**Содержание**

Введение……………………………………………………………2

Глава I. Основные формы и методы активного обучения

1.1 Понятие «активные методы обучения» ………………………3

1.2 Классификация активных методов обучения.………………...9

Глава II. Психолого-педагогические особенности методов активного обучения

2.1 Характеристика основных методов обучения ………………13

2.2 Типы психолого-педагогических методов обучения……….19

Заключение………………………………………………………..23

Список использованной литературы……………………………25

**Введение**

Целью современного образования является развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья. В современном образовании наметилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению школьников; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, создаются авторские школы; активно используется зарубежный опыт; родителям предоставлена возможность выбирать педагогическую систему.

На преподавателя возлагаются все более серьезные задачи. С каждым годом возрастает количество информации, которую приходится «переварить» учащимся. В то же время возможности самих учащихся небезграничны. В связи с этим новые требования предъявляются уже не только и не столько к количественной, сколько к качественной стороне обучения. Во главу угла ставится применение современных образовательных технологий. Традиционные способы преподавания на наших глазах постепенно уходят в прошлое. На первое место выходят активные методы обучения, которые предоставляют обучающимся возможность самим активно участвовать в учебном процессе. Проблема активности личности в обучении – одна из актуальных в психологической, педагогической науке, как и в образовательной практике.[3,с.126-127]

Объект: методы активного обучения в работе учителя.

Предмет: особенности активного обучения в работе учителя.

Цель работы: рассмотреть активные методы обучения.

Задачи:

1. Выделить теоретические основы активных методов обучения;

2. Рассмотреть классификации и характеристику активных методов обучения.

**Глава I. Основные особенности активного обучения**

**1.1 Понятие «активные методы обучения»**

Успех образовательного процесса во многом зависит от применяемых методов обучения.

Методы обучения — это способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей.[1,с.97]

Сущность методов обучения рассматривается как целостная система способов, в комплексе обеспечивающих педагогически целесообразную организацию учебно-познавательной деятельности учащихся.

*Методы обучения можно подразделить на три обобщенные группы:*

1. Пассивные методы;

2. Интерактивные методы.

3. Активные методы;

Пассивный метод – это форма взаимодействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам учителя. Связь учителя с учащимися в пассивных уроках осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к уроку со стороны учителя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. Лекция - самый распространенный вид пассивного урока. Этот вид урока широко распространен в ВУЗах, где учатся взрослые, вполне сформировавшиеся люди, имеющие четкие цели глубоко изучать предмет.

Интерактивный метод . Интерактивный («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

Активный метод – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менеджером урока был учитель, то здесь учитель и учащиеся находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.[5,с.204-206]

Активные методы обучения — это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.

Термин ``активные методы обучения'' или ``методы активного обучения'' (АМО или МАО) появился в литературе в начале 60-х годов ХХ века. Ю.Н. Емельянов использует его для характеристики особой группы методов, используемых в системе социально-психологического обучения и построенных на использовании ряда социально-психологических эффектов и феноменов (эффекта группы, эффекта присутствия и ряда других). Вместе с тем активными являются не методы, активным является именно обучение. Оно перестает носить репродуктивный характер и превращается в произвольную внутренне детерминированную деятельность учащихся по наработке и преобразованию собственного опыта и компетентности.

Идеи активизации обучения высказывались учёными на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления её в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинского и других. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и другие.

Появление методов активного обучения связано со стремлением преподавателей и тренеров активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать ее повышению.

При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека. [3,с.165-168]

Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом.

Обучение в системе АМО не выступает как исключительная обязанность и право педагога (обучающего). Здесь обучение - результат встречной активности группы учащихся (участников АМО). Именно в группе возникают эффект взаимостимулирования, эффекты соревнования и поддержки, участники сопереживают успехам и неудачам друг друга, осуществляют анализ и оценку действий партнеров, делятся с ними опытом, выступают в роли и обучающих и обучаемых попеременно. В этом и проявляется эффект группы. [4,с.149]

Первоначально АМО получили распространение в системе переподготовки специалистов. Здесь особое значение имеют ускоренные сроки подготовки, поэтому АМО, особенно игровые методы обучения, завоевали широкую популярность и признание. Затем АМО стали использоваться в подготовке специалистов высшей школы. И в последнюю очередь стали применяться в системе общего образования, где классические методы традиционного обучения обосновались особенно прочно.[3,с.169]

