

Федеральное агентство по образованию
Сибирский федеральный университет
Лесосибирский педагогический институт

**З.У. Колокольникова, С.В. Митросенко,
Т.И. Петрова**

**Технология активных методов обучения
в профессиональном образовании**

Учебное пособие

Красноярск 2007

УДК 373.6
ББК 74560
К61

Рецензенты: А.И.Шилов, д-р пед. наук, проф.;
А.И. Денисов, канд. пед. наук, доцент

К 61 Колокольникова З.У. Технология активных методов обучения в профессиональном образовании: учеб. пособие /З.У. Колокольникова, С.В. Митросенко, Т.И. Петрова. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т; Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. -176 с.

Пособие содержит научно-практические, программно-методические материалы и приложения, которые окажут помощь студентам при подготовке к семинарским занятиям и выполнении контрольных работ, при подготовке к экзаменам и прохождении психолого-педагогической практики.

Предназначено для студентов факультета педагогики и психологии по дисциплинам «Педагогика среднего профессионального образования», «Технологии профессионального образования».

Печатается по решению редакционно-издательского отдела института естественных и гуманитарных наук Сибирского федерального университета

УДК 373.6
ББК 74560

© З.У. Колокольникова, С.В. Митросенко, Т.И. Петрова, 2007
© Институт естественных и гуманитарных наук, 2007
© Сибирский федеральный университет, 2007

Оглавление

Предисловие	с.4
Глава 1. Сущность методов обучения	с.5
1.1. Понятие метода обучения	с.5
1.2. Функции методов обучения	с.8
1.3. Классификации методов обучения	с.11
1.4. Характеристика методов обучения	с.15
1.5. Выбор методов обучения	с.33
Глава 2. Сущность активного обучения	с.35
2.1. Особенности активного обучения	с.35
2.2. Принципы активного обучения	с.38
2.3. Пути повышения активизации обучения	с.41
Глава 3. Технология активных методов обучения	с.43
3.1. Понятие активных методов профессионально-педагогического обучения	с.43
3.2. Классификации активных методов обучения	с.46
3.3. Характеристика активных методов профессионально-педагогического обучения	с.49
3.4. Психолого-педагогические проблемы использования активных методов обучения в профессиональной подготовке будущего преподавателя	с.95
Заключение	с.100
Список литературы	с.101
Приложения	с.105

Предисловие

Модернизация системы профессионального образования требует приведения его в соответствие с реальными запросами общества, направленности на формирование не только профессиональных знаний и умений, но и мировоззрения будущих специалистов.

Профессиональная подготовка специалистов в профессиональном учебном заведении происходит в целостном педагогическом процессе. Этот процесс не представляет собой механическое объединение его процессуальных компонентов - обучения, воспитания, образования, развития студентов, а функционирует как целостное явление, связанное с решением педагогических задач. Наряду с традиционными методами обучения в образовательном процессе педагогического вуза интенсивно используются активные методы подготовки специалистов, что способствует интенсификации образовательного процесса, формированию профессионально значимых знаний, умений, навыков и качеств личности будущего педагога.

Настоящее учебное пособие способно восполнить дефицит учебной литературы, необходимой для формирования профессиональной компетентности преподавателя как в системе профессионального образования, так и в рамках самообразования.

Профессионализм преподавателя заключается, прежде всего, в свободном владении теоретической и практической составляющих – педагогикой, психологией и технологиями обучения и воспитания в профессиональной школе. Преподаватель все больше выступает не только как специалист в области той или иной науки, но и как профессионал в деле организации образовательного процесса. Одно из проявлений этого – свободное и продуманное использование активных методов обучения в соответствии с характером изучаемого материала, особенностями обучаемых, целями каждого вида учебной работы. В пособии авторы обобщили опыт использования активных методов обучения в системе профессионального педагогического образования. Обобщение опыта использования активных методов обучения может служить хорошей базой для дальнейшего совершенствования образовательного процесса в педагогических учебных заведениях. Пособие будет полезно в организации учебно-воспитательного процесса подготовки будущего преподавателя педагогики.

Глава 1. Сущность методов обучения

1.1. Понятие метода обучения

Одним из факторов, существенно влияющих на ход и результат учебно-воспитательного процесса в любом учебном заведении, являются методы обучения. Правильно выбранные методы способны плодотворно влиять на этот процесс, ошибки или невнимательность преподавателя к данному вопросу снижают эффективность обучения, профессиональной подготовки студентов. Именно поэтому внимание преподавателей и ученых к проблеме методов обучения, которые составляют самостоятельный раздел дидактики, всегда было велико.

К изучению проблемы методов обучения обращались Ю.К. Бабанский [11], А.А. Гримова [60], В.В. Гузев [15], Е.Я. Голант [14], И.Я. Лернер [27], Д.О. Лордкипанидзе [29], М.И. Махмутов [31], Р.С. Пионова [43], И.П. Подласый [46], М.Н. Скаткин [28], В.А. Сластенин [55], И.Ф. Харламов [62] и др.

Имеется значительное количество исследований, в которых понятие «метод обучения» различными учеными трактуется неоднозначно. Первоначально метод обучения воспринимался упрощенно и означал способ изложения. По мере развития образовательной практики и педагогической науки отношение к данной категории изменилось, на нее стали возлагать большие надежды. Однако, несмотря на диалектическую сущность этой категории, она изменяется и переосмысливается гораздо медленнее, чем другие педагогические понятия. В силу этого большинство методов, использованных в учебной работе магистрами и профессорами средневековых университетов, и в настоящее время входят в методический арсенал вузов, педколледжей.

Метод (от греч. *metodos* – исследование, путь продвижения к истине) – способ работы учителя и ученика, при помощи которого достигается овладение знаниями, умениями, навыкам, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности [16, с.67].

Понятие «метод» указывает на существование определенного способа достижения какой-либо цели в учебно-воспитательном процессе и на достижение этой цели в процессе и результате определенным образом организованной, упорядоченной педагогической деятельности. Если имеются сходные учебные ситуации, учебные структуры, то возможно применение

одних и тех же методов с одинаковым ожиданием успеха, т.е. существует воспроизводимость методов в сходных педагогических условиях.

Рассмотрим, как воспринимают и объясняют данную категорию различные ученые.

И.Ф. Харламов: «Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом» [62, с.198].

Н.А. Сорокин: «Под методом обучения ... следует понимать способы совместной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения, с помощью которых достигается выполнение поставленных задач» [57, с. 142].

Г.И. Щукина: «Методы обучения - это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения» [41, с. 305].

Д.И. Водзинский: «Метод обозначает путь познания, способы руководства преподавателем познавательной деятельностью студентов» [9, с. 53].

В.И. Гинецинский: «Метод есть способ управления за счет выбора субъектом педагогически целесообразных форм фиксации содержания и способов развертывания этого содержания» [13, с.130].

А.А. Гримоть: «Метод обучения - это упорядоченный способ совместной деятельности учителя и ученика по достижению дидактических целей» [60, с.52].

П. Юцявичене: «Метод обучения есть способ управления познавательной деятельностью обучаемого» [66, с. 145].

Сопоставление и анализ приведенных характеристик методов обучения свидетельствует, что при наличии разных точек зрения есть и общее в их определении. Это дает основание считать, что речь идет об одном и том же понятии.

Опираясь на имеющиеся подходы к трактовке рассматриваемой категории и *развивая* их, мы предлагаем следующее определение данной категории.

Методы обучения - это способы совместной теоретической и практической деятельности преподавателей и студентов по достижению дидактических целей и задач, по воспитанию и развитию в процессе обучения.

Необходимо отметить, что, помимо общепедагогических, преподаватели среднеспециальных учебных заведений используют методы обучения в соответствии с конкретными частными методиками. Наличие последних объясняется спецификой содержания конкретных учебных дисциплин. Частные методики разрабатываются на базе дидактики педагогики высшей школы, что определяет их общую основу, использование ими общепедагогических методов. Вместе с тем своеобразием каждого учебного предмета обусловлена необходимость специфических методов, которые не вписываются в общедидактическую типологию методов обучения [43, с.108].

В преподавательской деятельности часто пользуются термином «прием обучения». Прием - это часть метода, которая усиливает, повышает его эффективность, следовательно, метод обучения состоит из приемов - отдельных элементов, которые в совокупности помогают решению познавательных задач и характеризуют либо деятельность преподавателя, либо деятельность студентов. Так, в практике обучения широко используются наглядные приемы обучения, сопровождающие лекцию, объяснение, рассказ, беседу: показ изображений на таблицах, плакатах, учебных картах; демонстрация моделей, натуральных объектов, устройств, механизмов. Объяснение учебного материала может сопровождаться демонстрацией опытов, слайдов; показом диафильмов, кинофильмов и их фрагментов, видеозаписей, телефильмов и т. п. Использование наглядных приемов не только помогает понять и лучше запомнить учебный материал, но и создает эмоциональное отношение к изучаемому, повышает интерес к нему. Особенно сильное эмоциональное воздействие на учащихся оказывает демонстрация видео- и кинофильмов, кинофрагментов, которые могут быть использованы и в качестве иллюстративного материала, и для создания проблемных ситуаций, на основе которых строятся эвристическая беседа, учебная дискуссия.

В качестве приема, создающего эмоциональное отношение к изучаемому материалу, широко используется чтение стихотворений, отрывков из них, фрагментов литературной прозы, публицистических материалов. В обстановке приподнятых чувств обостряется внимание к теоретическому материалу, происходит приобщение студентов к актуальным проблемам жизни общества, придается новая окраска изучаемому со-

держанию, повышается его значимость в представлениях студентов.

В практике преподавания довольно часто используются игровые приемы обучения разного рода: головоломки, дидактические игры, разыгрывание ролей. Они вызывают интерес к изучаемому материалу, эмоциональный отклик, одновременно развивая сообразительность, находчивость и тем самым способствуя более прочному усвоению знаний. Сюда можно отнести разгадывание ребусов, кроссвордов, загадок-шуток, связанных с содержанием учебных материалов. В качестве иллюстрации к объяснению используются заранее подготовленные студентами инсценировки, которые могут служить проблемной ситуацией для анализа, побудительным актом для организации эвристической беседы, учебной дискуссии. При подготовке игровых приемов-инсценировок следует помнить, что в них участвует небольшое число студентов, инсценировки должны быть короткими (не более 3 мин), а их содержание должно наиболее точно соответствовать той проблеме, которую предполагается обсуждать. Игровые приемы, требующие больших затрат времени при подготовке и в ходе учебного занятия, но являющиеся не собственно обучающим моментом, а лишь способом побуждения к обсуждению проблемы, снижают эффективность обучения, поскольку их занимательно-развлекательная направленность отвлекает от решения конкретных учебных задач.

1.2. Функции методов обучения

В учебно-воспитательном процессе методы выполняют ряд функций: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую (мотивационную), контрольно-коррекционную. Они выступают комплексно, но для того, чтобы всесторонне оценить роль и место методов в обучении, их следует рассмотреть отдельно.

Обучающая функция методов состоит в том, что с помощью (посредством) определенного метода учитель излагает учебную информацию, организует самостоятельный поиск знаний, а учащиеся получают, присваивают (интериоризируют) знания, осваивают способы деятельности. *Развивающая функция методов обучения* обозначает то, что избранный учителем метод обуславливает те или иные темпы и уровни развития уча-

щихся. Любой метод обучения в определенной мере способствует развитию интеллекта, сенсорной, двигательной, эмоциональной сфер личности. Однако развивающий эффект обучения может быть увеличен, если учащиеся включаются в активную и сознательную разнообразную деятельность, поэтому степень выполнения развивающей функции у разных методов обучения неодинакова. В последние десятилетия в образовательных учреждениях широкое распространение получили методы, которые наиболее эффективно реализуют развивающую функцию, что связано с потребностью общества в активных и творческих людях.

Воспитывающая функция методов обучения проявляется в том, что они оказывают влияние не только на формирование знаний, умений, навыков, способов умственной работы учащихся, но и на формирование личности в целом. Уже во второй половине XIX в. развитие нравственных качеств личности рассматривалось как задача более важная, чем развитие интеллекта. Воспитывающим фактором обучения является, прежде всего, содержание образования. Второй фактор воспитания - это система методов преподавания, оказывающих влияние на формирование научного мировоззрения, нравственных представлений, способности следовать нормам поведения в обществе. Широкие возможности имеют методы обучения при формировании активности личности учащихся. Метод обучения также выступает в качестве средства побуждения обучающихся к учению, стимулирует познавательную деятельность. Осознание и учет степени выраженности *побуждающей (мотивационной) функции* различных методов обучения определяют широкое применение в практике обучения таких методов обучения, которые стимулируют активность, самостоятельность, ответственность, любознательность учащихся.

Кроме того, все методы обучения, в той или иной мере, позволяют преподавателю контролировать результаты учебно-воспитательного процесса, вносить необходимые коррективы в организацию процесса обучения. *Контрольно-коррекционная функция* присуща не только методам контроля, но и всем методам обучения.

Оценка степени выполнения методами обучения указанных функций приводится в табл. 1.

Таблица 1

Методы обучения и их функции (по И. П. Подласому [46, с.331])

Метод обучения	Теоретическая оценка пригодности для выполнения функций				
	Обучающей	Развивающей	Воспитывающей	Побуждающей	Контрольно-коррекционной
Рассказ	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Беседа	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Лекция	+++++	+++++	++++	+++++	+
Дискуссия	+++	+++++	+++++	+++++	++++
Работа с книгой	+++++	+++++	+++++	+++++	+++++
Демонстрация	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Иллюстрация	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Видеометод	++++	++++	+++++	+++	+++++
Упражнения	+++++	+++++	+++++	+++++	+++++
Лабораторный метод	+++++	+++++	++++	+++++	+++
Практический Метод	+++++	+++++	+++++	++++	+++
Познавательная игра	++++	+++++	+++++	+++++	++++
Методы программированного обучения	+++++	+++	+++	++++	+++++
Обучающий контроль	++	++	++	+++++	+++++
Ситуационный метод	++++	+++++	+++++	+++++	+++

Некоторые ученые (В. Г. Рындак и др.) выделяют следующие функции обучения:

- информационную (изложение знаний, объяснение материала);
- практическую (формирование умений и навыков);
- познавательную (обогащение знаний, приобретение опыта познавательной деятельности);
- управленческую (метод предписывает средства обучения, организует деятельность учащихся, обеспечивает результат);
- воспитательную (формирует убеждения, систему взглядов, качества личности, мировоззрение).

Возможность применения того или иного метода всегда обусловлена целесообразностью его использования. При проектировании системы методов преподаватель принимает решение о выборе методов, руководствуясь оценкой их функциональной пригодности, а также принимая во внимание многие другие критерии выбора методов обучения.

1.3. Классификации методов обучения

В профессиональной педагогике нет единой общепризнанной классификации методов обучения. Это объясняется тем, что дидакты прибегают к разной основе при разработке классификации и номенклатуры методов обучения. Данная проблема остается по-прежнему дискуссионной. В этой дискуссии приняли участие многие отечественные исследователи дидактики: Ю.К. Бабанский [11], А.А. Грималь [60], И.Я. Лернер [27], Д.О. Лордкипанидзе [29], Н.Д. Никандров [34], М.Н. Скаткин [28], И.Ф. Харламов [62] и др.

Рассмотрим несколько подходов к классификации методов обучения, причем все авторы опираются на один какой-то признак, ставший основой классификации и номенклатуры дидактических методов.

