**Содержание**

Введение

1. Теоретическая основа личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе……………………………………………………………….5

1.1 Исторические этапы эволюции личностно-ориентированного обучения…………………………………………………………………………………..5

1.2 Концепция личностно-ориентированного обучения в высшей школе……………………………………………………………………………………9

2. Практические аспекты личностно-ориентированного обучения в системе высшей школы………………………………………………………………15

2.1 Современные технологии личностно-ориентированного обучения в высших учебных заведениях…………………………………………………..…15

2.2Технология обучения в малых группахкак одна из форм личностно-ориентированного обучения…………………….……………….……………….18

3.  Практическая реализация технологии обучения в малых группах проекта по дисциплине «Экономическая теория» на примере темы: «Экономика информации, неопределённости и риска»………………………………...…….24

3.1 Разработка педагогического проекта по дисциплине «Экономическая теория» на примере темы: «Экономика информации, неопределённости и риска»………………………………………………………………………………….24

3.2. Реализация технологии обучения в малых группах на семинарском занятии по дисциплине «Экономическая теория» на примере темы: «Экономика информации, неопределённости и риска»………………………………..…..26

Заключение………………………………………………………………….32

Список использованных источников…………………………….………..33

**Введение**

Данная курсовая работа посвящена технологии личностно-ориентированного развивающего обучения. Исследуется не только особенность данного обучения, но и его специфика.

На современном этапе перед ВУЗами стоит цель всестороннего развития личности студента. При этом обучение должно гарантировать духовное и умственное развитие учащихся.

Высшее учебное заведение, где реализуются современные подходы к обучению, ставит перед собой не только обучение студентов с разными способностями, но и формирование на занятиях творческой среды, направленной на личностно-ориентированную форму обучения, доказывающую значимость личности.

Среди множества инноваций, используемых в системе образования, особое значение уделяется таким технологиям, где педагог выступает не только источником учебного материала, а и исполняет роль организатора и координатора творческого учебного процесса, направляет деятельность студентов в нужное русло, при этом учитывая личностные данные каждого. Среди аналогичных технологий больше всего известна технология личностно-ориентированного обучения. Данная технология стоит на одном из главных мест по важности и связанными с нею ожиданиями по увеличению качества образования.

Исследования в данной технологии проводили такие ученые как Т. А. Матис, Ю. А. Полуянова, Г. А. Цукерман, В.В. Рубцова, И. С. Якиманская, Г. Г. Кравцова.

Все ученые выдвигают на первый план необходимость индивидуального подхода к обучению, ценность единой образовательной политики высшей школы как основного условия благополучной работы с студентами. Пока еще нет обобщающих научно-педагогических работ, целостно раскрывающих процесс применения технологии личностно-ориентированного обучения. Социальная важность совершенствование учащихся и изучение положения научной разработанности этого процесса обусловили выбор проблемы данного исследования, которая заключается в обозначении способов применения технологий личностно-ориентированного обучения в высшем учебном заведении.

Методологический уровень исследования метода личностно-ориентированного обучения представлен в работах В.А.Караковского, Ш.А.Амонашвили, Е.В.Бондаревской, В.В.Серикова, И.С.Якиманской и др. Обилие большого числа научных и практических работ по проблеме исследования подтверждает актуальность данной темы.

 Цель исследования в данной курсовой работе – выявление специфики личностно-ориентированного подхода в теории и его реализация.

Объект исследования– личностно-ориентированное обучение в ВУЗе.

Предмет исследования – способы реализации технологии личностно-ориентированного обучения в высших учебных заведениях.

В соответствии с целью исследования были выполнены следующие задачи:

1) изучена концепция различных подходов к анализу технологии личностно-ориентированного обучения;

2) выделены свойства технологии личностно-ориентированного обучения;

3) выявлены и обоснованы условия, обеспечивающие использование технологии личностно-ориентированного обучения.

**1. Теоретическая основа личностно-ориентированного подхода** **в образовательном процессе**

**1.1 Исторические этапы эволюции личностно-ориентированного обучения**

Понятие «личностно-ориентированный метод» впервые возникло в педагогике в 90-х годах XX века. В российской школе воспитания, как общеизвестно, основоположником индивидуально-направленного обучения был Л.Н. Толстой.

Невзирая на то, что в России на то время отсутствовала развитая личностная свобода, российский вариант школы был исконно связан с самоопределением личности во всех отраслях жизни, в том числе духовной. И поэтому «теоретическим принципом» российской педагогики, в тот момент, выступала христианская антропология и философия «русского экзистенциализма» (В. Розанов, Н. Бердяев, П. Флоренский, Н. Лосский, С. Франк, К. Вентцель, Вл. Соловьев, В. Зеньковский и др.).

Возникло все с тезиса о воспитании сознательных строителей социализма (В.И. Ленин, А.В. Луначарский, М.Н. Покровский, Н.К. Крупская и др.). Сознательность ставилась как признанное освоение марксистского мировоззрения и совокупности знаний, должных требований социального заказа. А сущность установок именно в педагогике объяснялось так: «…научить самостоятельно мыслить, действовать коллективно, организованно, отдавая себе отчет в результатах своих действий, развивая максимум инициативы, самодеятельности»[1].

*Первый этап* образования российской школы связан с определением новых задач обучения и рефлексией «дидактической формы учебного процесса», то есть проявляется дидактическое проектирование.

Под проектированием понимается поиск новых учебных задач, отбор характера обучения, выбор содержания, разработка методики обучения, которая будет сосредоточена на развитие личности учеников и специфика содержания знаний.

На тот момент, экономическая и политическая ситуация подтолкнули педагогику к выбору ЗУНов.