Организация учебного процесса, использующего АМО, опирается на ряд принципов, к числу которых можно отнести принципы индивидуализации, гибкости, элективности, контекстности, сотрудничества

Принцип индивидуализации предполагает создание системы многоуровневой подготовки специалистов, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и позволяющей избежать уравниловки и предоставляющей каждому возможность максимального раскрытия способностей для получения соответствующего этим способностям образования. Индивидуализация обучения может осуществляться по: содержанию когда обучающийся имеет возможность корректировки направленности получаемого образования, по объему, что позволяет способным и заинтересованным слушателям более глубоко изучать предмет в познавательных, научных или прикладных целях(для этого также могут использоваться индивидуальные планы работы, договора о целевой подготовке, элективные дисциплины), по времени, допуская изменение в определённых пределах регламента изучения определённого объёма учебного материала в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями учащихся и формой их подготовки.

Принцип гибкости требует сочетания вариативной подготовки, основанной на учете запросов заказчиков и пожеланий обучающихся, с возможностью оперативного, реализуемого непосредственно в процессе обучения, изменения её направленности. Варианты подготовки должны появляться и изменяться в соответствии с изменениями на рынке труда, что позволяет снизить инерционность системы высшего образования. Этот принцип реализуется при работе вузов по подготовке специалистов по прямым связям с заказчиками образовательных услуг, получившей название целевой подготовки по прямым договорам.

Принцип элективности -- предоставление слушателям максимально возможной самостоятельности выбора образовательных маршрутов -- элективных (кратких, обзорных или узко специализированных) курсов, получением на этой основе уникального набора знаний или нескольких смежных специальностей, отвечающих индивидуальным склонностям обучающихся, его познавательным интересам.

Принцип контекстности требует подчинения содержания обучения содержанию и условиям реализации будущей профессиональной деятельности, в результате чего обучение приобретает контекстный характер, способствуя ускорению последующей профессиональной адаптации.

Принцип сотрудничества предполагает развитие отношений доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и преподавателей, а также развитие уважения, доверия к личности обучающегося, с предоставлением ему возможности для проявления самостоятельности, инициативы и индивидуальной ответственности за результат.

Все методы активного социально-психологического обучения (МАСПО) имеют ряд отличительных особенностей или признаков. Чаще всего, выделяют следующие признаки:

Проблемности. Основная задача при этом состоит в том, чтобы ввести обучаемого в проблемную ситуацию, для выхода из которой (для принятия решения или нахождения ответа) ему не хватает имеющихся знаний, и он вынужден сам активно формировать новые знания с помощью ведущего (преподавателя) и с участием других слушателей, основываясь на известном ему чужом и своем профессиональном и жизненном опыте, логике и здравом смысле.

Адекватности учебно-познавательной деятельности характеру будущих практических (профессиональных или ролевых) задач и функций обучаемого. Особенно это касается вопросов личностного общения, служебных и должностных взаимоотношений. Благодаря его реализации возможно формирование эмоционально-личностного восприятия обучающимися профессиональной деятельности.

Взаимообучения. Стержневым моментом многих форм проведения занятий с применением АМО обучения является коллективная деятельность и дискуссионная форма обсуждения. Многочисленные эксперименты по развитию интеллектуальных возможностей учащихся показали, что использование коллективных форм обучения оказывало даже большее влияние на их развитие, чем факторы чисто интеллектуального характера.

Индивидуализации. Требование организации учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных способностей и возможностей обучающегося. Признак также подразумевает развитие у обучающихся механизмов самоконтроля, саморегуляции, самообучения.

Исследования изучаемых проблем и явлений. Реализация признака позволяет обеспечить формирование отправных начальных моментов навыков, необходимых для успешного самообразования, основанного на умении анализировать, обобщать, творчески подходить к использованию знаний и опыта.

Непосредственности, самостоятельности взаимодействия обучающихся с учебной информацией. При традиционном обучении педагог (равно как и весь используемый им комплекс дидактических средств) исполняет роль ``фильтра'', пропускающего через себя учебную информацию. При активизации обучения -- педагог отходит на уровень обучающихся и в роли помощника участвует в процессе их взаимодействии с учебным материалом, в идеале преподаватель становится руководителем их самостоятельной работы, реализуя принципы педагогики сотрудничества.