Длительное время в педагогике господствовал подход, в основе которого лежал источник знаний. В соответствии с ним все методы обучения подразделялись на три группы: словесные (рассказ, объяснение, беседа, лекция, работа с учебником); наглядные (иллюстрация, демонстрация, драматизация, экскурсия в музей, на природу или производство, наблюдение); практические (упражнения, лабораторные работы, практикумы). Данную классификацию методов обучения и ее номенклатуру разраба-

ывали Д.О. Лордкипанидзе [29], Е.Я. Голант [14], Н.А. Сорокин [57] и др. Она довольно проста, понятна и удобна для практического использования, в силу чего получила широкое распространение, хотя и не стала общепризнанной. Данный вид классификации методов обучения пропагандировался и в педагогике профессиональной школы.

Усиление внимания к активности и самостоятельности школьников и студентов в процессе познавательной деятельности способствовало разработке И.Я. Лернером [27 и 28] и М.Н. Скаткиным [28] новой классификации дидактических методов. Положив в основу характер учебно-познавательной деятельности обучающихся, они выделили четыре группы методов:

1) объяснительно-иллюстративный, или репродуктивный (рассказ, объяснение, лекция, работа с учебником, демонстрация фрагментов кино- и диафильмов);

2) проблемный (решение проблемных задач, вопросов, ситуаций);

3) частично-поисковый, или эвристический (овладение отдельными этапами, элементами процесса научного поиска, познания);

4) исследовательский (проблема решается учащимися самостоятельно, но под руководством учителя) [29]

Дискуссия по данной системе классификации методов обучения показала, что она (система) не может претендовать на решение проблемы.

В основу классификации методов обучения Ю.К. Бабанским [11] положен способ организации познавательной деятельности учащихся. Опираясь на данный признак, все методы он подразделил на три группы:

1) организация и осуществление учебных действий и операций (словесные, логические, гностические, самоуправления учебными действиями);

2) стимулирование и мотивация учения (познавательные игры, дискуссии, учебные требования, поощрение или порицание);

3) контроль и самоконтроль (устного, письменного, лабораторного, машинного) [11, с.14].

Разработанная Ю.К. Бабанским классификация отличается большей полнотой систематизации и описания номенклатуры методов, но в основу ее также положен один признак, что лишает ее возможности претендовать на всеобщий характер.

Новую систему классификации методов обучения предложил И.Ф.Харламов [62]. В основе ее - опора на задачи, этапы и функции обучения. Все методы он подразделил на пять групп:

1) устное изложение знаний учителем и активизация познавательной деятельности учащихся (рассказ, объяснение, лекция, иллюстрация, демонстрация);

2) закрепление изучаемого материала (беседа, работа с учебником);

3) самостоятельная работа учащихся по осмыслению и усвоению нового материала (работа с учебником, лабораторные работы);

4) учебная работа по применению знаний на практике и выработке умений и навыков (упражнения, лабораторные занятия);

5) проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся (повседневное наблюдение за работой учащихся, индивидуальный, фронтальный, уплотненный опросы, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль) [62, с.199].

Рассматриваемая система классификации дидактических методов как бы частично вобрала в себя существовавшие ранее способы классификации (Д.О. Лордкипанидзе [29], М.А.Данилов [16]) и в то же время продвинула дальше исследование данной проблемы, внося авторское видение и осмысление.

Оригинальный подход к классификации методов обучения находим у Л. Йовайши [43]. Обобщив опыт работы преподавателей литовских вузов и опираясь на зарубежные источники, она разработала систему классификации, в основе которой лежит предоставление знаний, умений и навыков в процессе различного взаимодействия педагога и обучающихся. Л. Йовайша выделяет две основные группы методов: первая характеризует деятельность педагога, вторая - студентов.

Первая группа

1. Информационные методы:

- предъявляющие;
- воспроизводящие.

2. Операционные методы:

- упражнения;
- практические;
- лабораторные.

3. Творческие методы:

- эвристические;
- проблемные;
- исследовательские.

Вторая группа

1. Методы исследования информационных источников:

- перцептивные (слушание, чтение);
- мнемонические (учение по учебникам);
- ментальные (планирование, работа с книгой).

2. Практические операционные методы учения:

- выполнение упражнений;
- выполнение практических работ;
- выполнение лабораторных работ.

3. Методы учения творчеству:

- познание и оценка творческой деятельности;
- организация процесса творчества.

Предложенная литовскими учеными классификация является достаточно полной и приемлемой не только для вузов, но и для средних специальных учебных заведений. Однако в ней в ряде случаев к методам отнесены формы обучения. Это произошло в силу того, что она в значительной мере базируется на педагогике западноевропейских стран, где нет разграничения между формами, приемами, методами обучения. Кроме того, указанная классификация, на наш взгляд, несколько громоздка, что затрудняет ее применение начинающими преподавателями.

Ориентируясь на различные варианты классификации методов обучения, опираясь на собственный опыт педагогической деятельности, Р.С. Пионова [43, с.112] разработала свою многомерную систему классификации методов обучения.

В ее основу положены следующие признаки: дидактические цели и задачи, источник знаний и умений, способы совместной деятельности преподавателей и студентов. В данную систему классификации включен достаточно широкий спектр методов - от классических до современных. Для определения продуктивности конкретных методов, возможности их комбинирования в различных дидактических условиях предпринята попытка их экспериментальной апробации в реальном педагогическом процессе ряда вузов, в работе со студентами, магистрами и аспирантами [43, с.112].

Апробированные авторами методы в учебно-воспитательном процессе подразделены на пять групп.

1. Теоретико-информационные методы обучения - устное логически целостное изложение учебного материала (устное целостное изложение), диалогически построенное устное изложение (беседа), рассказ, объяснение, дискуссия, бригадный метод, консультирование, аудио-видеодемонстрация, демонстрация.

2. Практико-операционные методы обучения - упражнения, алгоритм, «делай так, как я», решение задач, опыт, эксперимент, педагогическая игра (познавательная или деловая).

3. Поисково-творческие методы обучения - наблюдение, опыт, эксперимент, сократовская беседа, лабиринт, «аквариум», «думай, слушай, предлагай», бригадный метод, творческий диалог, анализ конкретных ситуаций (проблемных, обычных, нетипичных).

4. Методы самостоятельной работы учащихся - чтение (работа с учебником и другими учебно-методическими пособиями), видеолента, экспертиза, слушание, конспектирование, упражнения, решение задач и проблемных ситуаций, опыт, эксперимент.

5. Контрольно-оценочные методы - предварительный экзамен, «ромашка», устное выступление, ответ с места (во время лекции), контрольная работа, опыт, упражнения, устный опрос, тестирование, программированный контроль. [43, с.113]

Предлагаемые группы методов можно использовать по всем учебным дисциплинам профессиональной школы, естественно, с разной степенью интенсивности. Они выполняют различные функции (иногда несколько одновременно), поэтому могут применяться с разными дидактическими целями. При этом, как показывает образовательная практика, использование одних методов предполагает большую активность преподавателей, других - активность студентов, третьи методы эффективны в условиях педагогического взаимодействия преподавателей и студентов.

1.4. Характеристика методов обучения

Рассмотрим более подробно указанные группы методов обучения (по классификации Р.С. Пионовой).

Теоретико-информационные методы обучения. Задача методов обучения данной группы состоит в том, чтобы преподаватели предоставили, а студенты усвоили новые научные знания, чтобы сформировать связи между новыми знаниями и имеющимся объемом знаний у студентов. Это методы теорети-

ческого обучения. Источником знаний служат слово преподавателя, видеокассета.

Устное логически целостное изложение учебного материала. Этот словесный метод применяют, когда ставится дидактическая цель раскрыть научную проблему (вопрос), достаточно емкую и объемную, сложную или простую, логически четко выстроенную в теме учебного занятия. Применение метода дает возможность обогатить студентов новыми теоретическими знаниями, установить связь со знаниями, персонифицированными ими, дать установку на аналитическую деятельность, подсказать направление для самостоятельной работы студентов. Данный метод играет важную роль при формировании взглядов, убеждений, мировоззрения личности, тех или иных индивидуально или профессионально значимых качеств, т.е. для реализации воспитывающей и развивающей функций обучения.

Главная роль при реализации метода принадлежит преподавателю. От него требуются хорошее знание учебного материала, умение изложить его четко, образно, интересно. Методическая культура преподавателя помогает ему обогатить рассматриваемый метод параллельным применением других методов: дискуссии, объяснения, демонстрации и т.д.

Данный метод является ведущим на лекциях. Он также применяется на семинарских, практических, лабораторных занятиях, во время педагогической практики.

Лекция - метод обучения в виде монологического изложения преподавателем учебной информации. В дидактике профессиональной школы следует различать лекцию-метод обучения и лекцию-форму организации обучения. Лекция как форма организации учебного процесса представляет собой двухчасовое изложение учебного материала. Преимущество лекции состоит в том, что она имеет четкую композицию, компактна, предполагает стройное и доказательное монологическое изложение. На лекции за сравнительно короткое время может быть дан большой по объему учебный материал, а благодаря системности его подачи у студентов можно создать целостное представление об изучаемом явлении или объекте.

Лекция требует от преподавателя владения ораторским искусством, строгой логичности и ясности суждений. Именно эти особенности лекционного метода обеспечивают активность слушателей, поддерживают интерес к содержанию, вызывают эмоциональную ответную реакцию, способствуют формирова-

нию убеждений. Учебный материал лекции излагается таким образом, чтобы его легко можно было записать. Для этого интонационно выделяют основные положения, которые формулируют кратко, удобно для записи. На доске лектор делает краткие записи (изображения) структуры учебного материала, которые могут служить для студентов «опорными сигналами» (опорными конспектами). Лекция может сопровождаться показом иллюстративных материалов - плакатов, слайдов, кинофрагментов.

Рассказ как метод обучения представляет собой монологическое сообщение преподавателя о каких-то событиях, фактах, явлениях и используется обычно для конкретизации теоретических положений, создания интереса к изучаемому материалу. Рассказ является разновидностью метода устного логически целостного изложения материала, носит краткий характер, не прерывается вопросами. Рассказ имеет живой эмоциональный характер, нередко связан с личным отношением рассказчика к передаваемым событиям. Основные требования к рассказу - эмоциональная подача материала, образность, художественность изложения. Метод рассказа может быть применен на лекции, семинарском или практическом занятии как вступление к теме, как заключение ее или как изложение одного из вопросов проблемы с использованием других источников: художественной литературы, мемуаров, информации телевидения. Данный метод помогает «оживить» сложную, наукоёмкую информацию, предоставляет студентам возможность краткого отдыха. Применение метода рассказа предполагает активную позицию преподавателя.

Объяснение - наиболее часто используемый метод обучения, когда преподаватель сообщает основные сведения, подтверждает их записями на доске, демонстрацией учебно-наглядных пособий, обращается к студентам с вопросами для подтверждения того или иного положения, для активизации познавательной деятельности, организует студентов на оформление записей в тетрадях. Объяснение как метод обучения широко применяется при изучении законов, понятий, сопоставлении научных явлений, проведении анализа, осуществлении доказательств тех или иных положений. Объяснение, как правило, отличается краткостью, четкостью. Оно может быть использовано на лекции, но чаще всего к нему обращается преподаватель на

семинарских, практических, лабораторных занятиях. Данный метод хорошо сочетается с рассказом, беседой, демонстрацией.

Диалогически построенное устное изложение учебного материала. Большинство дидактов называют этот метод беседой.

Беседа, в отличие от объяснения, представляет собой диалог, в котором преподаватель, актуализируя знания студентов по другим учебным дисциплинам, изученным темам, опираясь на их жизненный опыт, подводит их к усвоению новых понятий. Анализируя, уточняя и обобщая ответы, педагог формулирует выводы и теоретические положения.

Цель метода - обеспечить усвоение научных знаний, фактов, понятий, закономерностей, формирование взглядов и убеждений, мировоззрения. Педагог работает со студентами при помощи хорошо продуманной системы вопросов, благодаря которым они подводятся к пониманию и восприятию научной информации.

Данный метод рассчитан на использование персонифицированных знаний, их систематизацию. На этой основе он развивает умения делать новые выводы, активизирует логическое мышление и память студентов. Продуктивное использование метода обеспечивается тесным познавательным и эмоциональным взаимодействием педагога и студентов, а также умением субъектов учебно-воспитательного процесса логически мыслить, строить систему вопросов и ответов. Метод применяется на различных формах занятий.

Учебная дискуссия - один из методов диалогически построенного проблемного обучения. Суть ее состоит в том, что преподаватель излагает две различные точки зрения, касающиеся одной и той же проблемы, и предлагает студентам выбрать и обосновать свою позицию. Преподаватель поддерживает дискуссию, раскрывая, уточняя аргументы спора, вводя дополнительные вопросы, поскольку задача участников дискуссии состоит не только в том, чтобы отстоять свою точку зрения, но и опровергнуть противоположную. Выявление позиций студентов, их правильных и ошибочных суждений дает возможность более обоснованно и убедительно утвердить в их сознании основные теоретические положения и выводы.

Для дискуссии выбирают такие вопросы, в которых наличие двух точек зрения, например житейской и научной, может быть естественным. Не следует создавать искусственные си-

туации, когда кто-то отстаивает заведомо ложную точку зрения, будучи убежденным в том, что она ложная.

Исходным материалом для дискуссии могут быть статьи и письма, публикуемые в печати, выражающие различные и зачастую противоположные мнения по обсуждаемой проблеме. Перед объяснением учебного материала преподаватель организует учебную дискуссию. После того как учащиеся выскажут свои мнения, доводы, аргументы, преподаватель объясняет новый учебный материал, разъясняя по ходу те ошибки и неточности, которые были допущены выступающими во время дискуссии. Дискуссия может быть завершающим моментом в обсуждении темы.

Учебная дискуссия - организационно сложный метод обучения. Он требует определенной подготовленности студентов - умения вести обсуждение (аргументировать положения, быстро находить необходимые примеры и доказательства, четко формулировать выдвигаемые предложения, мысли), достаточного кругозора, запаса знаний и представлений. Его продуктивность зависит от степени активности студентов, которую нужно умело «развязывать» и ненавязчиво направлять. Студенты вечернего отделения, работающие на производстве и знающие его проблемы, являются более активными участниками дискуссий.

Целевое назначение метода дискуссии состоит в том, чтобы обогащать студентов новыми научными знаниями, убеждать их в истинности учебной информации, способствовать формированию взглядов и убеждений. Студенты не только воспринимают и сопоставляют новые знания, они учатся отстаивать свою позицию, вести научную полемику. Метод наиболее применим на семинарских и практических занятиях, но его можно использовать и на лекциях для активизации деятельности студентов. Он предполагает проявление и развитие познавательной активности студентов.

Данный метод можно использовать в трех вариантах. Первый вариант: преподаватель предварительно разрабатывает вопросы по проблеме дискуссии, чтобы студенты могли заранее осмыслить их и подготовиться к занятию. Второй вариант: в начале занятия студенты вместе с преподавателем формулируют вопросы по объявленной проблеме для обсуждения, по которым затем происходит дискуссия. Третий вариант: иногда на семинарском, практическом или лабораторном занятии, на лекции

может возникнуть вопрос, который станет предметом спонтанно возникшей дискуссии.

Бригадный метод целесообразно использовать для закрепления знаний, установления связей между ними, в том числе и межпредметного характера, для решения тех или иных педагогических профессиональных ситуаций. Группа обучающихся подразделяется на 3-4 бригады. Каждая из них самостоятельно обсуждает одну и ту же проблему или один из ее аспектов. Затем, по истечении отведенного времени, микродискуссия в бригадах завершается и начинается общее обсуждение проблемы, причем каждая бригада докладывает основные идеи, решения, гипотезы, сформулированные в ходе микродискуссий. И, наконец, группа экспертов (3 студента) подводит итоги работы бригад и общей дискуссии.