«ЗУН – это аббревиатура, образованная из первых букв педагогических понятий «знание», «умение», «навыки». Знание в педагогике – понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (понятия, правила, законы, выводы и т. д.). Умение – это владение способами (приемами, действиями) применения на практике усваиваемых знаний. Навык – автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства (составной элемент умения)» [2].

*Второй этап* формирования советской дидактики приходится на 30-50-е гг. XX века, и предопределяется сменой акцентов в «личностно-ориентированном» содержании.

Формирование самостоятельности учеников, акцентирование их индивидуальности и возраста продолжает расширяться, но самой главной задачей становится присвоение обучающимся системы научных знаний предмета. Необходимость в учете личностного фактора нашёл своё отражение в формировании принципа сознательности и активности. Этот период в развитии личностной ориентированности в педагогике имеет некоторую неопределенность. Сохраняется целостная ориентация на развитие личности в педагогике, но повышение роли педагога в обучающем процессе, направление на фактическое приобретение ЗУНов, несколько «затуманивают» понятие «развитие личности ученика», увеличивая рамки его значения вплоть до того, что развитием личности считают, в том числе и накопление знаний.

*Следующий этап* развития советской дидактики приходится на 60-80-е гг . В данный период в педагогике можно выделить следующие направления теоретической работы над проблемой «обучения и развития»:

* сущность образования и познавательные возможности учащихся;
* условия развития когнитивной самостоятельности учащихся;
* единство учебного процесса и его движущие силы;
* проблемное обучение;
* совершенствование учебного процесса;
* программированное обучение.

Характерная черта роста данной технологии в этот период - это анализ приобретения необходимых знаний как целостное явление. Если в предыдущие этапы все внимание было приковано к разбору отдельных элементов этого процесса, то теперь вперед вышло выявление движущих сил в процессе обучения, определение общих характеристик и обоснование обучения в общем. Содействовали этому исследования в педагогической области.

Предложение и пояснение идеи о возможном повышении уровня теоретических знаний - является одним из направлений исследования В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, И.Ф. Талызиной, Л.В. Занкова, и др. Что требовало от ученых решений определённых вопросов: [3]

а) анализ адекватности содержания и логики формирования учебного материала личностным возможностям учащихся;

б) определения «границ» личностного потенциала учеников.

Итогом их решения был переоценка самой системы образования и структур учебных программ и планов. Основные изменения заключались в соединении основ наук, изучаемых с главными направлениями научного знания; увеличении самостоятельной работы и направленность на развитие навыков самообразования; внесение в план обучения факультативных занятий; незначительное увеличение учебного времени на гуманитарные предметы.

Ценный вклад в решение задачи специального изучения понятия «содержание образования» внес И.Я. Лернер. Согласно его концепции структура образования составляет подобие социального опыта и кроме знаний и навыков поглощает в себя опыт творческой деятельности и опыт эмоциональной жизни. Важно зафиксировать тот факт, что дидактика категорично отделяет специфический элемент содержания образования - опыт творческой деятельности.

И.Я. Лернер и В.В. Краевский в своих исследованиях выявили следующие уровни формирования содержания образования [4]:

* уровень общего теоретического представления,
* уровень учебного предмета,
* уровень учебного материала,
* уровень структуры личности.

Так возникает «теоретически оформленная» идея о необходимости описания содержания образования в терминах изменения субъекта учения. И если здесь она основана на уровне целевых установок, то в исследовании, например, В.С. Леднева выделяющий взаимообусловленный характер организации содержания образования и структуры качеств личности.

В этом периоде повышенное внимание проявляется к личности учащегося.

Постоянным объектом всех рассмотренных выше направлений исследований этого этапа является ученик: в педагогической психологии он - обладатель определенных познавательных возможностей, при отработке содержания образования - цель и начало его формирования, в концепции оптимизации - в определенном смысле «цель» и «элемент» системы, в поисках побуждающих сил учебного процесса - «сторона» существенного противоречия и «результат» его разрешения.

С конца 80-х годов начинается следующий этап в развитии дидактической отечественной мысли.

Во-первых, данный период характеризует тягу исследователей к интеграции различных подходов. Прошел период «бумов» то оптимизации, то проблемного обучения, то программированного, то развивающего обучения (при сравнении данного понятия либо с системой Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, либо с системой Л.В. Занкова).

Во-вторых, в этом комплексном процессе ясно обозначился системообразующий фактор - уникальная личность учащегося. Причем вычленение этого фактора со всей определенностью скорее принадлежит педагогической практике, нежели теории. Разработанные всем предыдущим этапом сдвиги в образовании даже в качестве первоначальных форм рефлексии реализовались не в теории, а в практике педагогов-новаторов, в практике создания и работы инновационных учебных заведений, вариативных учебных планах, региональных программах образования.

В последнее время возникли и первые работы методологического характера, где довольно обстоятельно обсуждается проблематика именно личностно-ориентированного обучения.

В-третьих, современный этап развития дидактики характеризует повышенная чувствительность к технологии обучения. Она преодолевает рамки уподобление педагогической технологии с унифицированным набором методов и форм. Все чаще педагогическая технология трактуется как авторская система педагогической работы.

И последнее. Внимание дидактики к личности ученика в том варианте, который мы обозначили выше, подталкивает ее к рассмотрению жизненного пути личности в целом и в этом смысле ориентирует на выработку единой методологии организации развивающей среды.

Таковой является вкратце история «личностной компоненты» обучения и особенностей ее проектирования в различных педагогических системах и подходах.

**1.2 Концепция личностно-ориентированного обучения в высшей школе**

Проблема воплощения личностно-ориентированного подхода в ВУЗе стала активно исследоваться во второй половине ХХ века. Много исследователей в области высшего образования затрагивали вопрос введения системы личностно-ориентированного обучения в высшей школе. Данный тезис был объявлен как проблемный.