Мотивации. Активность как индивидуальной и коллективной самостоятельной и специально организованной учебно-познавательной деятельности обучающихся, развивается и поддерживается системой мотивации. При этом к числу используемых преподавателем мотивов обучающихся выступают: профессиональный интерес, творческий характер учебно-познавательной деятельности, состязательность, игровой характер проведения занятий, эмоциональная вовлеченность.[4,158-165]

Таким образом, термин «активные методы обучения» является своеобразным родовым обозначением специфических групповых методов обучения, получивших широкое распространение во второй половине ХХ века и дополняющих традиционные методы, прежде всего, объяснительно иллюстративные методы обучения, посредством изменения позиции учащихся с пассивно потребительской на активно преобразующую и опоры на социально-психологические феномены, возникающие в малых группах.[1,с.102] Количество АМО достаточно велико. Поэтому для их характеристики обратимся к вопросам классификации активных методов обучения.

**1.2 Классификация активных методов обучения**

Активные методы обучения подразделяются на две большие группы: групповые и индивидуальные. Групповые применимы одновременно к некоторому числу участников (группе), индивидуальные - к конкретному человеку, осуществляющему свою общую, специальную, профессиональную или иную подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися.[5,с.212]

Различные авторы классифицируют активные методы обучения (АМО) по разным основаниям, выделяя разное количество групп АМО.

*Ю.Н. Емельянов предлагает условно объединить активные групповые* *методы в три основных блока:*

а) дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.);

б) игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения);

в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

С.В. Петрушин предлагает основные методы активного обучения подразделять по основным направлениям.

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и не имитационные. Особенность имитационных методов — разделение их на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций (АКС), действия по инструкции и т. д. Особенность не имитационных методов- отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности.

По типу деятельности участников в ходе поиска решения задач выделяют методы, построенные на: ранжировании по различным признакам предметов или действий; оптимизации процессов и структур; проектировании и конструировании объектов; выборе тактики действий в управлении, общении и конфликтных ситуациях; решении инженерно-конструкторской, исследовательской, управленческой или социально-психологической задачи; демонстрации и тренинг навыков внимания, выдумки, оригинальности, быстроты мышления и другие.

По численности участвующих выделяют: индивидуальные, групповые, коллективные методы.

Воронова А.А. выделяет три основных типа методов активного обучения:

Метод анализа конкретных ситуаций. Ситуации могут быть различными по дидактической направленности и используются в соответствии с задачей, которая ставится ведущим перед группой: ситуация - иллюстрация, какой-то конкретный случай, предлагаемый ведущим для демонстрации теоретического материала; ситуация - упражнение, где участники должны выделить и запомнить какие-то элементы; ситуация - оценка, в которой предлагаемая проблема уже решена, а участникам предлагается оценить ее; ситуация - проблема, перед группой ставится ряд вопросов, которые надо проанализировать и решить.

Социально-психологический тренинг, где тренер не осуществляет лидирующей функции, а играет роль доброжелательного наблюдателя, обеспечивает субъект - субъектный характер общения участников.

Игровое моделирование или имитационные игры. Игры (имитационные) подразделяются на деловые, где заранее задана имитационная модель, и организационные, где участники сами выбирают систему решений. [2,с.241-249]

Существует также классификация АМО, предполагающая членение их на четыре группы, объединяющей групповые и индивидуальные формы занятий, при главенстве первых.

Дискуссионные методы (свободные и направленные дискуссии, совещания специалистов, обсуждение жизненных и профессиональных казусов и т.п.), построенные на живом и непосредственном общении участников, при пассивно отстраненной позиции ведущего, выполняющего функцию организации взаимодействия, обмен мнениями, при необходимости управление процессами выработки и принятия группового решения.

Игровые методы (деловые, организационно-деятельностные, имитационные, ролевые игры, психодрама, социадрама и др.), использующие все или несколько важнейших элементов игры (игровой ситуации, роли, активном проигрывании, реконструкции реальных событий и т.п.) и направленные на обретение нового опыта, недоступного человеку по тем или иным причинам.