Данный метод стимулирует развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся, способствует более глубокому и осмысленному усвоению знаний или профессиональному решению вопросов - в зависимости от темы занятий.

Консультирование не получило широкого распространения в педагогических училищах и педагогических колледжах. Оно применяется эпизодически - накануне экзаменов, в силу чего свою функцию выполняет не полностью. Между тем систематическое использование этого метода дает благоприятные результаты. Если преподаватель стремится совершенствовать теоретические знания и педагогические умения студентов, он должен выяснять не только то, что они знают и умеют делать, но и то (может быть, прежде всего), что они не знают и какими умениями не владеют. Такая возможность открывается при использовании метода консультирования.

Можно предложить оптимальный путь применения данного метода. Преподаватель устанавливает день и время (1 раз в неделю) индивидуальной работы. Студенты могут свободно прийти на консультацию и выяснить все вопросы, по которым у них возникли затруднения, а также уточнить план самостоятельной работы по различным видам учебно-исследовательской работы (УИРС). Педагог, выясняя степень затруднений или незнания студентами каких-то вопросов, при консультировании сообщает им именно ту научную информацию, в которой они особенно нуждаются. Данный метод может применяться индивидуально или с группой студентов. В условиях расширения сферы самостоятельной работы студентов можно ожидать повышения

статуса метода консультирования и более активного его использования.

Аудио-видеодемонстрация - новый метод обучения. Стал использоваться в учебно-воспитательном процессе с появлением телевидения, созданием теле- и киноцентров или других аналогичных подразделений. Назначение метода состоит в передаче необходимой учебной информации путем показа соответствующих объектов, процессов, действий, сопровождающегося конкретными научными комментариями. Аудио-видеодемонстрация используется во время лекции, семинарского или практического занятия с целью повышения восприятия и осмысления учебного материала, активизации студентов, развития аналитического мышления. Данный метод обладает высокой эффективностью, но пока используется недостаточно широко из-за неразвитости учебно-технической базы вузов.

Демонстрация - более простой и доступный метод. Самостоятельного значения он не имеет, но, сопровождая устное изложение учебного материала, способствует активизации познавательной деятельности студентов, облегчает, делает более ясным и доступным сложный материал. В учебном процессе профессиональной школы используется предметная наглядность (растения, животные, приборы), изобразительная (картины, диапозитивы, фотографии) и символическая (таблицы, графики, чертежи, карты, схемы). Наглядные пособия могут выступать как источник новых знаний, применяются при повторении и закреплении учебной информации, могут носить исследовательский характер.

Практико-операционные методы обучения способствуют формированию умений и навыков студентов. Это основное их назначение. Но поскольку методы многофункциональны, они помогают закреплению знаний, учат применять их на практике, а также обогащают студентов новыми знаниями. В основе данной группы методов лежит практическая деятельность студентов. Взаимодействие субъектов учебного процесса более глубокое, выше активность и самостоятельность студентов.

Упражнение - это планомерно организованное, повторяющееся выполнение какого-либо действия с целью его освоения, закрепления, совершенствования. Эффективность этого метода зависит от знания теоретических основ предмета и сознательно-го их применения, а также от умения опираться на определенные правила выполнения упражнений.

Характер упражнений зависит от специфики учебной дисциплины: педагогика использует упражнения по формированию педагогических умений, русский язык по применению грамматических правил, физика, математика - по решению задач и т.д. В педагогических колледжах (училищах) применяются индивидуальные и групповые упражнения; устные, письменные, трудовые, физические, на тренажерах и обучающих машинах.

Алгоритм представляет собой системный план, своего рода инструкцию о строгом порядке выполнения определенных операций. С помощью алгоритма упрощается учебная деятельность, сокращается время для решения задачи, вопроса. Если алгоритм представляет идеальную модель, тогда применение метода эффективно.

Недостатком данного метода можно считать то, что студенты, опираясь на алгоритм, могут применять его автоматически (для решения задач, разбора предложений и т.д.), не вникая в сущность задачи, не осмысливая вопрос.

«Делай так, как я» - метод репродуктивного характера широкого распространения в профессиональной школе не имеет, но он активно применяется при организации трудового обучения, в учебной работе в мастерских, на занятиях по физическому воспитанию, в педагогической студии, на начальных этапах занятий в лабораториях. Метод предполагает выполнение студентами после инструктажа действий, заданий, упражнений по строгому образцу, который демонстрирует преподаватель, т.е. копирование. Он предназначен для формирования умений и навыков точного типа.

Решение задач достаточно широко распространено в профессиональном обучении. Его целевое назначение - научить студентов переносить знания в другие условия и применять их на практике, развивать аналитическое мышление, формировать способность поиска выхода из конфликтных или нестандартных педагогических ситуаций, развивать умения профессиональной педагогической деятельности.

В зависимости от учебной дисциплины характер, сложность и пути решения задач чрезвычайно разнообразны. Преподаватель, применяющий данный метод, излагает и поясняет правила решения задачи, затем он является консультантом и руководителем познавательной деятельности студентов. От последних же требуется высокая степень активности, самостоятельности и настойчивости. Эти качества и развиваются у них в

процессе решения задач. Метод используется на практических занятиях. При выполнении лабораторных работ он может применяться самостоятельно или в комбинации с другими методами (упражнениями, наблюдениями, опытами). Обращаться к нему можно также на лекциях и семинарских занятиях.

Опыт проводится с целью выяснения свойств или причин тех или иных явлений, предметов, процессов, субъектов деятельности. Он может осуществляться в естественных или лабораторных условиях, нередко требуя специального оборудования, приборов, вспомогательных средств. Функциональное назначение метода - подтверждение, закрепление, применение научных знаний на практике, формирование познавательных или профессиональных умений.

Опираясь на этот метод, студенты учатся параллельно использовать ряд других методов: наблюдение, анализ полученных в ходе опыта материалов, сопоставление данных. Одновременно развиваются их пылливость, любознательность, интерес к науке, учебному предмету. Рассматриваемый метод относится к категории сложных в содержательном и организационно-структурном отношении. Технология применения метода включает следующие этапы: инструктаж - пояснение преподавателем цели, способа организации и ожидаемых результатов опыта; организация опыта студентами по системному плану; анализ и синтез полученных материалов (результатов опыта); выяснение причины ошибок, если они имели место.

Педагогическая игра. Преподаватели и ученые не имеют единой точки зрения на определение данного метода, несмотря на наличие значительного количества литературы, описывающей данную категорию. Одни из них относят педагогическую игру к формам учебной работы, другие - к методам. Авторы разделяют второй подход и считают, что педагогическая игра есть интегративный метод, имитирующий решение педагогических задач, которые возникают в реальных педагогических ситуациях жизни образовательного заведения. Успех игры предопределяется теоретической подготовкой студентов, наличием профессиональных умений, развитием творческого мышления и рефлексии. В свою очередь, эффективно проведенная игра способствует дальнейшему развитию фонда педагогических знаний, умений и навыков, креативности, рефлексии.

Игра, прежде всего, практико-операционный метод, состоит из трех этапов: подготовительного, игрового, аналитико-

заключительного. На первом этапе ведущую роль играет преподаватель, на втором - студенты, на третьем, при подведении итогов, обсуждении результатов, анализе слабых мест, - студенты вместе с преподавателем. Занятие с использованием данного метода, как правило, носит активный увлекательный характер.

Поисково-творческие методы обучения. Главное назначение методов этой группы - развитие креативности, творческого мышления студентов, формирование познавательной и научной активности, умений в области научного поиска. Параллельно происходит обогащение новыми знаниями, проверка и закрепление их. Взаимодействие преподавателя и студентов довольно глубокое.

Наиболее интенсивно к методам данной группы обращаются те преподаватели и студенты, у которых развито дивергентное мышление, в силу чего они стремятся решать задачу или проблему нетрадиционным способом.

Наблюдение - это относительно простой метод, который широко применяется в профессиональном обучении по всем предметам, начиная с первых курсов. Будучи наглядным методом, наблюдение помогает студентам проникнуть в суть явлений, процессов, ситуаций, подойти к научным обобщениям, подтвердить выводы. Наблюдение - разнообразный по содержанию и характеру организации метод, что детерминировано спецификой учебных предметов. Например, по педагогике наблюдение осуществляется в реальном педагогическом процессе, связано с живыми действующими лицами разного возраста [43, с.121].

Эффективное использование метода достигается тогда, когда студенты знают цель, продумали и усвоили методику, владеют техникой фиксирования изменений объектов или процессов в ходе наблюдения, а также способами обработки результатов.

Опыт. Данный метод обладает большими возможностями. Помимо ранее рассмотренного метода, он способствует формированию творческой направленности личности студента.

Эксперимент. Основное назначение метода - получение новых учебных и научных данных, теоретических выводов, проверка гипотез, создание научных концепций. Естественно, решение этих вопросов невозможно без достаточно высокой научно-теоретической подготовки студентов. В свою очередь, эксперимент содействует обогащению новыми знаниями и исследова-

тельскими умениями. Параллельно происходит развитие пытливости, настойчивости, аналитического склада ума, креативности.

Метод применяется на более высоком уровне познания - на старших курсах профессионального образовательного учреждения, поскольку является сложным, а его реализация носит нередко длительный характер и предполагает наличие определенной программы. Эксперименты по своей цели и содержанию очень отличаются друг от друга, что обусловлено спецификой учебного предмета.

В качестве примера рассмотрим использование данного метода по педагогике. Педагогический эксперимент обычно состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего (преобразующего) и контрольного. Каждый из этапов имеет собственную цель, содержание, продолжительность. Констатирующий этап связан с изучением реально существующего педагогического опыта, объективно действующих закономерностей; преобразующий - направлен на формирование новых качеств, процессов, свойств, на преобразование объекта исследования; контрольный - призван установить достоверность преобразований, выводов, творческих положений и т.д. [43, с.122].

В условиях среднего специального учебного заведения данный метод используется при подготовке курсовых или дипломных работ, а также при участии студентов в научных исследованиях кафедры. Хотя он и предполагает высокую степень самостоятельности и активности студентов, тем не менее, успех его обеспечивается в значительной мере взаимодействием преподавателя и студентов.

Дидактические методы - наблюдение, опыт, эксперимент - стоят на «стыке»: они применяются как в учебном процессе, так и при организации научных исследований. Это закономерно, поскольку процесс обучения в вузе, профессиональной подготовки специалистов органически связан с наукой, его все более пронизывают элементы исследовательского характера.

Сократовская беседа (эвристическая беседа) - по технологии метод близок к диалогически построенному устному изложению материала, т.е. беседе. Эвристическая беседа представляет собой ряд вопросов преподавателя, направляющих мысли и ответы студентов. Беседа может начинаться с сообщения фактов, описания явлений, событий, демонстрации фрагментов кинофильмов, показывающих проблемные ситуации, которые необходимо разрешить. В ходе эвристической

беседы преподаватель путем умело поставленных вопросов заставляет студентов на основе имеющихся знаний, наблюдений, жизненного опыта, логических рассуждений формулировать новые понятия, выводы, правила. Студенты сами «делают открытия», получают новые знания, что доставляет им творческую радость и стимулирует их познавательную активность.

Своеобразие сократовской беседы (эвристической беседы) состоит в характере построения вопросов. Возможны два варианта: первый - «вопросы Сократа» имеют четкую проблемную последовательность, логически взаимосвязаны, благодаря чему студенты сами как бы незаметно отыскивают на них правильные ответы; второй - «вопросы Сократа» используются с другой целью - завести студентов в тупик, показать ошибочность их суждений и выводов, а затем вернуть назад со стремлением узнать, найти правильные ответы и решить проблему. Подобные беседы носят эвристический (поисковый) характер, имеют все структурные элементы поисковой деятельности.

Ценность метода состоит в том, что он способствует развитию мышления и воображения, учит студентов логически рассуждать, доказывать, применять знания для обоснования суждений и выводов, формирует креативность.

Лабиринт. Суть метода состоит в том, что студенты, получив для решения задачу, проблему, проблемную ситуацию, одновременно получают и ряд вариантов-предположений - верных и ошибочных - для решения. Идя различными путями-лабиринтами, они определяют один или несколько правильных способов решения задачи, проблемы, конфликтной ситуации.

Метод вырабатывает быстроту ориентации и привлечения знаний для разрешения проблемы. Его целесообразно применять в тех случаях, когда необходимо научить быстро и правильно ориентироваться в многовариантных ситуациях или когда возможно несколько способов решения задачи.

«Аквариум». Данный метод применяется с целью развития творческого мышления, умений вести познавательный или профессиональный поиск решений сложных проблем, аналитических способностей.

При работе по этому методу академическая группа делится на две подгруппы. Одна из них располагается в центре аудитории, по кругу, т.е. в «аквариуме». Другая подгруппа рассаживается вокруг «аквариума» и внимательно наблюдает за ходом

дискуссии, которую ведут по определенной проблеме сидящие в центре, причем каждый следит за конкретными одним-двумя студентами, ведущими дискуссию [43, с. 124].

По истечении отведенного преподавателем времени начинается анализ хода дискуссии и степени разрешения проблемы. Отмечаются активность участников, характер и актуальность высказанных идей. Если сидящие в «аквариуме» не сумели обсудить проблему всесторонне, возможна общая дискуссия. Затем эксперты-аналитики комментируют действия и мысли-идеи обеих подгрупп, высказывают свое мнение об эффективности дискуссии.

Метод «аквариум» представляет собой разновидность дискуссии, но по более сложной проблеме и в более сложной форме - педагогической игры.

«Думай, слушай, предлагай». Цель применения метода - развитие у студентов поисковой познавательной активности, способности находить решение (или несколько решений) проблемы, отыскивать разрешение конфликтной педагогической ситуации. Метод применяется следующим образом. Каждый студент получает конкретное задание поисково-творческого характера, которое должен выполнить за определенный отрезок времени. Затем поочередно студенты обосновывают избранный способ решения проблемы, остальные слушают, думают, возможно, кто-то предлагает еще один вариант действий.

Практика показывает, что студенты обычно с интересом воспринимают использование данного метода на семинарских или практических занятиях. Ценность его состоит в том, что он создает предпосылки для рассмотрения многих вопросов на одном занятии, поиска и нахождения ответов на них, а также для повторения и закрепления учебного материала.

С целью влияния на развитие творческого мышления и способностей студентов, интеллектуальных поисковых умений не менее успешно применяются и другие дидактические методы: бригадный метод, творческий диалог, анализ конкретных ситуаций, экспертиза и т.д.

Методы самостоятельной работы студентов в процессе обучения довольно сложно выделить в отдельную группу, поскольку большинство дидактических методов многофункциональны и их одновременно можно включить в различные группы. Формируя у студентов умения и навыки самостоятельной познавательной деятельности, они одновременно спо-

способствуют развитию других структурных компонентов личности [43, с.125].

Самостоятельная работа с книгой. Большое место в учебной деятельности студентов должна занимать самостоятельная работа с книгой: учебной, дополнительной, справочной, нормативной. В качестве элемента процесса обучения такая работа формирует у студентов умения и навыки пользования книгой. Задания по работе с книгой должны быть разнообразными, начиная от комментированного чтения и заканчивая выполнением практических упражнений на основе прочитанной литературы. Назовем некоторые из них: комментированное чтение («Прочтите часть текста и объясните, как вы его понимаете»); составление плана прочитанного материала; подбор выписок по заданным вопросам; конспектирование текста; составление рефератов по нескольким литературным источникам; составление плана положений, сформулированных в литературном источнике, и их осуществление в практической деятельности («Прочтите статью, расскажите или опишите, как вы используете полученные знания в практической деятельности»); поиск объяснения отдельных терминов в словарях, справочниках, энциклопедиях; выполнение практических заданий с использованием нормативной, справочной литературы.