Поиск ответов на вопросы: Что такое личностно-ориентированное обучение? Какие способы его реализации? Породил множество истолкований нового понятия, но не указал точного плана решения проблемы. На данный момент, положение в российских университетах является яркой иллюстрацией того, что по сей день, масса ответов остаются неопределенными.

Существует несколько взглядов на данную проблему.

Позиция И.С. Якиманской заключается в том, что «личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [5].

Н.А. Алексеев в своём труде «Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики», исходивший из опыта И.С. Якиманской и В.В. Серикова, представляет сущность личностно-ориентированного метода через ряд характеристик:

«1. Личностно-ориентированное обучение - это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса учения...

2. Личностно-ориентированное обучение - это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно личностных функций или востребование его субъектного опыта.

3. Сущность личностно-ориентированного обучения <…> раскрывается через формирование условий для их (личностных функций) активизации на основе личностного опыта переживания субъекта учения. Подчеркивается исключительность личностного опыта и его деятельностная природа…»[6].

С точки зрения М.А. Акоповой, «личностно-ориентированное образование основывается на такой организации взаимодействия субъектов образовательного процесса, когда создаются максимально возможные условия для развития у участников этого процесса способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации себя в бытовой сфере и сфере профессиональной деятельности»[7]. Данный исследователь делает основной акцент на двусторонности образовательного процесса в разделении личностно-ориентированного обучения, субъектом в данном случае становятся и педагог, и обучающийся. Слаженная работа между этими участниками ведет к их саморазвитию и самореализации, что и представляет собой сущность личностно-ориентированного обучения.

Индивидуальный подход в образовании, провозглашенный ведущей направленностью современной педагогической теории и практики, на настоящий момент не имеет однозначного понимания.

Обратим внимание на некоторые особо часто встречающиеся интерпретации этого феномена[8]:

1. Личностный подход в образовании как гуманистическое отношение взаимодействия преподавателя и обучающихся – «педагогика сотрудничества».

2. Личностный подход как комплекс разных видов и направлений педагогической деятельности вокруг ее главного ориентира – личности. Личность как результат образовательного процесса является важной педагогической задачей.

3. Личностный подход как система положений обучения, направленных на формирование всестороннего и целостного мировосприятия учащегося, его ценностных направлений и жизненных приоритетов, воздействующих на самовыражение индивидуальности обучающегося посредством его деятельности.

4. Личностный подход как основа свободы личности обучающегося в образовательной сфере: выбор приоритетов, образовательных «маршрутов», индивидуальных траекторий, развитие личностного восприятия окружающей действительности.

Личностный подход как процесс формирования и воспитания личности по заранее поставленным параметрам – образец человека будущего.

Следовательно, мы можем воспринимать личностный подход как определенную систему педагогических принципов, которая, с одной стороны, направлена на прогресс и усовершенствование индивидуальных особенностей и свойств обучающегося, а с другой стороны, направлена на развитие и раскрытие профессиональных компетенций и квалификационных характеристик обоих субъектов обучения. Двусторонний образовательный процесс с установкой на личность субъектов обучения.

Под личностно-ориентированным обучением мы понимаем взаимодействие субъектов образовательного процесса (преподавателя и обучающихся), при котором создаются оптимальные условия для роста их способностей к самообразованию и самореализации себя в профессиональной деятельности.

«Личностно-ориентированный подход – это методологическая позиция в педагогической деятельности, которая базируется на систему взаимосвязанных понятий и взглядов, форм и методов, и позволяет обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самосовершенствования и самореализации личности, развития ее индивидуальности и уникальности.»[9].

При использовании данного метода в высшем учебном заведении преподаватель нацеливается на личность обучаемого, прилагая особые усилия для формирования в каждом студенте уникальных личностных качеств.

Более того, личностно-ориентированный метод предполагает перераспределение субъектных полномочий в образовательном процессе, что ведет к преобразованию взаимоотношений между преподавателем и студентом – оба становятся субъектами процесса обучения.

Сформулируем принципы, на которых основывается личностно-ориентированное обучение[10]:

- Принцип индивидуальности;

- Принцип саморазвития обучающихся;

- Принцип субъектности;

- Принцип успешности (формирование Я-концепции учащихся);

- Принцип альтернативы;

- Принцип поддержки и доверия.

По мнению профессора Е.В. Бондаревской технологический арсенал личностно-ориентированного подхода, составляют способы и приемы, отвечающие таким требованиям, как [11]:

1. диалогичность;

2. деятельно-творческий тип;

3. ориентация на поддержку индивидуального личностного развития;

4. предоставление обучающемуся необходимой свободы для принятия самостоятельных решений, свободы творчества, выбора методов и способов обучения.

Выше перечисленные требования способствует планированию учащимися собственных индивидуальных маршрутов и выстраиванию образовательных и жизненных траекторий.

Личностно образовательная траектория – это личный путь самореализации личности в процессе образования, который проявляется в осознанном принятии решений и выборе вариантов действий.

Основные элементы индивидуальной образовательной деятельности – это определение концептуального смысла любой деятельности (зачем я это делаю); постановки конкретной цели; составление плана деятельности и разбор на этапы его реализации; самоанализ в ходе деятельности; оценка результатов; корректировка и новая постановка.

Главным условием достижения целей и задач личностно-ориентированного обучения является взаимодействие субъектов образовательного процесса, которое направленно на развитие их личностных и профессиональных особенностей.