Рейтинговые методы (рейтинги эффективности, рейтинги популярности), активизурующие деятельность учащихся за счет эффекта соревнования,

Тренинговые методы (поведенческие и личностно ориентированные тренинги), направленные на оказание стимулирующего, корректирующего, развивающего воздействия на личность и поведение участников.[5,с.214]

Каждая группа АМО предполагает специфическую организацию взаимодействия участников, пребывающих в позиции учащихся, и обладает своими специфическими особенностями. Таким образом, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущества, так и недостатки.[1,с.108](см.Приложение 1).

**Глава II. Психолого-педагогические особенности методов активного обучения**

**2.1 Характеристика основных методов обучения**

Проблемное обучение — такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемного обучения обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача педагога — не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки.

Логика проблемного обучения принципиально отлична от логики информационного обучения. Если в информационном обучении содержание вносится как известный, подлежащий лишь запоминанию материал, то при проблемном обучении новое знание вводится как неизвестное для учащихся. Функция учащихся — не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания.

Основной дидактический прием «включения» мышления учащихся при проблемном обучении — создание проблемной ситуации, имеющей форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и завершающейся вопросом, который это противоречие объективирует.

С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез, их подтверждение или опровержение, анализ ситуации и др.) педагог побуждает учащихся к совместному размышлению, поиску неизвестного знания. Важнейшая роль в проблемном обучении принадлежит общению диалогического типа. Чем выше степень диалогичности обучения, тем ближе она к проблемной, и наоборот, монологическое изложение приближает обучение к информационной форме.

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.

Разыгрывание ролей — игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими основными признаками:

• наличие задачи и проблемы и распределение ролей между участниками их решения. Например, с помощью метода разыгрывания ролей может быть имитировано производственное совещание;

• взаимодействие участников игрового занятия, обычно посредством проведения дискуссии. Каждый из участников может в процессе обсуждения соглашаться или не соглашаться с мнением других участников;

• ввод педагогом в процессе занятия корректирующих условий. Так, учитель может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые нужно учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло, и т.д.;

• оценка результатов обсуждения и подведение итогов учителем.

Метод разыгрывания ролей наиболее эффективен при решении таких отдельных, достаточно сложных управленческих и экономических задач, оптимальное решение которых не может быть достигнуто формализованными методами. Решение подобной задачи является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых не идентичны.

Разыгрывание ролей требует для разработки и внедрения значительно меньших затрат времени и средств, чем деловые игры. При этом оно является весьма эффективным методом решения определенных организационных, плановых и других задач.

Игровое производственное проектирование — активный метод обучения, характеризующийся следующими отличительными признаками:

• наличие исследовательской, методической проблемы или задачи, которую сообщает обучаемым преподаватель;

• разделение участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один учащийся) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи).

• проведение заключительного заседания научно-технического совета (или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений (с их предварительным рецензированием).

Метод игрового производственного проектирования значительно активизирует изучение учебных дисциплин, делает его более результативным вследствие развития навыков проектно-конструкторской деятельности обучаемого. В дальнейшем это позволит ему более эффективно решать сложные методические проблемы.

Семинар-дискуссия (групповая дискуссия) образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем.

На семинаре-дискуссии учащиеся учатся точно выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию одноклассника. В такой работе учащийся получает возможность построения собственной деятельности, что и обусловливает высокий уровень его интеллектуальной и личностной активности, включенности в процесс учебного познания.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются учащимися на предыдущих занятиях, в процессе самостоятельной работы.

Особая роль в семинаре-дискуссии принадлежит учителю. Он должен организовать такую подготовительную работу, которая обеспечит активное участие в дискуссии каждого учащегося. Он определяет проблему и отдельные подпроблемы, которые будут рассматриваться на семинаре; подбирает основную и дополнительную литературу для докладчиков и выступающих; распределяет функции и формы участия студентов в коллективной работе; руководит всей работой семинара; подводит итоги состоявшейся дискуссии.

Во время семинара-дискуссии учитель задает вопросы, делает отдельные замечания, уточняет основные положения доклада ученика, фиксирует противоречия в рассуждениях.