Чтение - это метод работы с учебником и другими учебно-методическими пособиями содействует расширению научных знаний студентов, формированию умений самостоятельной познавательной деятельности. Метод применяется для осмысления и закрепления научной информации, уже полученной студентами на лекциях и семинарских занятиях, а также для самостоятельного первичного приобретения, расширения знаний без участия преподавателя. Кроме того, работая самостоятельно, студенты учатся решать задачи, выполнять упражнения, ставить опыты.

Студенты, проявляющие особый интерес к определенным областям знаний, могут обращаться к различным научным трудам, не предусмотренным учебными планами, и самостоятельно расширять и углублять научные знания. Желательно, чтобы преподаватели, поощряя подобное стремление, предлагали списки научной литературы для самостоятельной работы. Самостоятельность познания ценна еще и тем, что без нее невозмож-

но формирование взглядов, убеждений, научной позиции студентов.

Видеолента. Цель данного метода - помочь студентам увидеть себя, свою учебную деятельность, свои действия, по возможности не только учебного, но и профессионального характера, со стороны. Для этого необходимо сделать запись, фиксацию учебного фрагмента, педагогической практики и воспроизвести с помощью видеокамеры или видеоманитофона. Затем студент самостоятельно просматривает на телеэкране и анализирует эти фрагменты, решая, как надо или как не надо действовать.

Данный метод привлекает внимание потому, что студент как бы отделяет события на телеэкране и субъектов этих событий от себя, анализирует их со стороны «чужим взглядом». При этом просмотр видеоленты, а затем и анализ могут повториться. В случае затруднения студент обращается за консультацией к преподавателю. Метод создает возможность максимальной адаптации к индивидуально-типологическим особенностям студента, но использовать его удастся не столь часто из-за отсутствия необходимого оборудования.

Экспертиза. Метод прост в применении и очень эффективен для развития аналитических способностей, рефлексии. Он широко используется для экспертной оценки действий студентов во время педагогических, познавательных, деловых игр; при анализе рефератов, выполнения опытов, решения различных задач, преодоления конфликтных ситуаций. Студенты, выступающие в роли экспертов, должны хорошо владеть учебным материалом, знать проблему обсуждения и оценки.

Метод применяется в двух формах - письменной и устной, причем вторая более популярна. Он играет значительную роль в профессиональной подготовке учителя, для которого очень важно развивать аналитическое мышление.

К методам самостоятельной работы студентов относятся также: *слушание* - восприятие информации органами слуха; *конспектирование* - запись услышанной или прочитанной информации и др.

Методы самостоятельной работы усваиваются и применяются студентами не сразу. На I курсе большинство из них не владеют еще этими методами, не осознают роль самообразования в профессиональной подготовке специалиста и в будущей профессиональной деятельности. Постепенно под руководством

преподавателей они проходят различные этапы накопления опыта самостоятельной работы. На старших курсах студенты широко используют эти методы при написании рефератов, проведении сложных опытов и экспериментов, подготовке курсовых и дипломных работ.

Таким образом, методы самостоятельной работы студентов могут быть использованы в аудитории - на лекциях, семинарских и практических занятиях. В данном случае эта работа осуществляется с участием преподавателя. Когда же методы применяются студентами вне аудитории (более активно на старших курсах) - студенты полностью самостоятельны.

В современных условиях возрастает доля самостоятельной работы студентов, что актуализирует значение методов данной группы. Сформированный в студенческие годы опыт самостоятельной работы и освоенные методы помогут учителям в педагогической деятельности не останавливаться на достигнутом, постоянно пополнять и обновлять знания [43, с. 127].

Методы контроля и оценки знаний в учебно-воспитательном процессе профессиональной школы играют несколько иную, менее стабильную роль, чем в школе. Во-первых, контроль не носит ежедневного поурочного характера; во-вторых, оценки не выставляются в дневники и журналы. Обучение сориентировано на другую мотивацию - студенты сделали свой профессиональный выбор, они проявляют более высокую степень ответственности, заинтересованности, самостоятельности. Но и в условиях профессионального образования проверка и оценка знаний студентов существуют, и реализуется контрольно-оценочная функция при помощи соответствующих методов.

Предварительный экзамен. Применяется в том случае, когда изучена половина учебного материала курса. Студентам предоставляется право самим подготовить список вопросов по пройденному материалу. Выполняя задание, они должны еще раз повторить изученное.

На занятии студенты зачитывают и защищают свой список вопросов. Для уплотнения занятия целесообразно использовать бригадный метод, тогда первая часть занятия пройдет в 3-4-х подгруппах. На второй части занятия коллективно отобранные вопросы докладывают и защищают представители бригад, а эксперты по выработанным критериям отбирают лучшие, составляют их список, который преподаватель использует при подготовке экзаменационных билетов.

Чтобы разработать вопросы, квалифицированно защитить их, оппонировать чужим вопросам, необходимо хорошо знать предмет. В силу этого данный метод дает возможность студентам самостоятельно, планомерно усваивать содержание учебного предмета, а преподавателю анализировать сильные и слабые стороны процесса обучения, а также уровень знаний студентов [43, с.128].

«*Ромашка*» - более простой метод, его целесообразно использовать на младших курсах. В сердцевине бумажного цветка «ромашки» преподаватель пишет тему для контрольной работы, а на лепестках - вопросы по данной теме. Каждый студент сryвает лепесток и тем самым получает задание для устного или письменного контрольного ответа. Метод помогает активизировать студентов, ориентирует на самостоятельное выполнение заданий. Если предполагается устная форма ответов, помощником преподавателя по оценке ответов может стать экспертная группа студентов.

Устное выступление. Продуктивный и широко распространенный метод текущего контроля студентов на семинарском занятии, участия их в дискуссии. Обсуждение проблемы дает студентам возможность показать самостоятельность своих суждений, полноту знаний.

Ответ с места является распространенным методом. Во время проведения лекции преподаватель может предложить любому студенту ответить на определенный вопрос либо для того, чтобы проложить «мостик» от предыдущего материала к последующему, либо для активизации познавательной деятельности студентов в аудитории и проверки знаний. Этим же целям служат и проблемные ситуации или вопросы, искусно включенные в содержание учебного материала, разрешение которых осуществляется группой студентов инициативным способом.

Устный опрос. Итоговый контроль и оценка знаний будущих специалистов в вузе традиционно осуществляются на зачетах и экзаменах с помощью данного метода.

Тестирование. В последнее время многие преподаватели профессиональной школы для оценки знаний студентов обращаются к данному методу, который очень популярен в западноевропейских и американских образовательных учреждениях. Там его используют широкомасштабно: для проверки знаний абитуриентов, школьников, студентов, для оценки уровня про-

фессиональной подготовки специалиста при приеме на работу, при повышении в должности и т.д.

Программированный контроль. Сущность его состоит в том, что студенты должны сделать выбор правильного ответа из нескольких предложенных им вариантов, причем они получают целую серию (программу) вопросов-заданий возрастающей трудности, которые должны быть подобраны профессионально грамотно. Но злоупотреблять этим методом не стоит, так как он не дает развернутого полного представления ни о знаниях, ни о личности студента - носителя знаний.

К методам пятой группы можно отнести также *контрольную работу, упражнение, опыт* и др. Методы данной группы выполняют различные функции: контрольную, оценочную, воспитывающую. Они влияют на формирование ответственности, самостоятельности, систематичности в работе. Одни из них действуют в режиме «преподаватель - студент», другие - «студент - студент», третьи - «студент - ТСО». В совокупности они создают объективное представление об уровне и качестве подготовки студентов.

Знание всего арсенала методов необходимо для того, чтобы преподаватель с ориентацией на свой учебный предмет мог разработать собственную систему методов обучения и апробировать ее в процессе педагогической деятельности.

Метод является одним из важнейших инструментов учебно-воспитательного процесса, способствующим повышению его продуктивности при условии, если он правильно выбран, т.е. соответствует цели, задачам, содержанию, формам организации обучения студентов. В современной дидактике пока нет общепризнанной системы классификации и номенклатуры методов обучения. По данному вопросу продолжают исследования, равно как и дискуссии.

Предложенная Р.С. Пионовой [43] система методов обучения не является универсальной, но она дает достаточно полное представление обо всем многообразии дидактических методов, об их многофункциональности, о возможности применения в различных педагогических условиях.

Одни методы являются классическими - пришли из образовательных систем прошлых веков, выдержав испытание временем и новых требований к организации профессиональной подготовки специалистов. Они относительно просты по своей структуре и в применении (беседа, объяснение, наблюдение, оп-

рос, консультирование). Другие методы возникли сравнительно недавно и соответствуют современным условиям организации обучения. Это более сложные в структурном отношении методы, некоторые из них состоят из ряда простых методов и приемов. Применение их предполагает высокую педагогическую подготовку преподавателя («мозговая атака», видеолента, аудио-видеодемонстрация, педагогическая игра).

Таким образом, каждый преподаватель свободен в выборе методов обучения, но этот выбор детерминирован рядом требований.

1.5. Выбор методов обучения

Те или иные методы обучения педагоги выбирают с учетом конкретных обстоятельств и условий учебно-воспитательного процесса. Выбор наиболее целесообразных методов обучения – процесс достаточно сложный и ответственный. Основные причины, вызывающие затруднения у работающих педагогов при выборе методов обучения, по мнению В. А. Ситарова, «обусловлены, во-первых, ограниченными знаниями о них; во-вторых, недостаточными представлениями о развивающих, образовательных и воспитательных возможностях методов обучения и их конкретной направленности, например, на развитие самостоятельности или на воспитание интереса к предмету и т.д.; и, в-третьих, отсутствием в педагогической литературе описания возможностей различных методов при решении той или иной дидактической задачи» [54, с.237].

И. Я. Лернер [27] рекомендует несколько этапов выбора методов и приемов обучения.

1. В соответствии с учебным материалом, воплощающим цели обучения, его местом в теме или разделе определить цели обучения, воплощенные в этом материале (целевой аспект).

2. Выделить в учебном материале виды содержания образования на уровне общедидактического (теоретического) представления (содержательный аспект).

3. Для каждого вида содержания сообразно способу его усвоения отобрать соответствующий ему дидактический метод обучения (гностический и психологический аспекты).

4. В соответствии с логикой построения содержания учебного материала и чередования в нем видов содержания определить чередование дидактических методов обучения (логический аспект).

5. Для каждого метода в соответствии с учебным материалом выбирать наличные средства – предметные, практические, интеллектуальные (материально-источниковый аспект).

6. Соответственно этим же методам и в порядке их чередования отобрать приемы обучения и их сочетания, учитывая потребностно-эмоциональную сферу учащихся (управленческий, воспитательный аспекты).

Выбор методов обучения зависит от закономерностей и вытекающих из них принципов обучения; общих целей и задач обучения, воспитания и развития человека; конкретных воспитательно-образовательных задач; особенностей изучаемого предмета, содержания учебного предмета и конкретной темы, методики его преподавания; степени сложности, новизны и содержания учебного материала; количества времени, определяемого для изучения материала; типа и структуры занятия; возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; количества учащихся; интересы учащихся и их познавательными возможностями; материально-технического обеспечения; профессиональных возможностей и уровня педагогической культуры преподавателя. С учетом комплекса названных условий педагог выбирает конкретный метод или их сочетание для проведения занятий.

Вопросы и задания

1. Определите сущность и назначение метода обучения.
2. Сформулируйте дидактические и воспитательные задачи, реализуемые в обучении.
3. Как соотносятся понятия «метод обучения» и «прием обучения»?
4. Как соотносятся понятия «метод обучения» и «метод преподавания»?
5. Какие общие функции выполняют все методы обучения?
6. Продемонстрируйте, как на одном учебном материале можно использовать разнообразные методы обучения.
7. Покажите пути активизации студентов в процессе использования различных словесных методов на конкретном учебном материале.
8. Какая из приведенных в данном пособии классификаций наиболее удобна для начинающего преподавателя и почему?
9. Возможно ли единое построение классификации методов обучения?
10. Какие условия определяют выбор методов обучения? Приведите примеры.

Глава 2. Сущность активного обучения

2.1. Особенности активного обучения

Проблема активности личности в обучении – одна из актуальных как в психологической и педагогической науке, так и в образовательной практике.

Педагоги, отмечая равнодушие у обучаемых к знаниям, нежелание учиться, низкий уровень развития познавательных интересов, пытаются конструировать более эффективные формы, модели, способы, условия обучения. Однако, как справедливо подметил А. Вербицкий, зачастую активизация сводится либо к усилению контроля за работой учащихся, либо к попыткам интенсифицировать передачу и усвоение все той же информации с помощью технических средств обучения, компьютерных информационных технологий, резервных возможностей психики [8, с. 94].

Проблема активности личности в обучении как ведущий фактор достижения целей обучения, общего развития личности, ее профессиональной подготовки требует принципиального осмысления важнейших элементов обучения (содержания, форм, методов) и утверждает в мысли, что стратегическим направлением активизации обучения является не увеличение объема передаваемой информации, не усиление и увеличение числа контрольных мероприятий, а создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него учащегося на уровне интеллектуальной, личностной и социальной активности.

Что же понимается под активным обучением?

П.Д. Рабинович, Н.В. Сальникова, А.С. Тарасов считают, что **активное обучение** – способ организации учебного процесса, при котором получение учащимся знаний, умений, навыков (ЗУН) доминирует над их передачей преподавателем, а используемые методы, формы и средства стимулируют данный процесс, учитывают индивидуальные особенности учащегося и обеспечивают требуемый уровень мотивации. При такой форме организации учебного процесса преподавателю необходимо грамотно направлять познавательную деятельность учащегося, сориентировать его в информационном пространстве и вовремя предоставить необходимую методическую помощь. Осуществление активного обучения сложнее для преподавателей и мето-

дистов, чем традиционный учебный процесс, так как преподаватель должен не только сформировать учебную задачу, провести ее моделирование и наметить возможные пути решения, но и преподнести условия учащимся так, чтобы пробудить интерес к исследованию и создать ситуацию успешности.

Активное обучение, как правило, включает следующие действия:

- эмпирическое обучение;
- творческое решение сложных проблем;
- приобретение релевантного знания;
- групповая поддержка в совместном обучении.

Уровень проявления активности личности в обучении обусловливается основной его логикой, а также уровнем развития учебной мотивации, определяющей во многом не только уровень познавательной активности человека, но и своеобразие его личности.

В соответствии с традиционной логикой обучения, включающей такие этапы, как первичное ознакомление с материалом или его восприятие в широком смысле слова; его осмысление; специальную работу по его закреплению и, наконец, овладение материалом, т.е. трансформацию его в практическую деятельность, выделяют **три уровня активности**.

- Активность воспроизведения — характеризуется стремлением обучаемого понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами применения по образцу.

- Активность интерпретации — связана со стремлением обучаемого постичь смысл изучаемого, установить связи, овладеть способами применения знаний в измененных условиях.

- Творческая активность — предполагает устремленность обучаемого к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельный поиск решения проблем, интенсивное проявление познавательных интересов [2, с. 95].

Теоретический анализ указанной проблемы, передовой педагогический опыт убеждают, что наиболее конструктивным решением является создание таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я». Все сказанное выводит на понятие «активное обучение».