В заключении выделим основные тезисы личностно-ориентированного обучения[12]:

- всестороннее развитие личности обучающегося – основная педагогическая цель, изменяющая субъектные позиции участников образовательного процесса (смещение акцентов на самообучение и усиление личностной составляющей);

- направленность на индивидуальную траекторию развития личности; студенты сами вырабатывают собственные образовательные маршруты с точной ориентацией на свои возможности и способности; важнейшую роль при этом играют процессы самоопределения, самовыражения и самореализации;

- гарантией качественной подготовки и профессионального приспособления обучающихся к требованиям современного социума является личность педагога, который, используя современные подходы, личностно-ориентированные технологии, в свою очередь сам становится субъектом образовательного процесса, что обеспечивает диалогичность и двунаправленность обучения;

Таким образом, образовательный процесс создается во взаимодействии педагога и обучающихся, в результате чего возникают условия для обоюдного развития всех субъектов обучения.

На современном этапе реализация личностно-ориентированного подхода остается одной из самых главных проблем в высшем учебном заведении.

Сложность внедрения личностно-ориентированного обучения в ВУЗе, трудность выстраивания индивидуальных образовательных траекторий студентов в современных условиях обуславливаются различными причинами:

* консерватизм ВУЗов по отношению к образовательным инновациям;
* приспособленность под поточно-групповой учебный процесс;
* ориентация на массовые потребности и ценностные установки;
* решение комплексных коллективных учебных задач и др.

**2. Практические аспекты личностно-ориентированного обучения в системе высшей школы**

**2.1 Современные технологии личностно-ориентированного обучения в высших учебных заведениях**

На современном этапе из-за разногласия между новыми целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением воплощения этих целей в учебных заведениях необходимо создание новых технологий, ориентированных на личностный подход в образовании. Целью исследования ученых является активность личности в учебном процессе и личностно ориентированные технологии обучения в высшей школе.

По мнению психологов, образовательный процесс должен быть ориентирован на цели развития личности, рост ее способностей, прежде всего познавательных, и соответственно на развитие познавательных потребностей. Познавательные способности характеризуются активностью субъекта, его желанием выйти за грань предписанного, заданного, преобразовывать его, благодаря различным методам. Приём на себя студентом роли заинтересованного лица в образовательном процессе – гарантия эффективности обучения, активизации интеллектуальной деятельности, выработка когнитивных интересов и потребностей, рост и повышение квалификации будущих специалистов.

В основном исследования личностно-ориентированной технологии на данном этапе проводятся применительно к школе. К сожалению, в высших учебных заведениях этому уделяется мало внимания.

*«Личностно-ориентированные технологии* – это технологии, которые имеют эмоционально-этическую природу, которая проявляется в мотивационной сфере личности, способствует открытию личностью собственных смыслов и выявлению ценностей»[13]. При помощи этих технологий внутренний мир личности, её прошедший опыт и образовательный процесс интегрируются в целостность. Эти технологии основываются на личностно-смысловом диалоге преподавателя и студента. Основным критерием отнесения технологии к личностно-ориентированной является ее способность порождать «личностно-утверждающую ситуацию».

К ним можно отнести [14]:

* направленные на личность студента, которые учитывают индивидуальное понимание учебного материала, подбор индивидуального пути обучения, ориентация на психологическое состояние обучающихся в ходе обучения;
* информационные технологии (компьютерные и коммуникационные) - это методы самообучения, при которых происходит взаимосвязь студента с образовательными источниками без участия преподавателя;
* ценностно-ориентирующие – направленные на процесс понимания личности, её самоопределения (к примеру, тренинг и дискуссия), которые применяются, преимущественно, в гуманитарном образовании;
* адаптивные – целью обучения является приспособление к личному потенциалу, потребностям и заинтересованности студента, рост данных качеств, создание психологически комфортной среды, гарантирующих самоутверждение и самореализацию студента в учебном процессе (технологии индивидуализации и дифференциации обучения, технология адаптивного обучения.);
* технологии развивающего обучения, ориентированные на целостное и интеллектуальное развитие студентов, как его основы.
* технологии дискуссионного типа и др.

Как видим, технология личностно-ориентированного образования имеет концептуальную базу современных образовательных технологий в ВУЗе. В данной курсовой работе мы дадим характеристику основным видам современных лекционных и семинарских занятий в высших учебных заведениях.

*Проблемная лекция* – лекционная форма подачи материала, в которой студент занимается поисковой, исследовательской деятельностью. Совместная работа педагога и студентов обеспечивает успех проблемной лекции. Главная задача лектора – не просто передать материал, а приобщить студентов к противоречиям развития научного познания и способам их разрешения.

*Анализ конкретных ситуаций (case-study)* – является одним из особо эффективных и известных методов организации познавательной активности деятельности студентов. Данный метод развивает способность к анализу жизненных и производственных вопросов и задач. Разбирая конкретную ситуацию, студенту нужно определить проблему данной ситуации, в чем она состоит, а также, обосновать свою позицию в ситуации.

*Семинар-дискуссия* – это процесс активного взаимодействия участников занятия, в котором студенты приобретают практический опыт коллективного участия в обсуждении. На семинаре-дискуссии студенты учатся точно изъяснять и отстаивать свою точку зрения, подкреплять доказательствами, опровергать ошибочное мнение сокурсника. В таком занятии студент проявляет свою интеллектуальную и личностную активность, включенность в образовательный процесс.

Эффективность семинара-дискуссии зависит от умения преподавателя его организовать. Так, семинар-дискуссия может включать в себя элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

В ходе семинара-дискуссии преподаватель задает вопросы, делает индивидуальные замечания, отмечает противоречия в обсуждениях.