На таких занятиях необходим доверительный тон общения с учащимися, заинтересованность в высказываемых суждениях, де­мократичность, принципиальность в требованиях. Нельзя подавлять своим авторитетом инициативу учащихся, необходимо создать условия интеллектуальной раскованности, использовать приемы преодоления барьеров общения, реализовывать, в конечном счете, педагогику сотрудничества.

«Круглый стол» — это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Наряду с активным обменом знаниями, у учащихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для об­суждения.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляет дискуссия. Дискуссия (от лат. discussio — исследование, рассмотрение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др.

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.

Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

• творческое усвоение школьниками учебного материала;

• связь теоретических знаний с практикой;

• активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;

• формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;

• формирование опыта коллективной мыслительной деятельности.

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

Деловая игра — метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры, по заданным правилам.

В технологии активного обучения «вынужденная активность» участников обусловлена условиями и правилами, при которых ученик или активно участвует, напряженно думает, или вообще выбывает из процесса.

Правила деловой игры определяются выбранной деятельностью. Одним из ее вариантов являются ролевые игры. Когда дети играют в «дочки-матери», они точно имитируют все входящие в игру роли и не могут от них отступать: так папы не делают, детям так вести себя нельзя, мама должна... и т.д. Возможно использование деловой игры в учебном процессе. Например, исходя из современных рыночных условий жизни, на занятиях по основам экономических знаний можно провести деловую игру «Банк», в которой в процессе проигрывания ситуаций работы банка лучше понимается и осваивается сложная для заучивания терминология, что она обозначает, сам характер деятельности банка, его место и значение в рыночных отношениях.

Такая игра может быть организована и на этапе первичного закрепления материала, и как обобщение, и как определенная форма контроля. В данном случае речь идет о самом стандартном варианте деловой игры. Такие варианты, как организационно-деловые и организационно-мыслительные игры и аналогичные им, требуют очень серьезной специальной подготовки их организаторов.

С появлением технологии активного обучения давно известные учителям драматизация и театрализация стали одним из вариантов деловой игры и широко используются в технологии диалога культур. Драматизация — инсценирование, разыгрывание по ролям содержания учебного материала на уроках. Ролями могут наделяться не только живые персонажи, но и любые неживые предметы и феномены из любой области знаний. Театрализация — театральные представления разных жанров по учебному материалу во внеучебное время с большим количеством участников, продолжительные по времени, с декорациями и другими атрибутами. Вних вовлекаются все учащиеся класса или всех классов параллели, старшие школьники и ученики младшего возраста. Это могут быть по­становки по программным литературным произведениям, историческим сюжетам и т.п.[2,с.257-271]

**2.2 Психолого-педагогические методы обучения**

Основная сложность применения активных методов на современном этапе состоит в том, что учитель должен поверить в их работоспособность, поверить, что они дают лучший результат по сравнению с традиционными педагогическими технологиями. А это действительно так! На чем же базируется это утверждение?

Педагогика — в значительной степени эмпирическая наука, но многие ее результаты и теории основываются на использовании результатов психологических наук. Обоснование возможности и целесообразности использования активных методов обучения в учебном процессе в средней школе нам дает современная психология.

1. Психологи выделяют у человека три вида активности: физическую, социальную и познавательную. Использование активных методов обучения позволяет задействовать все три вида активности учащихся, что приводит к максимальному вовлечению учащихся в учебный процесс.

Физическая активность учащихся, отвечающая учебным целям, активизируется в процессе изменения способов обучающей деятельности. Для этого учащимся предлагается работать в малых группах, участвовать в дискуссии, менять рабочее место, пересаживаться, делать презентацию перед аудиторией, выполнять те или иные физические действия для релаксации и т.д.

Социальная активность проявляется в момент, когда учащиеся инициируют отвечающее учебным и развивающим целям взаимодействие друг с другом, приемы и техники обмена информацией, способы общения с преподавателем.

Познавательная активность учащегося проявляется в инициировании вопросов, в анализе учебных материалов и изложении результатов анализа. Познавательная активность обучаемых развивается в случае, когда они сами формулируют проблему, намечают способы ее решения, вносят поправки и дополнения в изложение преподавателя, находят решение проблемы и обосновывают его.