А. Вербицкий интерпретирует сущность этого понятия следующим образом: активное обучение знаменует собой переход

от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении [8, с. 96].

М. Новик выделяет следующие отличительные особенности активного обучения:

- принудительную активизацию мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;
- достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной и эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия);
- самостоятельную творческую выработку решений, повышенную степень мотивации и эмоциональности обучаемых [2, с. 96].

Технология активного обучения - такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: либо каждый учащийся имеет определенное ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи.

Достоинством организации активного обучения, с точки зрения М. Миллз,

Г. А. Ковалева, Ю. Н. Емельянова, является использование эффективности обучения в малой группе (15—30 человек), объединенной общими целями и задачами:

- социальная реальность, которая обладает наибольшими возможностями для эффективной коррекции, не может быть другой кроме коллектива;
- фактор кратковременности группы ведет за собой наличие особой динамики группы, всех ее процессов;
- обособленность группы — это закрытость, выраженная, с одной стороны, во взаимодействии «лицом к лицу», с другой — в ограниченном пространстве.

При активном обучении центральное место занимает ученик. Преподаватель не объясняет тему занятия, а только обеспечивает правильный процесс прохождения обучения, выступая в большей степени как руководитель: он указывает путь, готовит обстановку изучения предмета, действует скорее как консультант, к которому ученики могут обратиться за советом. Учащийся

является активным участником процесса обучения. Новая тема выносится в виде вопроса, проблемы, ситуации или в виде альтернативных положений. Ученик исследует связанные с ними источники, размышляет над темой и предлагает свои решения. Он выносит свое мнение на обсуждение и отстаивает его в ходе дискуссии. Если в ходе беседы возникают противоположные идеи, то появляется стимул пополнить информацию или найти логическое решение проблемы. Активное обучение усиливает роль коллективной работы, усиливает роль учебы, основанной на планировании и опирающейся на решение проблем.

С точки зрения ряда авторов активное обучение обладает рядом преимуществ:

- предлагается творческий способ действий и обучения, происходящих одновременно;
- обучение дает конкретные практические результаты;
- развивается творческая активность обучающихся.

2.2. Принципы активного обучения

Учебный процесс с использованием активных методов обучения в условиях вуза опирается на совокупность общедидактических принципов обучения и включает свои специфические принципы, которые предлагает А.А.Балаев [4].

1. Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности студентов и темой занятия.

2. Принцип моделирования. Моделью учебного процесса выступает учебный план. В нем отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают студенты в ходе обучения. Преподавателю также необходимо смоделировать конечный результат, т.е. описать «модель студента», завершившего обучение. А именно: какими знаниями (их глубина, широта и направленность) и навыками он должен обладать, к какой деятельности должен быть подготовлен, в каких конкретно формах должна проявляться его образованность. Полезно будет представить «модель среды», в которой учится и живет студент. Она поможет избежать отрыва от реальной действительности и ее проблем.

3. Принцип входного контроля. Предусматривается подготовка учебного процесса согласно реальному уровню подготов-

ленности студентов, выявление их интересов, установление наличия или потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы студентов, аргументированно обосновать актуальность обучения и этим вызвать желание учиться.

4. Принцип соответствия содержания и методов целям обучения. Для эффективного достижения учебной цели преподавателю необходимо выбирать такие виды учебной деятельности студентов, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы или решения задачи. В одном случае достаточно диалога, обсуждения проблемы, в другом - необходимо использовать дополнительные источники информации: журналы, газеты и т.п. Или нужно обратиться к смежным областям знаний, за консультацией к специалистам.

5. Принцип проблемности. В этом случае требуется такая организация занятия, когда студенты узнают новое, приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Так А.М.Матюшкин, один из основателей теории проблемного обучения, утверждает, что именно проблемное построение занятия гарантирует достижение учебной цели.

6. Принцип «негативного опыта». В практической деятельности вместе с успехом допускаются и ошибки, поэтому необходимо учить человека избегать ошибок. Эта задача очень актуальна. В соответствии с данным принципом в учебный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обучающих элемента:

- изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях. Материалом для таких занятий могут быть критические публикации в периодической печати и реальные факты из жизни своей группы;

- обеспечение ошибки со стороны студента в процессе освоения знаний, умений и навыков. Студентам предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении студент неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило, является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий студента помогает обнаружить закономерность ошибки и разработать тактику решения задачи.

Одновременно студент убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

7. Принцип «от простого к сложному». Занятие планируется и организуется с учетом нарастающей сложности учебного материала и применяемых методов в его изучении: индивидуальная работа над первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

8. Принцип непрерывного обновления. Одним из источников познавательной активности студентов является новизна учебного материала, конкретной темы и метода проведения занятия. Информативность учебного процесса, т.е. насыщенность новым, неизвестным, привлекает и обостряет внимание студентов, побуждает к изучению темы, овладению новыми способами и приемами учебной деятельности. Однако по мере усвоения знаний обостренность их восприятия постепенно начинает снижаться. Студенты привыкают к тем или иным методам, теряют к ним интерес. Чтобы этого не произошло, преподавателю необходимо постоянно обновлять новыми элементами построение занятий, методику обучения. Например, не проводить два анализа конкретных ситуаций в течение одного занятия, не применять одно и то же техническое средство обучения на двух занятиях подряд, наглядные средства – стенды, схемы, плакаты, диаграммы – вывешивать в аудитории в тот момент, когда в них возникает необходимость, и т.д. Управляемый таким образом учебный процесс не даст погаснуть интересу и активности студентов.

9. Принцип организации коллективной деятельности. Студенту часто приходится сталкиваться с необходимостью решения каких-либо задач или принятия решений в группе, коллективно. Возникает задача развития у студентов способности к коллективным действиям.

Решать эту задачу в процессе занятий следует по этапам. На первом этапе преподаватель выявляет с помощью групповой задачи наличие расхождений и сходства в подходах студентов к самой задаче и ее решению, на втором - путем организации групповой работы над конкретной ситуацией у студентов формируется потребность в совместной деятельности, которая способствует достижению результата. На третьем этапе в условиях деловой игры вырабатываются навыки совместной деятельности, анализа и решения задач, разработки проектов и т.п.

10. Принцип опережающего обучения. Подразумевает овладение в условиях обучения практическими знаниями и умение воплотить их в практику, сформировать у студента уверенность в своих силах, обеспечить высокий уровень результатов в будущей деятельности.

11. Принцип диагностирования. Данный принцип предполагает проверку эффективности занятий. Например, анализ самостоятельной работы студентов над учебной ситуацией покажет, удачно ли тема вписывается в контекст курса, правильно ли выбран метод проведения занятий, хорошо ли студенты ориентируются в изучаемых проблемах, можно что-то изменить к следующему занятию и т.д.

12. Принцип экономии учебного времени. Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений, навыков, так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляются одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры. Тогда как обычно эти две задачи решаются последовательно, вначале студенты усваивают знания, а затем на практических занятиях вырабатывают умения и навыки.

13. Принцип выходного контроля. Обычно выходной контроль знаний происходит после завершения обучения в форме экзамена, зачетов, собеседований, выполнения контрольных работ или рефератов с последующей их защитой. Для выходного контроля успешно используются активные методы обучения - серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций. Они могут быть индивидуальными и групповыми.

2.3. Пути повышения активности в обучении

Смирнов С.Д. выделяет следующие основные пути повышения активности обучаемого (правильнее сказать, «учащегося», т.е. активно учащего себя) и эффективности всего учебного процесса:

1) усилить учебную мотивацию учащегося за счет: а) внутренних и б) внешних мотивов (мотивов-стимулов);

2) создать условия для формирования новых и более высоких форм мотивации (например, стремление к самоактуализации своей личности, или мотив роста, по А. Маслоу; стремление

к самовыражению и самопознанию в процессе обучения, по В. А. Сухомлинскому);

3) дать учащемуся новые и более эффективные средства для реализации своих установок на активное овладение новыми видами деятельности, знаниями и умениями;

4) обеспечить большее соответствие организационных форм и средств обучения его содержанию;

5) интенсифицировать умственную работу учащегося за счет более рационального использования времени учебного занятия, интенсификации общения ученика с учителем и учеников между собой;

6) обеспечить научно обоснованный отбор подлежащего усвоению материала на основе его логического анализа и выделения основного (инвариантного) содержания;

7) полнее учитывать возрастные возможности и индивидуальные особенности учащихся [56, с. 170].

Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением встали новые задачи: не только дать учащимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Возникновение новых задач обусловлено бурным развитием информации. Если раньше знания, полученные в школе, техникуме, вузе, могли служить человеку долго, иногда в течение всей его трудовой жизни, то в век информационного бума их необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто главным образом путем самообразования, а это требует от человека познавательной активности и самостоятельности.

По мнению Д.Н.Кавтарадзе, познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление учащегося к учению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других учащихся [22, с.96].

Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добывания знаний; критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений. Познавательная активность и познавательная самостоятельность — качества, характеризующие интеллектуальные

способности учащихся к учению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности. Отсутствие условий для проявления активности и самостоятельности приводит к тому, что они не развиваются. Вот почему только широкое использование активных методов, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, причем с самого начала процесса обучения, развивает столь важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его активность в постоянном овладении знаниями и применении их на практике.

Реализация активного обучения наиболее эффективна при использовании исследовательских, проблемных и других активных методов. Учитель формирует задачу, очерчивает пути ее решения и назначает сроки представления результатов. Учащийся, используя доступные информационные источники и консультации преподавателя, добивается требуемых результатов. Данный подход способствует развитию мышления и позволяет выработать навыки управления информационными потоками и извлекать необходимую для принятия решений информацию.

Вопросы и задания

1. Объясните разницу между активизацией учебного процесса и познавательной деятельностью студентов и технологией активного обучения.
2. Выделите приемы активизации, которые преподаватель может использовать в процессе лекции.
3. Выделите специфические особенности активного обучения.
4. Перечислите принципы активного обучения.
5. Назовите основные пути повышения активности в обучении.

Глава 3. Технология активных методов обучения

3.1. Понятие активных методов профессионально-педагогического обучения

Понятия «активные» и «интерактивные» методы обучения употребляются, с точки зрения многих авторов, как синонимы и характеризуют обучение, погруженное в процесс общения людей.

В современной дидактике проблема активных методов обучения является достаточно разработанной. К изучению активных методов обучения обращались В.В. Анисимов [2], Г.Г. Братцева [7], А.А. Вербицкий [8], В.С. Ермаков [2], Д.Н. Кавтадзе [22], Ю.В. Краснов [2], Р.С. Пионова [43], В.А. Ситаров [54], С.Д. Смирнов [56], Т.А. Стефановская [59], Ю.Г. Фокин [61], А.В. Хуторской [63], Д.В. Чернилевский [65], А.Д. Шурашов [2] и др.

Активные методы обучения - методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной и учебно-производственной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства педагога. Каждый метод активным делает тот, кто его применяет. (http://www.edu.ru/index.php?page_id=50&op=word&wid)

Методы активного обучения - совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, особенностью которой является ее вынужденный характер [22, с. 58].

Активные методы обучения – способы организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучаемых, сравниваемая с активностью преподавателя [33, с. 11].

Активные методы обучения — это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями [22, с. 96].

Активные методы обучения построены на сознательном создании напряженной, часто конфликтной, ситуации, вынуж-

дающей учащимся принимать решения для достижения заданной цели в условиях неполноты предоставляемой им информации, ограниченности материальных и временных ресурсов, а в некоторых случаях - и при противодействии со стороны руководства игры или других ее участников. В таких условиях выработка решений сопровождается эмоциями, что, в свою очередь, обеспечивает мобилизацию интеллектуальных резервов, стимулирует познавательную деятельность, позволяет длительно удерживать внимание.

Активный метод познания - это процесс и результат активного действия познающего. Важнейшими условиями активизации методов и форм обучения считаются учет уровня развития интересов учащихся, их сотрудничество между собой и с учителем, внесение элементов игровой деятельности в учебный процесс. Активные методы обучения позволяют личности самой «строить» свое знание, активно и творчески пользоваться им в жизни как своим приобретением для формирования личности [7, с. 336].

Под активными методами обучения имеются в виду те, которые реализуют установку на большую активность субъекта в учебном процессе, в противоположность так называемым традиционным подходам, где ученик играет гораздо более пассивную роль. Ближкое содержание вкладывается в понятия «активное социально-психологическое обучение» (Ю.Н. Емельянов), «инновационное обучение», «интенсивные методы обучения». Называние этих методов активными не совсем корректно и весьма условно, поскольку пассивных методов обучения в принципе не существует. Любое обучение предполагает определенную степень активности со стороны субъекта, и без нее обучение вообще невозможно, но степень этой активности действительно неодинакова (т.е. гораздо выше при использовании активных методов). Г.П. Щедровицкий называет активными методами обучения и воспитания те, которые позволяют «учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного «воспитания способностей учащегося» и сознательного «формирования у них необходимых деятельностей (Щедровицкий Г.П.) [56, с. 170].

Для активных методов обучения характерно:

- отношение учителя к ученику как к себе равному;

- не простое сообщение знаний как неоспоримых истин, а самостоятельное «строительство» знания учеником методом критического отношения к существующим сведениям, информации и т.п. и самостоятельного решения творческих задач;

- плюрализм мнений, подходов, уважительное отношение к мнению, варианту другого [7, с. 340].

Учитель стремится создать условия, которые каждому учащемуся дадут возможность поверить в то, что нет никаких ограничений для его творчества, тогда и воображение пойдет по пути поиска истинного решения. При активных методах обучения сочетаются работа в парах, в группах, с индивидуальной работой.

3.2. Классификации активных методов обучения

Изучая литературу по проблеме, мы выявили следующие классификации активных методов обучения: Д.Н. Кавтарадзе к активным методам обучения относит дискуссии, ролевые, имитационные и деловые игры [22, с. 58]. В.А. Ситаров - деловые игры, метод погружения, метод опережающего обучения, метод микрооткрытий, метод синектики.

Ученый группирует деловые игры .

1. «Разминочные» игры типа «мозговой атаки», «клуба знатоков», тематические развлекательные игры. Их задача заключается в том, чтобы раскрепостить интересы и воображение участников, активизировать игровую и коллективистическую мотивацию, ориентировать на нестандартный подход к изучаемому материалу.

2. Ситуативно-ролевые игры. Включают в себя анализ конкретных ситуаций и их ролевое проигрывание.

3. Конструктивно-ролевые, проблемно-ролевые, дискуссионные игры. Целью их использования является формирование навыков принятия и эффективного исполнения деловых ролей, обучение взаимодействию и сплоченности, продуктивному сотрудничеству, участие в выработке коллективных решений.

4. Творческие игры. Это коллективное творчество по созданию технических, художественных, изыскательских и подобных проектов. Включение учащихся в эти игры способствует развитию творческого потенциала, воспитанию инициативности, смелости, настойчивости, ответственности [54, с. 239].

С.Д. Смирнов включает в активные методы сензитивный тренинг (тренинг чувствительности), дискуссионные, игровые и проблемные методы. Ученый выделяет разные виды игр, используемых как в учебных целях, так и для решения реальных проблем (научных, производственных, организационных и т.п.), - это учебные, имитационные, ролевые, организационно-деятельностные, операционные, деловые, управленческие, военные, рутинные, инновационные и др. [56, с. 173].

В.А.Сластенин, М. Новик, Е.П. Белозерцев, Ю.П. Абрамов в зависимости от направленности на формирование системы знаний или овладение умениями и навыками в активных методах обучения выделяют неимитационные и имитационные активные группы обучения. Те или иные группы методов определяют, соответственно, и форму (вид) занятия: неимитационное или имитационное.