Успешность использования технологии дискуссионного типа зависит от множества факторов[15]:

 – насущность выбранной проблемы;

– подготовленность участников;

– владение ведущими технологией дискуссионной процедуры;

–уважительное отношение оппонентов между собой и руководителя дискуссии,

 – соблюдение правил и регламента.

В ходе дискуссии оппоненты могут дополнять друг друга (диалог), либо противостоять один другому (спор). В итоге дискуссия должна воплощать поставленные цели. Результаты дискуссии могут быть многогранны.

 *Семинар с помощью метода «мозговой атаки»* имеет цель порождение новых идей в максимально сжатые сроки с применением способов критического мышления: анализа, аналогии, синтеза, экстраполяции и др.

Данный метод подразумевает работу студентов по таким подгруппам, как «генераторы», «резонаторы», «теневики», «аналитики», «эксперты» и др.

*Семинар с использованием технологии учебного сотрудничества* основывается на методе групповой работы как наиболее эффективной формы объединения студентов. Задача технологии состоит в развитии участников образовательного процесса умения продуктивно взаимодействовать в малых группах и получение качественных образовательных исходов.

Вышеперечисленные виды лекционных и семинарских занятий не исчерпывают всего множества современных технологий личностно-ориентированных методов обучения в ВУЗе. Творчески работающие преподаватели ведут активный поиск новых личностно развивающих образовательных технологий.

Более подробно рассмотрим технологию обучения в малых группах в следующем параграфе. Так как, данная современная педагогическая технология, как обучение в сотрудничестве помогает не только реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, но и обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения.

**2.2 Технология обучения в малых группах как одна из форм личностно-ориентированного обучения**

Обучение в сотрудничестве и технология кооперативного обучения - обучение в малых группах, в педагогике применялись издавна. Возникновение данного обучения прослеживается с 20-х годов прошлого столетия. Однако использование этой технологии началось только в 1970 году. В США обучение в сотрудничестве более направлено на развитие отдельных навыков, умений, усвоение понятий, основ, указанных в программе. Как в Израиле, так и в Европе данное обучение более рассматривается с проектной деятельностью на занятиях, с проведением дискуссий.

Оба варианта выше указанного метода, довольно хорошо дополняют друг друга и являются эффективной подготовкой к проектной деятельности студентов. В мировой педагогике, технология обучения в сотрудничестве является стоящей заменой традиционным методам. Данная технология чётко отражает личностно-ориентированный подход. Широкий спектр методов обучения в сотрудничестве решают сразу несколько задач обучения. Авторы этих методов соединили в одном процессе 3 понятия[16]:

* коллективное обучение,
* взаимооценка,
* обучение в малых группах.

При обучении в сотрудничестве основным фактором, влияющим на образовательный процесс, является влияние коллектива, что невозможно при традиционном обучении. Данная педагогическая технология одна из самых трудоемких.

 Обучение в сотрудничестве - коллективная деятельность, в результате которой обучающиеся работают вместе, совместно создавая новые знания.

При этом прослеживаются 2-а методологических аспекта обучения в сотрудничестве:

1. коллективное обучение;
2. сам процесс обучения.

Функция преподавателя сводится к постановке учебной задачи, создавая при этом положительную среду общения, психологическую обстановку, при которой студенты могли бы работать совместно. В этой технологии, преподаватель - полноценный участник процесса обучения, наставником.

 Обучение в сотрудничестве предусматривает создание групп студентов, работающих совместно над решением какой-то задачи, темы, вопроса. На первичных стадиях работы по технологии обучения в сотрудничестве педагогу необходимо потратить много времени на следующее [17]:

* сближение отдельных групп учащихся;
* изучение основ групповой коммуникации;
* совершенствование навыков работы в диалоге, вести дискуссию;
* овладение индивидуальных стилей обучения, работающих в одной группе.

 Технология кооперативного обучения - это технология обучения в малых группах. Группа студентов делиться на несколько малых групп и работают по методике преподавателя. Каждый участник занятия индивидуально работает над своим заданием до полного усвоения изучаемого вопроса и завершения работы над ним. После студенты обмениваются информацией, потому что работа каждого служит важной и существенной для работы всех остальных, так как без нее задание не будет считаться выполненным.

Академическая группа студентов разбивается на несколько групп – по 3-5 человек. Педагог подбирает группы студентов, между которыми сложились отношения доброжелательности. Потому что в группе наступает атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи. Для составления групп в расчет надо брать 2-а показателя: уровень успеваемости студентов; характер межличностных отношений.

Каждая группа выбирает ответственного – эксперта, с которым общается преподаватель. Ход выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена взглядами, оценками. Эксперт распределяет студентов из своей группы, ответственных за конкретный вопрос. Их общая цель - обговорить друг с другом стратегию поиска и предъявления материала, обмен информацией по изучаемому вопросу.

Преподаватель выдает задание по электронной почте. В задании задается общая тема для изучения. Каждая из групп получает своё задание. Эксперт и студенты должны проанализировать полученное задание и разбить его на подзадания. После планируют свою работу и определяют, кто за что отвечает (кто какой вопрос готовит). Далее работа строится по нижеуказанному плану:

*Поиск и анализ информации.* На данном этапе студенты работают самостоятельно, собирая и анализируя информацию. Их цель - детально ознакомится с вопросом, изучить материал так, чтобы это позволило им быть специалистом в этой области.

*Совещание экспертов*. После сбора и первичного анализа информации эксперты работают совместно. Они представляют друг другу собранную информацию, подводят итоги выполненной работы, а так же формируют окончательный вариант презентации по данной теме, которую они продемонстрируют на занятии.

