1) создание нового продукта, которым является проектная работа;
- 2) активизация дальнейшей познавательной активности обучающихся и повышение и интереса собственно к учебной деятельности;
- 3) развитие творческого потенциала школьников [там же, с. 10].

В контексте характеристики педагогического потенциала исследовательской и проектной деятельности как образовательной технологии (в частности, в аспекте создания нового продукта) принципиальное значение приобретает вопрос сущностного соотношения содержания видов деятельности: проектной, исследовательской и проектно-исследовательской. Проектная деятельность обучающихся представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Исследовательская деятельность обучающихся – деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением (в отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов природы) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы. Любое исследование, независимо, в какой области естественных или гуманитарных наук оно выполняется, имеет подобную структуру. Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

Проектно-исследовательская деятельность – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов. Является организационной рамкой исследования.

Таким образом, соотношение проектирования и исследования подчеркивает и подразумевает: в случае проектирования – разработку и создание планируемого объекта или его определенного состояния; решение практической проблемы; подготовку конкретного варианта изменения элементов среды; тогда как в случае исследования, соответственно, – необязательность/отсутствие плана/образа конечного результата; создание нового интеллектуального продукта; процесс поиска неизвестного, получение нового знания [6].

Компетентность педагога в контексте реализации в профессиональной деятельности технологии исследовательского и проектного обучения, в интегральном смысле подразумевает:

- готовность к обеспечению оптимальных организационно-педагогических и методических условий исследовательского и проектного обучения субъектов образовательной среды;
- готовность осуществлять индивидуальное и групповое педагогическое сопровождение обучающихся;
- способность выстраивать индивидуальные образовательные траектории (маршруты), подбирать адекватные ситуации педагогические технологии обучения исследовательской и проектной деятельности;
- готовность к разработке и реализации методических моделей исследовательского и проектного обучения в образовательных учреждениях разных видов и типов.

Литература

1. Азбукина Е.Ю., Куровский В.Н. Образовательные технологии и качество образования // Вестник ТГПУ. 2003. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyye-tehnologii-i-kachestvo-obrazovaniya> (дата обращения: 12.05.2016).
2. Алисов Е.А. Методы активного социально-психологического обучения в современных условиях образовательной среды. Курск, 2008.
3. Алисов Е.А. Технологии оценки качества освоения новых модулей педагогической магистратуры // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). 2015. № 2. URL: www.science-education.ru/122-17905.
4. Горвая В.И., Петрова Н.Ф. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 10 С. 35 – 36 URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=24253> (дата обращения: 12.05.2016).
5. Леонтьева А.В. Использование проектно-исследовательской технологии в развитии творческого потенциала учащихся при обучении биологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012.
6. Татаренкова Л.А. Отличие проектной и исследовательской деятельности обучающихся. URL: <http://xn--45-6kc5a8as3a.xn--p1ai/3125-2/> (дата обращения: 12.05.2016).