Неимитационные методы предполагают, как правило, обучение профессиональным умениям и навыкам и связаны с моделированием профессиональной деятельности. При их применении моделируются как ситуации профессиональной деятельности, так и сама профессиональная деятельность. Характерной чертой неимитационных занятий является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через установление прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми. Неимитационные методы: проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия, поисковая лабораторная работа, исследовательский метод, самостоятельная работа с обучающей программой (программированное обучение), самостоятельная работа с книгой.

Имитационные методы, в свою очередь, делят на игровые и неигровые в зависимости от принимаемых студентами условий, выполняемых ими ролей, взаимоотношений между ролями, устанавливаемых правил, наличия элементов состязательности при выполнении заданий. Отличительная черта имитационных занятий - наличие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов - разделение их на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. Имитационные неигровые методы: анализ конкретных производственных ситуаций; решение ситуационных про-

изводственных задач; упражнения-действия по инструкции (лабораторные и практические работы по инструкции); выполнение индивидуальных заданий в процессе производственной практики. Имитационные игровые методы: разыгрывание ролей (элементы деловой игры); деловая игра.

М. Новик указывает на высокий эффект активных методов при усвоении материала, поскольку достигается существенное приближение учебного материала к конкретной практической или профессиональной деятельности. При этом значительно усиливаются мотивация и активность обучения [22, с. 70].

Е.П. Белозерцев, В.А.Сластенин систему активных методов обучения представляют в табл. 2.

Таблица 2

Активные методы обучения (по В.А.Сластенину, Е.П. Белозерцеву)[39, с. 277]

Неимитационные методы	Имитационные методы	
	неигровые	игровые
Проблемная лекция	Ситуационные решения	Многовариантный выбор
Круглый стол	Решение задач	оптимального решения
Лекция-конференция	Подведение итогов и оценка преподавателем занятий	«Мозговой штурм»
Лекция по заранее составленному конспекту	Обсуждение разработанных вариантов	Деловые игры
Лекция обзорная	Проведение семинара	Разыгрывание ролей
Коллоквиум	Индивидуальный тренажер	Игровое проектирование индивидуального технологического процесса
Программированные занятия		
Семинар		
Выездные занятия с тематической дискуссией		
Групповая консультация		
Олимпиада		

С.А. Мухина, А.А. Соловьева [33] также делят активные методы обучения на неимитационные методы и имитационные.

К неимитационным методам относятся: активные (проблемные) лекции, дискуссии (круглый стол, пресс-конференция, конференция), мозговая атака, выездные занятия с дискуссией, программированное обучения, выпускная (дипломная) работа с защитой, стажировка без выполнения должностной роли.

Имитационные методы делятся на игровые методы (игровое проектирование, стажировка с выполнением должностной роли, разыгрывание ролей, паратеатр, психодрама, деловая игра) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, разбор корреспонденции, действия по инструкции (алгоритму), решение ситуативных и производственных задач) [33, с. 18].

Активные методы, направленные на первичное овладение знаниями, способствуют развитию мышления, познавательных интересов и способностей, формированию умений и навыков самообразования, однако при их планировании следует помнить, что они требуют значительного времени. Именно поэтому невозможно перевести весь учебный процесс только на применение активных методов. Наряду с ними используются и традиционные: обычная лекция, объяснение, рассказ.

Таким образом, активные методы основаны на взаимодействии учащихся между собой, с педагогами (в зависимости от того, кто включен в работу). Подобные методы позволяют будущим специалистам самим решать трудные проблемы, не просто быть наблюдателями; создают потенциально большую возможность переноса знаний и опыта деятельности из воображаемой ситуации в реальную; позволяют «сжимать» время, являются психологически привлекательными и комфортными для учащихся.

3.3. Характеристика активных методов профессионально-педагогического обучения

Активные методы в дидактике профессиональной школы – это способы взаимодействия между преподавателем и участниками учебного процесса, между разнообразными управляющими средствами и потребителем информации или самими обучаемыми, которые в этом случае могут быть разделены на небольшие группы. Главная цель применения активных методов – создать условия для профессионального становления будущего педагога, повышение активности участников образовательного

процесса. В образовательных учреждениях применяются многочисленные модификации активных методов, где методы сливаются с формами и средствами обучения и развести эти категории порой достаточно сложно. Выявляя содержание активных методов обучения, необходимо помнить, что характеристика активного метода понятие интегративное и включает описание сопутствующих форм и средств обучения.

3.3.1. Лекция как активный метод обучения

Лекция, как было отмечено, в качестве метода обучения предполагает монологическое изложение преподавателем учебно-познавательной информации. Лекция как форма организации образовательного процесса представляет собой двухчасовое изложение учебного материала. Большой вклад в определение лекции как формы обучения внес А.А. Вербицкий.

Проблемная лекция — активный метод обучения, при котором процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемной лекции обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача лектора - не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем студенты и учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии или отдельной науки.

Логика проблемной лекции принципиально отлична от логики лекции информационной. Если в последней содержание ее вносится как известный, подлежащий лишь запоминанию материал, то на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Функция студента - не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания.

Основной дидактический прием «включения» мышления студентов на проблемной лекции - создание проблемной ситуации, которая имеет форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и завершающейся вопросом (вопросами), который это противоречие объективирует. Неизвестным является ответ на вопрос, разрешающий противоречие.

Познавательные задачи должны быть доступны по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, лежать в русле изучаемого предмета и быть значимы для усвоения нового материала [41, с. 71].

Каково же дидактическое построение проблемной лекции как формы обучения? Главный ее метод, как и на любой лекции, — логически стройное устное изложение, точно и глубоко освещающее основные положения темы. Учебная проблема и система соподчиненных минипроблем, составленных преподавателем до лекции, «вписываются» в логику изложения. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез, их подтверждение или опровержение, анализ ситуации и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, поиску неизвестного знания. Важнейшая роль в проблемной лекции принадлежит общению диалогического типа. Чем выше степень диалогичности лекции, тем ближе она к проблемной, и наоборот, монологическое изложение приближает лекцию к информационной форме. В ходе проблемной лекции преподаватель должен не только разрешить противоречие, но и показать логику, методике, продемонстрировать приемы умственной деятельности.

В проблемной лекции базовыми являются следующие два важнейших элемента:

- система познавательных задач, отражающих основное содержание темы;
- общение диалогического типа, предметом которого является вводимый лектором материал.

При подготовке проблемной лекции от преподавателя требуется определенная предварительная работа:

- 1) анализ и отбор основного ключевого материала, который составляет логический костяк курса;
- 2) выбор основных проблем и трансформация их в проблемные ситуации (не более трех-четырех);
- 3) продумывание логики и методики разрешения каждой проблемной ситуации;
- 4) компоновка всего лекционного содержания в целостную систему знаний и его методическое обеспечение;
- 5) «проигрывание» лекции вслух или «про себя», прогнозирование успешности применения методических приемов активизации внимания и мышления слушателей;

б) корректировка и окончательная подготовка содержания и методики изложения лекционного материала [10, с. 106].

Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе «сомышления» с лектором и в итоге становятся соавторами в решении проблемных задач.

Лекция-визуализация – это результат нового использования принципа наглядности, содержание которого меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения. Лекция-визуализация позволяет преобразовывать два вида информации – устную и письменную в визуальную форму, а это формирует у студентов профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания образования. Процесс визуализации является свертыванием различных видов информации в наглядный образ. Любая форма наглядной информации носит элементы проблемности. Подготовка подобной лекции состоит в том, чтобы переконструировать учебную информацию в визуальную форму для представления через технические средства обучения (схемы, рисунки, чертежи и т.д.). Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем наглядных материалов (кино-, теле- и видеофрагменты, слайды), полностью раскрывающему тему лекции.

Лекция вдвоем – учебный материал проблемного содержания дается в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например, теоретиком и практиком, сторонником и противником определенной теории, точки зрения. Предметная «лекция вдвоем» читается преподавателями одной учебной дисциплины, межпредметная – проводится преподавателями двух различных дисциплин (педагогике и психологии, психологии и физиологии и т.д.). Независимо от вида «лекции вдвоем», ее проведение базируется на основе двух подходов: чтение лекции на «контрасте» (на различных точках зрения) или на взаимодополнении.

Основной замысел проведения такой лекции состоит, во-первых, в том, чтобы компетентно осмыслить ту или иную проблему с позиции различных наук. Во-вторых, прием чтения лек-

ции вдвоем позволяет лучше акцентировать внимание студентов на наиболее важной информации. При этом один из преподавателей сообщает особо значимые положения, а второй на конкретных фактах раскрывает их суть, показывает пути использования этих идей. В-третьих, лекция вдвоем может использоваться для постановки и решения проблемных вопросов. Один из преподавателей формулирует вопросы, а второй отвечает на них.

Нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей демонстрировал культуру совместного поиска решения разыгрываемой проблемной ситуации, с привлечением студентов, которые задают вопросы, высказывают свою точку зрения, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции.

Лекция с заранее запланированными ошибками (лекция-провокация) позволяет формировать у студентов умения оперативно анализировать учебный материал и профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию. В процессе подготовки лекции необходимо заложить в ее содержание, определенное количество ошибок содержательного, логического, мировоззренческого, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Преподаватель излагает лекцию таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты и их не так легко можно было заметить студентам. Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 мин, в ходе которых даются правильные ответы.

Гарантией правильности усвоения учебной информации служит опора на психологический «закон края»: в конце лекции уточняется понимание материала, причем правильные ответы рекомендуется подчеркивать или обводить. Лекция с «запланированными ошибками» позволяет активизировать внимание слушателей (все хотят выглядеть компетентными), учит их формулировать ответы, контролирует их подготовленность к профессиональной деятельности.

Лекция – пресс-конференция напоминает пресс-конференцию, но имеет некоторые особенности. Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно сформулировать ему вопросы по данной теме. Каждый студент в течение

двух-трех минут должен сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать их на листке бумаги и передать преподавателю. В качестве одного из вариантов проведения подобного занятия вопросы могут быть подготовлены слушателями по просьбе преподавателя заранее на этапе, предшествующем лекции. Затем преподаватель сортирует вопросы по смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение учебного материала строится не как ответы на вопросы, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов, выявляя знания и интересы студентов. Если ответы на отдельные вопросы слушателей не удовлетворили, то лектор раскрывает их подробнее за время, оставленное для этого специально.

Лекцию подобного типа целесообразно проводить:

- в начале изучения раздела программы с целью выявления потребностей, круга интересов, установок обучающихся и их возможностей;

- в середине изучения, когда лекция направлена на привлечение слушателей к узловым моментам курса и систематизации знаний;

- в конце, для определения перспектив развития усвоенного содержания.

Лекция-беседа и лекция-дискуссия представляют собой диалог преподавателя с аудиторией, свободный обмен мнениями, идеями по исследуемому вопросу. Преимущество перед обычной лекцией состоит в том, что она привлекает внимание слушателей к наиболее важным вопросам темы, определяет содержание, методы и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории. Участие студентов можно обеспечить различными приемами, например, обращаясь с вопросами к аудитории (озадачивание) информационного или проблемного характера. Эффект достигается лишь при соответствующем подборе вопросов для беседы и дискуссии, при умелом целенаправленном управлении ими.

Лекция-консультация предпочтительна при изучении тем с четко выраженной практической направленностью. Существует несколько вариантов проведения подобных лекций. Рассмотрим некоторые из них.

1. Занятие начинается со вступительной лекции, где преподаватель акцентирует внимание слушателей на ряде проблем,

связанных с практикой применения рассматриваемых теоретических положений. Затем слушатели задают вопросы, и основная часть занятия уделяется ответам на вопросы. В конце занятия проводится свободный обмен мнениями, завершающийся заключительным словом лектора.

2. За несколько дней до объявленного занятия преподаватель собирает вопросы слушателей в письменном виде. Первая часть занятия проводится в виде лекции, в которой преподаватель отвечает на эти вопросы, дополняя и развивая их по собственному усмотрению. Вторая часть проходит в форме ответов на дополнительные вопросы слушателей, свободного обмена мнениями и завершается заключительным словом преподавателя.

3. Слушатели заранее получают материал к занятию. Как правило, он носит не только учебный, но и инструкторный характер, т.е. представляет собой методическое руководство к практическому использованию. Слушатели должны изучить материал и подготовить свои вопросы лектору-консультанту. Занятие проводится в форме ответов на вопросы и свободного обмена мнениями. Завершить занятие преподаватель может простым подведением итогов на консультации или заключительным словом, в котором обобщается практика применения рассматриваемых материалов.

4. Первая часть занятия проводится в форме краткого сообщения о передовом опыте работы определенного педагога или коллектива, просмотра кинофильма, видеофильма, диафильма. Слушатели заранее могут получить более подробные материалы, освещающие этот опыт (книги, брошюры, описания). Вторая часть занятия строится в форме ответов на вопросы обучающихся.

5. Занятие проводится в форме групповой консультации, в которой принимают участие уже не один преподаватель, а несколько высококвалифицированных специалистов в изучаемой области.

6. Программированная лекция-консультация предполагает составление вопросов самим преподавателем с последующим обсуждением ответов на них. На подготовленные вопросы отвечают сначала слушатели, а затем проводится анализ и обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснение по возникающим дополнительным вопросам и ошибочным ответам. Программированная лекция-консультация может состояться по-

сле цикла лекций, посвященных одной проблеме. На ней, отвечая на поставленные вопросы, слушатели актуализируют полученные знания, привлекают свой опыт и показывают тем самым понимание проблемы. Лекции-консультации проходят тем эффективнее, чем больше вопросов задают слушатели и чем шире и предметнее содержание этих вопросов.

Лекция-исследование – метод организации познавательной деятельности, позволяющий воспроизвести научно-познавательный процесс. Во введении лекции общая познавательная задача ставится так, чтобы представить слушателям учебную проблему в целом и ориентировать их на совместное с преподавателем выделение основных вопросов, положений темы, требующих дальнейшего раскрытия и исследования. Общая задача в процессе лекции уточняется и углубляется с помощью частных познавательных задач по основным направлениям темы.

На узловых этапах лекции используется, как правило, 4-6 проблемных вопросов, 7-9 и более проблемных заданий, каждое из которых – ступень в решении основной проблемы, конкретизация основных ее положений, выявление существенных связей и отношений. Основной задачей здесь является раскрытие способов, приемов движения мысли, методики анализа фактического материала.

Подача фактического материала, сообщение слушателям необходимой информации организуется таким образом, чтобы у них возникали вопросы по приведенным данным несколько раньше, чем их сформулирует преподаватель в виде задачи на обобщение. Средства управления поисковой познавательной деятельностью слушателей на подобной лекции целесообразно подбирать таким образом, чтобы они помогали им не только усваивать теоретическую часть, но и методику подачи и исследования фактического материала, дидактические приемы как познавательные элементы, способы и пути исследования, научного поиска, содержательного рассуждения.

В заключительной части лекции, завершающей тему, целесообразно более широко использовать контрольные вопросы, логические и практические задания. Делается это в целях контроля, определения уровня усвоения, понимания наиболее важных, стержневых положений, имеющих методологическое значение для дальнейшей углубленной самостоятельной работы. Кроме того, этим проверяется уровень усвоения и умения

работать с проблемой для ее углубленной самостоятельной проработки и совершенствования навыков исследовательской деятельности студентов.

Лекция-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.

Различают следующие виды ситуаций: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы (М. Новик).