2. Обучение — это специально организованный процесс. Но человек учится не только в классах. Огромная часть знаний, опыта их применения приобретается в ходе “естественного освоения”, которое получило название научение. Выражения “школа жизни” и “мои университеты”, в которых не подразумеваются официальные заведения, — именно об этом. Такой взгляд на приобретение знаний описывал еще в середине XVIII века Жан-Жак Руссо, в XX веке его идеи развил Джон Дьюи. Общий подход к обучению на основе непосредственного опыта выдвинул Курт Левин.

В последние годы на практике используются представления о стилях научения, основанные на теории естественного учебного цикла, разработанной Д.Колбом. В этой теории выделяются четыре естественных стадии освоения нового опыта. Основной момент в естественном научении — конкретный опыт: например, непосредственное выполнение задачи. Он образует основу для осмысления и рефлексии, которые составляют вторую стадию научения. Под рефлексией/осмыслением понимается наблюдение, анализ того, как была выполнена конкретная задача, оценка того, насколько хорошо она выполнена. На основе наблюдения человек приходит к абстрактным (отвлеченным от непосредственного опыта) представлениям и понятиям, концептуализации опыта: выработке обобщений или подходов к тому, как выполнять задачу. В свою очередь, обобщенные представления выступают как гипотезы и проверяются в различных ситуациях — воображаемых, моделируемых и реальных. Проверка гипотез является четвертой стадией освоения нового опыта, которая получила название активное экспериментирование. Активное экспериментирование позволяет увидеть, работают ли идеи на практике, что затем ведет снова к конкретному опыту.

Разные люди склонны учиться посредством разных видов деятельности или применяя разные подходы к обучению. Некоторые предпочитают выполнять практические упражнения уже на ранних стадиях обучения и готовы учиться на собственных ошибках, тогда как другие предпочтут сначала посмотреть и послушать, а затем оценить, насколько увиденное и услышанное релевантно их собственному опыту. Одни ученики склонны к теоретическим дискуссиям, которые стимулируют их мыслительный процесс и помогают определить метод действий, другим же нравится просто получать информацию и умения, которые могут оказаться полезными.

Залог успеха

Для того чтобы создать учебную среду, которая будет способствовать быстрому и эффективному научению, важно знать основные стили научения. Психологи и педагоги выделяют четыре индивидуальных стиля научения:

-активист;

-наблюдатель;

-теоретик;

-прагматик.

Грамотное использование активных методов обучения позволяет строить учебный процесс с учетом принципов научения. Важно отметить, что ни одна из форм обучения не является единственно верной для достижения поставленных целей обучения; сохранению внимания и работоспособности обучаемых способствует использование разнообразных методов.

**Заключение**

Изучение научной и методической литературы по проблеме позволило мне сделать вывод о том, что технология активного обучения – это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: каждый ученик либо имеет определенное ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи.

Такая технология включает в себя методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, вовлекающие каждого из них в мыслительную и поведенческую активность и направлена на осознание, отработку, обогащение и личностное принятие имеющегося знания каждым учеником.[4,с.150]

Преимущество всех рассмотренных мной методов технологии активного обучения очевидны. Разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у учащихся и учителя массу положительных эмоций и переживаний.

Активные методы обучения – это совокупность способов и приемов, вызывающих качественные и количественные изменения, происходящие в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка.

Активные методы выполняют направляющую, обогащающую, систематизирующую роль в умственном развитии детей, способствуют активному осмыслению знаний. Технология активного обучения – это обучение, соответствующее силам и возможностям школьников.

Преследуя образовательные цели, активные методы обучения воздействуют в комплексе на личность ребенка, влияют на умственное развитие.[5,с.217-219]

**Список использованной литературы**

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.

2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985.

3. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. М.: Издательский центр “Академия”, 2002.

4. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. М.: Знание, 1989.

5. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. М.: Знание, 1989.

6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1980.

7. Ли Д. Практика группового тренинга. СПб.: Питер, 2003.

8. Макшанов С.И. Психология тренинга. СПб., 1997.

9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр “Академия”, 2000.

10. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения. Тренинги, дискуссии, игры. М.: Ось-89, 2003.

11. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. М., 1986.

12. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. М.: Знание, 2004.

13. Рай Л. Развитие навыков тренинга. СПб.: Питер, 2003.

14. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. М.: Издательский центр “Академия”, 2003.

15. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера. СПб.: Питер, 2003.

16. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. М., 1993.