 *Анализ работы*. После выступления каждой группы и рассмотрения всех вопросов, которые были отображены в презентациях, студенты переходят к дискуссии и оценке работы в целом. Так же отмечается вклад каждого в общее дело, работа команды, оценивается учебный процесс (удобно ли работать друг с другом, всё ли было ясно и т.п.). Далее педагог оценивает их работу.

*Как он оценивает работу группы?*

1. Во время работы групп преподаватель анализирует групповую динамику и активность каждого из студентов, вследствие чего он может сделать вывод об учебном процессе.
2. Простым методом проверки знаний учащихся по технологии служит выборочный опрос одного из студентов подгруппы.

 Успех работы групп зависит от умения педагога спланировать работу групп и от умения самих студентов организовать свою учебную деятельность, совмещая индивидуальную работу с работой в парах и группой в целом. Цель данной работы должна быть понятна и доступна студентам. Вместе с тем, они должны понимать, что это коллективная деятельность, но каждый из них должен сохранять свою индивидуальность[18].

Функции педагога [19]:

* Определение цели работы;
* Организовать индивидуальную поисковую, познавательную и творческую деятельность студентов;
* Разделение студентов на группы;
* Распределение вопросов между группами;
* Контроль над ходом групповой работы;
* Делает выводы и анализирует деятельность студентов.

Преимущество технологии в малых группах в работе со студентами на занятии очевидно. Итоги коллективной работы обучающихся весьма значительны как в приучении их к совместным методам работы, так и в развитии положительных индивидуальных, нравственных качеств личности. Однако при этом нельзя утверждать, что данная форма организации учебного процесса совершенна.

Одним из главных недостатков технологии в малых группах является: сложность комплектования групп и подготовки работы в них. Студенты не всегда могут самостоятельно изучить сложный учебный материал и избрать самый выгодный путь его изучения. В итоге, слабые студенты с трудностью усваивают учебный материал, а сильные - нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях и задачах.

Несмотря на недостатки, можно подвести итог и указать, что технология обучения в малых группах способна решать различные задачи обучения. Каждые технологии, и педагогические в том числе, сами по себе – еще не гарантия успеха. Необходимо соединение современных технологий и личности преподавателя. Поэтому, когда идёт речь о новых педагогических технологиях, нужно иметь в виду, что применять их следует творчески, основываясь на ведущих принципах и положениях, характеризующих данную технологию, при этом нацеливаясь на культурную ситуацию, с которой приходится сталкиваться педагогу, а также особенности собственной личности и индивидуальности своих учеников.

**Глава 3.  Практическая реализация технологии обучения в малых группах по дисциплине «Экономическая теория» по теме: «Экономика информации, неопределённости и риска»**

**3.1 Разработка педагогического проекта по дисциплине «Экономическая теория» на примере темы: «Экономика информации, неопределённости и риска»**

Технология обучения в малых группах будет применена на практическом занятии по дисциплине «Экономическая теория». В данной главе мы рассмотрим пример занятия по теме: «Экономика информации, неопределённости и риска».

На данном занятии будут рассматриваться такие вопросы как:

1. Выбор в условиях неопределённости.
2. Симметричность и асимметричность информации на рынке.
3. Спекуляция и её роль в экономике.

Цель занятия – приобретение навыков самостоятельного инициативного и творческого использования теоретических знаний в практической деятельности

На данном занятии необходимо решить следующие задачи:

- организовать самостоятельную работу студентов для развития индивидуальных особенностей с помощью работы в группах при проведении семинарского занятия.

- формирование навыков самостоятельной работы; способность студентов принимать на себя ответственность.

- совершенствование образовательного процесса путем использования личностно-ориентированной технологии с целью подготовки профессионального компетентного специалиста.

Данное семинарское занятие поможет развить у студента навыки самостоятельной работы с материалом, работать в коллективе, приводить свои доводы и аргументы. И самое главное – изучить тему не поверхностно, а в полном объеме.

Занятие будет проходить по технологии обучения в малых группах. Эта технология предполагает организацию групп обучающихся, работающих совместно над решением выше изложенной темы и вопросов. Рассмотрим этапы работы по технологии обучения в сотрудничестве:

1. Преподаватель разбивает студентов на 3 группы. При комплектовании групп в расчет педагог берёт два признака: уровень учебных успехов студентов и характер межличностных отношений.
2. В каждой группе студенты выбирают ответственного – эксперта, с которым общается преподаватель и берёт ответственность за подготовку, к семинарскому занятию, своей группы.

Задачей каждой группы - обсуждение друг с другом стратегию поиска и представления материала, обмен известной информацией по изучаемому вопросу.

1. Преподаватель выдает задание по электронной почте. В этом задании задается общая тема для изучения – «Экономика информации, неопределённости и риска» и распределяет вопросы.
2. Каждая группа получает свое задание:
* Группа «А» рассматривает вопрос 1 - «Выбор в условиях неопределённости»;
* Группа «Б» рассматривает вопрос 2 - «Симметричность и асимметричность информации на рынке»;
* Группа «В» рассматривает вопрос 3 – «Спекуляция и её роль в экономике».
1. Эксперт и студенты должны проанализировать (структурировать) полученное задание, разбить его на несколько частей. Далее они планируют свою работу и определяют, кто за что отвечает (кто какую часть задания готовит).

Подготовка к занятию:

Студенты групп «А», «Б», «В» работают самостоятельно, собирая и анализируя информацию по каждому из заданных вопросов. Их задача на этом этапе - как можно детальнее ознакомиться с темой занятия, изучить материал так, чтобы это позволило им достичь "экспертного" уровня в этой области.

После первоначального анализа и собранной информации эксперты работают вместе. Они представляют собранную информацию друг другу (обязательно советуются с преподавателем), подводят итоги проделанной работы, вырабатывают окончательный вариант презентации по данной теме, которую они затем представят на занятии.