- Ситуация-проблема представляет определенное сочетание факторов из реальной жизни. Участники являются действующими лицами, как бы актерами, пытающимися найти решение или прийти к выводу о его невозможности.

- Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого в определенном смысле уже найден. Проводится как бы критический анализ ранее принятых решений. Дается мотивированное заключение по поводу происшедшего события. Позиция слушателей - как бы стороннего наблюдателя.

- Ситуация-иллюстрация поясняет какую-либо сложную процедуру или ситуацию, относящуюся к основной теме и заданную преподавателем. Она в меньшей степени стимулирует самостоятельность в рассуждениях. Это - примеры, поясняющие излагаемую суть, хотя и по поводу их может быть позволено сформулировать вопрос или согласие, но тогда ситуация-иллюстрация уже перейдет в ситуацию-оценку.

- Ситуация-упражнение предусматривает применение уже принятых ранее положений и предполагает очевидные и бесспорные решения поставленных проблем. Такие ситуации могут развивать определенные навыки (умения) учащихся в обработке или обнаружении данных, относящихся к исследуемой проблеме. Они носят в основном тренировочный характер, помогают приобрести опыт [41, с. 100].

Методику работы по анализу конкретных ситуаций можно выстраивать в двух направлениях:

1) ролевое разыгрывание конкретной ситуации. В таком случае изучение ситуации участниками происходит заранее и занятие по ее анализу переходит в ролевую игру;

2) коллективное обсуждение вариантов решения одной и той же ситуации существенно углубляет опыт обучаемых: каждый из них имеет возможность ознакомиться с вариантами решения, послушать и взвесить множество их оценок, дополнений, изменений.

Метод анализа конкретных ситуаций стимулирует обращение обучаемых к научным источникам, усиливает стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на поставленные вопросы. Однако основная цель этого метода - развивать аналитические способности обучающихся, способствовать правильному использованию имеющейся в их распоряжении информации, вырабатывать самостоятельность и инициативность в решениях [41, с. 101].

3.3.2. Метод погружения

Этот метод своими корнями уходит в теорию познания, называемую конструктивизмом. Основная идея заключается в том, что все знание конструируется субъектом познания и поэтому представляет собой сугубо личное явление.

Метод погружения построен на следующих основных положениях:

1. Студенты сами конструируют свое знание, следовательно, преподаватели должны постоянно открывать перед обучаемыми возможность использования тех знаний, которыми они уже владеют, и при этом играть активную роль в процессе собственного обучения.

2. Овладение профессиональной грамотой должно быть естественным следствием заинтересованности самих студентов, поэтому они, как правило, сами выбирают себе материалы для чтения и пишут сочинения на темы, которые их интересуют.

3. Чтение есть понимание, т.е. выявление смысла прочитанного текста. Его нельзя уподоблять набору расположенных в иерархической последовательности частных навыков, которыми достаточно владеть, чтобы научиться читать.

4. Основная цель умения писать - сообщение информации. Преподаватели позволяют студентам самим выбирать темы для сочинений и рефератов, положительно относятся к их попыткам

самовыражения и организуют аудиторию, готовую выслушать произведение обучаемого.

5. Освоение профессиональных знаний - процесс естественный. Обмен мнениями и взглядами является значительным вкладом в процесс формирования студентами своего знания. Педагоги учат их взаимодействовать между собой в процессе профессионального образования.

6. Готовность рисковать и делать ошибки - необходимое условие совершенствования в профессии. Проходя различные уровни «ошибочности», студенты формируют собственные цельные системы знаний и убеждений, а преподаватели поощряют в обучающихся самостоятельность, умение самоорганизовываться и относиться к своим ошибкам как к необходимой части учебы [54, с. 241].

3.3.3. Метод опережающего обучения

Метод опережающего обучения, разработанный С. Н. Лысенковой [30], на протяжении многих лет дает положительные результаты в начальной школе. Одним из важнейших его компонентов является комментируемое управление, которое служит важным моментом в организации труда учеников на уроке. «Учить детей мыслить вслух» - один из принципов уроков С. Н. Лысенковой и один из элементов обратной связи. Этот метод с успехом можно использовать в профессиональной школе. Деятельностью студенческой группы на занятии руководит не только преподаватель, но и студент, размышляя вслух и ведя за собой всех. Комментируемое управление начинается с первого дня обучения в профессиональной школе. Четкий ритм, краткая характеристика, аргументация элементов при комментировании обеспечивают доступность выполнения задания каждым студентом. Термин «веди» вошел в педагогику С. Н. Лысенковой вместо традиционного «отвечай».

Другим важным фактором метода опережающего обучения является использование педагогом опорных схем.

Включить каждого студента в активную деятельность на всех видах занятий, довести представления по изучаемой теме до формирования понятий, устойчивых навыков помогают опорные схемы. Схема - опора мысли обучающегося, его практической деятельности, связующее звено между преподавателем и студентом. Опорные схемы — это оформленные в виде таблиц,

карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка выводы, которые рождаются в момент объяснения.

Опорные схемы отличаются от традиционной наглядности, являясь опорами мысли, действия.

Еще один момент метода опережающего обучения - это осуществление принципа перспективного обучения. Материал для перспективной подготовки берется из учебников или периодики, используются при этом и дополнительные микроупражнения, которые конкретизируют и развивают тему.

Изучение трудных тем проводится в три этапа, последовательно, от простого к сложному со всеми необходимыми переходами, и заканчивается выработкой навыка практического действия.

Так, на первом этапе происходит знакомство с новыми понятиями, раскрытие темы. На основе опорных схем развивается доказательная речь, выполняются различные упражнения с использованием комментированного управления. На данном этапе активность проявляют, как правило, сильные студенты.

На втором этапе уточняют понятия и обобщают материал по теме. Обучающиеся ориентируются в схеме-обобщении, овладевают доказательствами, успешно справляются с заданиями, которые впервые в это время предлагают в качестве самостоятельных. Именно на этом этапе и происходит опережение.

На третьем этапе используется сэкономленное время. В этот период опорные схемы убирают, формируется навык практического действия и появляется возможность для дальнейшей перспективы [54, с. 242].

3.3.4. Имитационные упражнения и игры

Имитационные упражнения - активный метод обучения, отличительная особенность которого - наличие заранее известного преподавателю (но не студентам) правильного или наилучшего (оптимального) решения проблемы. Имитационное упражнение чаще принимает статус имитационной игры, в которой, в отличие от ролевой игры, не моделируется деятельность конкретных специалистов, работников, руководителей. Остается лишь модель среды. В имитационных играх воспроизводятся хозяйственные правовые, социально-психологические, педагогические, математические и другие механизмы (принципы), опре-

деляющие поведение людей, их взаимодействие в конкретной имитационной ситуации.

В самом общем случае под имитационной игрой понимают моделирование человеческой деятельности в организационных системах с полной или частичной имитацией реальных условий. В имитационной игре необходимо сыграть свою роль в соответствии с некоторым сценарием, который определяет порядок действий и состав участников в зависимости от меняющейся обстановки. В имитационной игре так же, как и в ролевой, вариант исполнения ролей только частный (более структурированный), поэтому правила подготовки и проведения занятий с группой по этим методам во многом совпадают [22, с. 59].

Виленский М.Я. [10] выделяет следующие характеристики игровых методов:

- многовариантность и многоальтернативность решений, из которых требуется произвести выбор наиболее рационального;
- необходимость принимать решения в условиях неопределенности и в обстановке условной практики;
- многообразии условий проведения игры, отличающихся от стандартных, проявление которых возможно в будущей практической деятельности специалиста;
- сжатые временные рамки, возможность неоднократной повторяемости ситуаций;
- наглядность последствий принимаемых решений;
- интеграция теоретических знаний студентов с практикой профессиональной деятельности, приобретение навыков работы по специальности;
- широкие возможности индивидуализации обучения.

В игре развивается продуктивное творческое мышление студентов, но не вообще, а применительно к выполнению будущих должностных обязанностей и функций (учителя, классного руководителя, вожатого и пр.). В ходе игры имеется возможность отменить решение, которое оказалось неудачным, вернуться назад и принять другое, для того чтобы определить его преимущества и недостатки по сравнению с уже опробованными. При этом одна и та же игровая ситуация может проигрываться несколько раз, чтобы дать возможность обучающимся побывать в разных ролях и предложить в них свои решения.

Учебные игры развивают и закрепляют у студентов навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить,

решать задачи и вести управление коллективом, принимать решения и организовывать их выполнение. Кроме того, игра формирует и развивает различные психологические свойства и качества человека: профессиональную направленность, умственную самостоятельность, знания, умения и навыки в будущей профессиональной сфере деятельности, креативные, организаторские, коммуникативные способности, волевые качества. Участвуя в учебных играх, студенты приучаются решать профессиональные задачи в сложных, близких к реальным условиям, проходят своеобразную психологическую закалку.

3.3.5. Метод микрооткрытий

В основе метода микрооткрытий, разработанного Е.С. Синицыным, лежит сценарий эвристической беседы. Очередная микропроблема выдвигается перед аудиторией, формулируется в виде вопроса, на который студентам предлагается ответить. Трудность вопроса тщательно дозируется с соблюдением принципа волны - легкие вопросы сменяются вопросами средней трудности, а последние - очень трудными. Легкие вопросы содержат наводящей информации больше, чем вопросы средней трудности, в трудных вопросах ее еще меньше. Чтобы правильно ответить на трудный вопрос, ученик должен мобилизовать весь свой творческий потенциал. Главное условие - соблюдение взаимосвязи соседних вопросов, т.е. каждый последующий вопрос должен учитывать не только содержание предшествующего, но и тех вопросов и ответов, которые составляли суть диалога намного раньше. При использовании такого метода обучения новое знание формируется как совокупность маленьких открытий, сделанных самим учеником, а технология преподавания заключается в режиссуре всех этих маленьких открытий.

В методе микрооткрытий гармонично сочетаются все методы изобретательного творчества: мозговой штурм, коллективное обсуждение, синектика и индуцирование психоинтеллектуальной деятельности [54, с. 243].

3.3.6. Метод синектики

Основан на применении аналогий и ассоциаций для поиска требуемого решения. Метод интенсификации психоинтеллектуальной деятельности предназначен для эмоционального воз-

действия на группу с помощью определенных приемов ведущего: его обаяния, артистичности и «спортивной» формы его логики. Педагог, использующий в своей деятельности устную технологию метода микрооткрытий, выражает в себе две функции: с одной стороны, он выступает в качестве дирижера мозгового штурма, с другой - в качестве импровизатора [54, с. 244].

Сензитивный тренинг (тренинг чувствительности) – достаточно новый метод. Работа, проводимая в группах, лучше всего описывается термином «социально-психологическое обучение». В качестве подлежащего усвоению содержания здесь выступают не предметные знания, а знания о себе, других людях и законах групповой динамики. Но гораздо большее значение, чем знания, приобретаемые в ходе групповой работы, имеют эмоциональный опыт, навыки межличностного общения, расширение сознания и, главное, усиление и удовлетворение мотивов личностного роста. И уже вторично новые и более сильные мотивы активизируют познавательные процессы на всех уровнях, в том числе и при добывании предметного знания. Поэтому можно сказать, что данный вид тренинга опирается на второй из семи перечисленных приемов активизации познания. Интересно, что в сензитивном тренинге используется и прием, характерный для проблемного обучения. Так, членам группы предоставлена максимальная самостоятельность, а основным средством стимуляции группового взаимодействия выступает факт изначального отсутствия какой-либо структуры в группе. Ведущий (их может быть и двое) сам является равноправным участником групповых процессов, а не организует их как бы извне. Он призван быть лишь катализатором процессов межличностного взаимодействия. Роль ведущего очень важна - не навязывая заранее заготовленные сценарии, он может косвенно влиять на работу группы. Он может обратить внимание всех присутствующих на важность того или иного события в жизни группы, дать оценку направления, в котором движется группа, поддержать наиболее уязвимых участников, пока это не научатся делать другие члены группы, способствовать созданию общей атмосферы заботы, поддержки, эмоциональной открытости и доверия в группе.

Группы состоят из 6—15 человек разных профессий, возраста и пола; продолжительность занятий от двух суток до трех недель. Обратная связь в группе осуществляется не только в ходе текущих взаимодействий, но через процедуру «горячего кресла», находясь в котором каждый из участников прямо оце-

нивается другим участником группы. Кроме целей личностного роста групповая работа преследует и ряд более конкретных целей: глубокое самопознание за счет оценок себя со стороны других; повышение чувствительности к групповому процессу, поведению других людей благодаря более тонкому реагированию на интонации голоса, мимику, позы, запахи, касания и другие невербальные стимулы; понимание факторов, влияющих на групповую динамику; умение эффективно влиять на поведение группы и др. [56, с. 172].

Сама сензитивность, формирующаяся в ходе работы в группах, неоднородна по своей направленности. Американский психолог Г. Смит выделяет следующие ее виды:

1. Наблюдательная сензитивность — способность наблюдать человека, одновременно фиксировать все признаки, несущие информацию о другом человеке, и запоминать их.

2. Самонаблюдение — способность воспринимать свое поведение как бы с позиции других людей.

3. Теоретическая сензитивность — способность использовать теоретические знания для предсказания чувств и действий других людей.

4. Номотетическая сензитивность — чувствительность к «обобщенному другому» — способность чувствовать и понимать типичного представителя той или иной социальной группы, профессии и т.п.

5. Противостоящая номотетической сензитивности идеографическая сензитивность — способность улавливать и понимать своеобразие каждого конкретного человека [56, с. 172].

Хотя описанные виды тренинга и не направлены на получение знаний из той или иной конкретно-научной области, но полученный в ходе занятий опыт может повысить эффективность любого обучения за счет изменения позиции обучаемого, повышения его активности и способности лучше взаимодействовать с другими учащимися и преподавателями.

3.3.7. Игровое производственное проектирование

Игровое производственное проектирование - активный метод обучения, его характеризуют следующие отличительные признаки:

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

- разделение участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один студент) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи) [41, с.104]. Как правило, для проектно-конструкторской выработки вариантов решения требуется немало времени, измеряемого днями, а иногда и неделями. Поэтому данная часть работы может быть совмещена с разработкой курсовых проектов и других заданий, выполняемых вне учебного заведения;

- 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, инженерные, конструкторские и прочие проблемы.

Разыгрывание ролей - игровой метод активного обучения, который характеризуют следующие основные признаки:

- 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 преподавателем в процессе занятия корректирующих условий. Так, преподаватель 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 преподавателем.

3.3.8. Метод разыгрывания ролей

Данный метод 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.

Ориентировочно метод разыгрывания ролей требует для проведения от полутора до двух часов учебного времени.

Ролевые игры основаны на обучающем эффекте совместных действий, действия, в свою очередь, – основа первоначальных знаний [22, с. 58].

С психологической точки зрения содержанием ролевой игры являются не предмет и его употребление или изменение человеком, а отношения между людьми, осуществляемые через действия с предметами; не человек – предмет, а человек – человек.

Главное для участника игры, считает Д.Н. Кавтарадзе, – освоить роль, вжиться в нее, свободно (без следования каким-либо предписаниям) ее сыграть.

Занятия, включающие ролевые игры, занимают обычно не больше двух академических часов и проводятся в виде нескольких упражнений, поскольку много задач подряд (освоение навыков общения) иногда легче решить, чем только одну [22, с. 105].

Ролевая игра нередко проходит в форме дискуссии и бывает похожа на заседание. В основе темы такой игры обычно стоят реальные или возможные конфликтные ситуации, в которых должно быть задействовано столько лиц, сколько участников в группе. Это может быть педсовет, заседание деканата, товарищеского суда, собрание экспертов, учредителей и т.п. [22, с. 110].