**3.2 Реализация технологии обучения в малых группах на семинарском занятии по дисциплине «Экономическая теория» на примере темы: «Экономика информации, неопределённости и риска»**

Как указывалось в предыдущем параграфе, группы «А», «Б», «В» будут освещать вопросы по теме «Экономика информации, неопределённости и риска». Рассмотрим ход семинарского занятия:

1. ***Вводная часть (3-5 мин.):***

Преподаватель приветствует учащихся, сообщает тему и указывает, какие основные вопросы будут освещены в данном занятии, формулирует конкретную цель семинарского занятия.

***2. Основная часть (70 мин.):***

**Основная часть** посвящается раскрытию вопросов темы и содержит изложение материала, который подготовила каждая из групп.

*Фрагмент выступления группы «А»:*

Тема выступления: «Выбор в условиях неопределённости».

* На данном занятии они найдут ответ на вопрос: Каким образом потребители выбирают определенный вариант из множества вариантов, как они реагируют на риск, какую риск играет роль при осуществлении ими своего выбора?
* Этим вопросом занимались данным вопросом такие ученые-экономисты как Д. Бернулли, Дж. Фон Нейман, О. Моргенштерн и Д. Канеман.
* Дают определение таким понятием как: «Неопределённость», «Риск», «Вероятность», «Субъективная вероятность», «Ожидаемое значение», «Отклонение», «Дисперсия».
* По каким причинам предприятие может «рисковать».
* Анализ рисков можно подразделять на «качественный» и «количественный». Все факторы, влияющие на рост степени риска предприятия, можно разделить на «объективные» и «субъективные».
* Неопределенностью характеризуется процесс не только производства, но и потребления информации. Экономическая неопределенность информации относится к числу актуальных проблем информационной экономики.
* Информация превратилась во всеобщее средство труда. Стоимостная неопределенность информации разрушает фундамент не только ее собственной традиционной стоимостной оценки, но и такой же оценки любого продукта материального производства.
* Развитие набирающего силу информационного производства ставит под угрозу слишком многие прочно воспринятые экономической наукой выводы.

Подводят итог:

Мы не сможем преодолеть объективные трудности, стоящие перед современной экономической теорией если не научимся количественно выражать и оценивать параметры информационного производства. Проблему экономических измерений можно с полным правом считать важнейшей и такой, решение которой осложняется неопределенностью информации. Количественная оценка эффективности информационного производства - не самоцель; поэтому сама методология количественного анализа должна учитывать те конкретные задачи развития науки и материального производства, которые поставлены объективным ходом развития современного общественного бытия.

*Фрагмент выступления группы «Б»:*

Тема выступления: «Симметричность и асимметричность информации на рынке».

* Основные понятия: «Симметричная информация, «Асимметричная информация», «Неопределённость», «Отрицательная селекция», «Моральный риск», Проблема «принципал-агент».
* Этим вопросом занимались такие учёные-экономисты как Кеннет Эрроу, Джордж Акерлоф , Майкл Спенс, Ф. Хайек.
* Впервые роль асимметричной информации в определении качества продукции установил американский экономист Джордж А. Акерлоф в статье «Рынок лимонов», группа рассказывает о примере, который указан в этой статье.
* Майкл Спенс предложил теорию сигнализирования. В ситуации асимметричности информации люди обозначают, к какому типу они принадлежат, тем самым уменьшая степень асимметричности.
* Уделяют внимание что, асимметричная информация охватывает различные сферы деятельности, на каждом из которых она имеет свои особенности (на рынке страхования, кредитном рынке, рынке ценных бумаг, здравоохранения, труда и др.)..
* Причины возникновения асимметричности информации и её виды.
* С точки зрения теории информации наиболее важными представляются следующие общие качественные свойства: объективность, достоверность, полнота, точность, актуальность, полезность, своевременность, понятность, доступность. Аналогично качественным свойствам информации предлагается следующая классификация её асимметрии: объективности, достоверности, полноты, точности, актуальности, полезности.
* Остро стоит проблема регулирование асимметрии информации в экономике. Определяющими способами снижения асимметрии информации являются законодательное регулирование экономической деятельности, развитие и поддержка государством деятельности общественных организаций - союзов потребителей и производителей, социальное страхование, организация институтов информационного посредничества - кредитных бюро, накапливающих ретроспективную информацию институционального характера.

Подводят итог:

Итак, асимметрия информации оказывает существенное влияние как на поведение участников рынка, так и на механизм его функционирования. В зависимости от степени асимметрии информации обусловленные ею негативные последствия могут проявиться как в неоптимальном распределении ресурсов, так и в невозможности установления рыночного равновесия. Усилий только предпринимательских структур в направлении снижения асимметрии информации недостаточно, что обуславливает необходимость участия государственных структур в решении данной проблемы.

 *Фрагмент выступления группы «В»:*

Тема выступления: «Спекуляция и её роль в экономике».

* Основные понятия: «Спекуляция», «Биржа», «Биржевая спекуляции», «Хеджирование».
* Причинами спекуляции могут выступать самые разные факторы рынка. Наличие слабого правительства, общей нестабильности в обществе, недоработанности законодательства, плохого функционирования правоохранительных органов отрицательно влияет на общую обстановку в экономической системе: отсутствие инвестиций из-за их рискованности, , нежелание населения делать сбережения, вывоз капиталов за рубеж, сокращение предпринимательской деятельности в области производства, наращивание доли спекулятивной деятельности и так далее.
* Спекулянты выполняют важную функцию посредников, доставляя товары и услуги от тех. Кто владеет ими с избытком, к тем, кто остро нуждается в них. Тем самым спекуляция приводит к сдвигу потребления в пространстве (Приводят пример спекуляции).
* Спекулянты рискуют. Но они расплачиваются за риск собственным благосостоянием. В надежде получить прибыль они покупают риск у тех людей, которые не склонны рисковать.
* Виды спекуляций и их роль в экономике. Биржевые спекуляции.
* В экономическом смысле и хеджирование, и биржевая спекуляция представляют собой просто спекуляцию, то есть способ получения прибыли, основывающийся не на производстве, а на разнице в ценах.
* На практике нет строгого разграничения между субъектами, занимающимися хеджированием, и субъектами, деятельность которых связана с биржевой спекуляцией, так как участники рынка реальных товаров тоже занимаются биржевыми спекуляциями, ибо в рыночной экономике главное – это получение прибыли независимо от того, за счет каких биржевых операций эта цель достигается.
	+ Однако **нормальная легальная спекуляция**оказывает **со­действие развитию рыночного хозяйства.** Указывают 3 функции: 1.- Страхование рисков, 2.- Передача информации, 3.- Консервация.
	+ Спекулянты не застрахованы от ошибок. Под влиянием ошибочных ожиданий они могут послать невер­ные ценовые сигналы и ввести в заблуждение других эко­номических субъектов. Но, в конце концов, такие спекулян­ты проигрывают, и выделяются те спекулянты, которые действительно выполняют общественно полезные функ­ции.

Подводят итог:

* Польза спекуляции заключается, прежде всего, в передаче необходимой информации от тех, кто обладает, к тем, кто в ней нуждается. Спеку­лянты производят и поставляют информацию о тенденциях эконо­мического развития. Они подсказывают всему обществу перспективные направления разви­тия. Дешево производя ценную информацию, они способствуют по­вышению эффективности общественного производства и, тем са­мым, увеличивают богатство нации.

*Анализ работы*

После обсуждения всех вопросов, которые были недостаточно ясно отображены в презентациях, студенты переходят к обсуждению работы в целом. Педагог оценивает вклад каждого в общее дело, удалось ли работать командой, обсуждает учебный процесс.

Затем преподаватель оценивает их работус помощью выборочного опроса одного из студентов подгруппы, например:

1. В чем разница между неопределенностью и риском?
2. Можно ли уменьшить уровень риска, создавая компанию за рубежом?
3. Деятельность, выражающаяся в покупке с целью перепродажи по более высокой цене – это…
4. Что такое инвестиционный климат?
5. Какие основные проблемы формирования рынка информации в России?

***3. Заключительная часть (3-5 мин.):***

Преподаватель, оценив активность каждого студента, делает вывод о проделанной работе:

Тема «Экономика информации, неопределённости и риска» очень сложна, но благодаря технологии обучения в малых группах мы изучили данную тему досконально. Работа в коллективе сблизила учащихся, сформировала навыки работы в диалоге, ведение дискуссий, а так же помогла развить индивидуальные качества каждого из студентов.

**Заключение**

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение играет немаловажную роль в образовательном процессе. На современном этапе, образование должно сконцентрироваться на развитии личности человека, раскрытие его индивидуальности, таланта, становлении самосознания, самореализации. Личностно-ориентированное обучение подразумевает, что в центре обучения стоит сам обучающийся — его цели, мотивы, его неповторимый психологический склад.

Поскольку в процессе такого обучения осуществляется активное участие в образовательной деятельности, содержание и формы которой должны обеспечивать студенту возможность самообразования, саморазвития в ходе изучения знаний.

Следовательно, личностно-ориентированное обучение способствует повышению познавательной активности студентов, помогает организовать учебный процесс с учетом личностной компоненты, а также нацеливает на развитие их познавательных способностей и активизацию творческой, познавательной деятельности, отследить динамику образовательного процесса и самое важное учесть индивидуальность каждого учащегося

**Список использованных источников**

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного об­разования. – Ростов-на-Дону, 2000. – 72-80 с.
2. Общие основы педагогики. Учебное пособие для студентов педагогических высших учебных заведений: Дашков и К., – М., 2008 – 42 с.
3. Ветров Ю. П. Актуальные проблемы личностно-ориентированного образования. – М., 2002. –33-37 с.
4. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 107 с.
5. Якиманская И. С. Технологии личностно-ориентированного образования. – М., 2000. – 124 с.
6. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: Монография. – Тюмень, 1996. – 216 с.
7. Акопова М. А. Теория и методология реализации личностно-ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных образовательных программ. – Санкт-Петербург, 2004. – 27 с.
8. Кузнецов М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе: Монография.– Новокузнецк, 2000. - 342 с.
9. Кирсанов A. A. Личностно-ориентированная профессиональная подготовка специалистов. – М., 1994. – 16 с.
10. Кочнев А. О. Технологии организации личностно ориентированного обучения в вузе / Современные технологии обучения: международный опыт и российские традиции: материалы XI международной конференции. – СПб., 2005.–146-151 с.
11. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М., КСП, 2003. – 156 с.
12. Морева Н.А. Технологии профессионального образования. – М.: Академия, 2005. – 432 с.
13. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие. – М., 2005. – 192 с.
14. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов. – М., 2002. – 437 с.
15. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие. – М., 1999. – 223 с.
16. Селевко Г. К.Современные образовательные технологии. – М.,1998 – 223 с.
17. Смирнов, С. Технологии в образовании. – М., 1999. – 109-112 с.
18. Косогова А.С. Особенности организации самостоятельной работы студентов вуза с позиций компетентностного подхода. – М., 2012. – 168 с.
19. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты. – М., 1991. – 302 с.