3.3.9. Деловая игра

Деловая игра - один из ведущих методов активного обучения.

Деловая игра (по Г.П.Щедровицкому) – это:

- педагогический метод моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, цель которых – обучение отдельных личностей и их групп принятию решения;
- особое отношение к окружающему миру;
- субъективная деятельность участников;
- социально заданный вид деятельности;
- особое содержание усвоения;
- социально-педагогическая «форма организации жизни»

[51, с. 52].

Деловая игра — это создание ситуации выбора и принятия решения, в которой воспроизводятся условия, близкие к реальным. В ней предполагаются такие роли участников, которые позволяют им осмыслить, пережить и освоить новые функции. В игре содержится конкретное событие или явление, подлежащее моделированию, и допускается отнесение игрового времени к любому периоду (настоящему, прошедшему, будущему). Как правило, деловая игра - это модель отрезка будущей профессиональной деятельности обучающихся. Это имитация управленческой, исследовательской, педагогической реальной деятельности учителя, руководителя учебного заведения.

Деловая игра – это в определенном смысле репетиция функциональной (профессиональной) деятельности обучаемого. Она дает возможность проиграть практически любую конкретную ситуацию в лицах, что позволяет лучше понять закономерности процессов, определить профессионально-целесообразное поведение в рассматриваемых условиях [51, с. 54].

Отличительными признаками деловой игры можно назвать: имитацию в игре реального процесса с помощью модели; распределение ролей между участниками игры, их взаимодействие друг с другом; различие интересов у участников игры и появление конфликтных ситуаций; наличие общей игровой цели у всего коллектива, которая достигается в процессе взаимодействия игроков и объединяет всех ее участников; учет результатов деятельности; реализацию в игре цепочки решений, каждое из которых зависит от предыдущего, а также от решений, принимаемых другими участниками игры.

В деловых играх сознательно создается напряженная конфликтная ситуация, вынуждающая учащихся принимать решения для достижения поставленной цели в условиях неполноты предоставляемой им информации, ограниченности материальных и временных ресурсов, нередко противодействия со стороны руководства и других участников.

Несомненным достоинством деловых игр является то, что они соединяют теорию и практику, способствуя формированию, в том числе, и профессиональных знаний, и практических умений. Игры повышают интерес к изучаемому предмету, так как они сопровождаются положительными эмоциями [54, с. 239].

Как метод обучения, деловая игра, по мнению В.С.Кукушина, должна отвечать следующим требованиям:

- распределение ролей между участниками игры;
- совместная деятельность участников игры в условиях дифференциации и интеграции имитируемых функций;
- диалоговое общение партнеров по игре как необходимое условие принятия согласованных решений;
- различие интересов у участников игры и появление конфликтных ситуаций;
- наличие общей игровой цели у всего коллектива (игровая система), которая является ведущим стержнем игры, фоном, на котором развиваются частные конфликты и противоречия;
- введение в игру импровизации (непредвиденных обстоятельств, моделирующих возможные непредвиденные обстоятельства);
- использование гибкого масштаба времени;
- применение системы оценки результатов игровой деятельности и профессиональных знаний, способствующих созданию климата состязательности;
- наличие в игре системы стимулирования, создающей интеллектуальную и эмоциональную обстановку, т.е. побуждающей в ходе игры действовать так, как бы действовал в реальной жизни;
- динамичность, непрерывность и занимательность деловой игры;
- достижение единого - обучающего, развивающего и воспитывающего - эффекта деловой игры [40, с. 108].

В основу деловой игры положены следующие принципы:

- имитационного моделирования конкретных условий и содержания соответствующего вида деятельности;

- проблемности содержания учебной деловой игры и процесса его развертывания в познавательной деятельности;
- совместной деятельности участников;
- диалогического общения и взаимодействия партнеров;
- двуплановости игровой учебной деятельности.

Деловую игру можно проводить перед изложением нового учебного материала; в этом случае она будет опираться только на личный опыт учащихся и обнаружит пробелы в их знаниях.

Если деловая игра проводится после изучения нового материала, то она будет опираться на полученные знания, которые в ходе игры приобретут качественно новую форму существования. И, наконец, весь учебный процесс может быть построен на основе сквозной деловой игры [54, с. 240].

Развитие и прикладное использование деловые игры получили в так называемых методах интенсивного обучения. В нашей стране данные методы впервые были апробированы и реализованы при интенсивном изучении иностранного языка. При использовании этих методов учебная деятельность осуществляется в виде групповых или коллективных взаимодействий и игр, в процессе которых широко применяются такие приемы:

- предъявление больших объемов учебной информации;
- разнообразная эмоциональная окраска учебной информации;
- использование осознаваемых и неосознаваемых форм педагогической деятельности;
- постоянное общение обучаемых в игровых ситуациях, и т.д.

Игра, используемая в учебном процессе, выполняет следующие функции:

- обучающую (развитие памяти, внимания, общеучебных умений и навыков; восприятие учебной информации различной модальности);
- развлекательную (создание благоприятной атмосферы на занятиях);
- коммуникативную (объединение учащихся, установление между ними эмоциональных контактов);
- релаксационную (снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении);
- психотехническую (формирование навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной

деятельности, перестройки психики для усвоения больших объемов информации) [54, с. 241];

- игротерапевтическую (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности);

- диагностическую (выявление отклонений от нормального поведения, самопознание в процессе игры);

- коррекции (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей);

- социализации (включение в систему общественных и квазипрофессиональных отношений, усвоение норм человеческого общежития, этики и морали) [51, с. 41].

Г.К. Селевко выделяет технологию деловой игры, которая отражена в табл. 3.

Таблица 3
Технология деловой игры (по Г.К. Селевко) [51, с.54]

Этапы		Деятельность участников
1		2
Этап подготовки	Разработка сценария	Разработка сценария (проспекта) План деловой игры Общее описание игры Содержание инструктажа Подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру	«Разогревающие» игровые эпизоды Постановка проблемы, целей Условия, инструктаж Регламент, правила Планируемый результат Распределение ролей Формирование групп Консультации

Этап проведения	Групповая работа над заданием	Работа с источниками Тренинг Мозговой штурм Работа с игротехником Активизация групповых ролей
	Межгрупповая дискуссия	Выступления групп Защита результатов Правила дискуссии
Этап анализа и обобщения	Работа экспертов	Вывод из игры Анализ, рефлексия Оценка и самооценка работы Выводы и обобщения, итоги игры Рекомендации

Организация деловой игры, по его мнению, состоит из следующих этапов:

Этап подготовки

1. Этап теоретической подготовки, который включает в себя:

- определение целей, которые необходимо достичь в ходе изучения данной учебной дисциплины»;
- занятия по основным курсам, материал которых должен использоваться в ходе деловой игры;
- проведение консультации по разъяснению отличительных черт и особенностей игровых занятий.

2. Организационно-подготовительный этап, в ходе которого предусматриваются:

- постановка задач к конкретной игре;
- формирование игровых групп, распределение ролей, функциональных обязанностей;
- осуществление поиска и подготовки необходимых материалов, разработка и оформление игровых документов;
- выдача индивидуальных заданий каждому участнику игры и последующее их выполнение.

3. Введение в игру, в ходе которого осуществляются следующие мероприятия:

- уяснение моделируемой системы и условий ее функционирования;
- детальное изучение исходной обстановки и наиболее характерных ситуаций для данного игрового занятия;
- инструктаж о порядке проведения игры, игровом взаимодействии ее участников, о соблюдении организованности и дисциплины, правил поведения и т.д.

Этап проведения

4. Игровой процесс. Проводить игру можно по возможным вариантам в зависимости от игровых задач и условий. Эффективность работы над конкретной ситуацией во многом зависит от выбранного способа предъявления ситуации обучаемым. Наиболее распространенный метод – письменное описание событий. Обычный текст сценария учебной ситуации не превышает по объему трех-пяти страниц машинописного текста. Однако при решении той или иной ситуации нередки случаи, когда в текст включается достаточно обширная информация, без которой невозможно провести анализ и принять решение, в этих случаях объем сценария может увеличиваться.

В последние годы все чаще стали использоваться следующие способы предъявления ситуации:

- видеозапись реального события (ситуации, урока, детского праздника);
- киноэпизоды художественных, документальных, хроникальных фильмов;
- магнитофонная запись беседы, интервью, обсуждения, доклада, речи и т.п.;
- набор фотодокументов, схем, графиков, отражающих состояние какого-либо факта или процесса;
- «досье ситуаций» (набор документов, писем, отчетов, докладов, приказов, инструкций, положений, планов и т.д.);
- конференция с участием руководителей, специалистов, экспертов;
- рассказ очевидца (на занятие приглашаются свидетели и участники анализируемого события);
- игровой метод (ситуацию непосредственно в аудитории проигрывают специально приглашенные артисты театра, студентам показывается фрагмент из спектакля на профессиональную тему);

- классический метод, при котором студенты получают полный набор материалов (описание самой ситуации, описание истории коллектива, характеристика возрастных и индивидуальных особенностей, описание условий в которых происходит ситуация);

- универсальный или комплексный способ, при котором одновременно используется несколько из перечисленных вариантов предъявления ситуации.

Этап анализа и обобщения

5. Завершающий этап, который включает в себя:

- аргументацию принятых решений, разработанных материалов, результатов поисково-исследовательской деятельности;
- обсуждение результатов, общую дискуссию;
- подведение итогов и оценку деятельности как игровых групп, так и каждого обучаемого.

Процедура деловой игры включает следующие этапы:

- первый этап (10-15 мин): введение в изучаемую проблему. Преподаватель обосновывает актуальность, злободневность темы, раскрывает ее ценность, обращает внимание студентов на профессиональное значение решения данной проблемы, указывает на связь этой проблемы с различными аспектами деятельности самих студентов;

- второй этап (3-5 мин): постановка задачи. Учебная группа делится на несколько подгрупп. Оптимальным числом участников является 20-25 человек, а в подгруппе – 7 человек. Каждая из них получает папку с описанием ситуации и чистой бумагой для ответов и решений. Преподаватель определяет круг задач для подгруппы (изучить ситуацию, сформулировать и обосновать свои решения и ответы, подготовиться к публичной защите своего мнения); границы анализа и поиска решения (применительно к конкретному профессиональному коллективу); устанавливает время и режим самостоятельной работы (режим обычно свободный – студенты не должны ориентироваться на звонки, в процессе работы над ситуацией могут выходить из аудитории);

- третий этап (30-35 мин): групповая работа над ситуацией. Преподаватель наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникающие вопросы в связи с содержанием ситуации, напоминает о том, что надо уложиться в отведенное время. При необходимости рекомендует посмотреть заранее подобранные источники информации: официальные документы (законы, поло-

жения, уставы и т.д.), приказы, инструкции, справочную и методическую литературу и т.п.;

- четвертый этап (20-25 мин): групповая дискуссия. Представители подгрупп поочередно выступают с сообщениями о результатах работы: излагают общее мнение о событии, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают предлагаемую альтернативу решения. После выступления представителей подгрупп начинается общая дискуссия: обсуждение точек зрения и решений, оценка результатов анализа, формирование единого подхода к подобному рода проблемам и путям их решения. Руководитель игры управляет дискуссией, обращает внимание на противоречия, спорные моменты, противоположные точки зрения;

- пятый этап (15-20 мин): подведение итогов. В заключительном слове преподаватель оценивает подготовку группы в целом, действия старших групп и экспертов. Обращает особое внимание на компетентность, знание соответствующих документов и теоретических положений, творческий подход к решению поставленной задачи, умение руководить людьми, культуру выступления. Определяется оптимальный вариант решения задачи (предложенный студентами или подготовленный преподавателем), указываются преимущества, даются рекомендации по использованию полученных знаний и умений на практике.

В.С. Кукушин технологию деловой игры описывает следующим образом, выделяя процессы конструирования и проведения деловой игры.

Процесс конструирования деловой игры включает 4 этапа.

I этап: определение цели игры.

Она формируется исходя из задач обучения, содержания изучаемых теоретических проблем и тех умений, которые должны быть обретенны участниками в процессе занятия.

II этап: определение содержания.

В процессе конструирования деловой игры подбирают ситуации, наиболее типичные по структуре деятельности для учителя, классного руководителя, что и обеспечивает профессиональный контекст игры.

III этап: разработка игрового контекста.

Игровой контекст, являющийся специфическим и обязательным компонентом в конструкции деловой игры, обеспечивается: введением новых правил; игровых прав и обязанностей игроков и арбитров; введением персонажей; исполнением двойных

ролей; введением противоположных по интересам ролей; конструированием поведенческих противоречий; разработкой системы штрафов, поощрений, премий; визуальным представлением результатов, что излагается в игровой упаковке документации.

IV этап: составление структурно-функциональной программы деловой игры, содержащей цели и задачи, описание игровой обстановки, ее организационную структуру и последовательность, перечень участников игры, их функции, вопросы и задания, систему стимулирования [40, с. 108].

Методика проведения деловой игры (ДИ) включает также 4 последовательных этапа, которым предшествует предварительная подготовка студентов к игре.

Предварительная подготовка участников игры по данной теме включает в себя лекционное изложение материала, самостоятельную работу над рекомендованной литературой с последующим самоконтролем и самооценкой по разработанному преподавателем перечню вопросов и ответов. Процедура занятий в форме деловой игры состоит из нескольких этапов.

На I этапе (организационный) проводится обоснование темы и цели игры, формирование мини-групп (по 4-5 человек), создание арбитража (4-5 человек), информирование участников об условиях игры, вручение игровых документов.

I этап занятия завершается актуализацией знаний играющих: каждая мини-группа отвечает на заданные ей два вопроса: представители других мини-групп дополняют. Ответы и дополнения оцениваются арбитрами по трем уровням: деловому, риторическому, этическому, что создает климат соревновательности, активности, вводит игроков в роль. Таким образом, уже на первом этапе игры стоит вопрос «да» или «нет», «выигрыш» или «проигрыш», что делает ее увлекательной, а существующая система стимулирования (в том числе и объективность подведения итогов игровой деятельности) побуждает каждого действовать так, как если бы он действовал в реальной жизни, максимально использовать теоретические знания и практический опыт.

II этап (подготовительный) включает в себя самостоятельную работу мини-групп, изучение ситуаций, инструкций, распределение ролей, сбор дополнительной информации, заполнение сводных таблиц, оценку письменных ответов арбитражем.

В ходе III этапа (игрового) мини-группы имитируют подготовленные задания. После ответа другие мини-группы дополня-

ют, уточняют или опровергают их действия; арбитры вводят импровизации, которые должны быть решены в режиме сжатого времени. Арбитраж фиксирует все выступления, дополнения, оценивает их, как и ранее, по трем уровням.

IV этап. Анализ решений. Подведение итогов. Арбитрами анализируется процесс игры, поведение и активность слушателей, обращается внимание на ошибки и правильные решения, подводятся итоги соревнования [33, с.109].

Деловая игра, как и любая другая интерактивная технология, имеет преимущества и ограничения (табл. 4).

Таблица 4

Преимущества и ограничения деловой игры (Панфилова)[36, с. 93-95]

Преимущества ДИ	Ограничения ДИ
1	2
Деловая игра позволяет в рамках кратковременного учебного процесса в системе профессионального образования сместить акцент с «системы знаний» на «систему навыков, умений, способов поведения, отношений, приемов творчества», т.е. на значимую деятельность для конкретной профессии, должности, социально-психологических отношений	Отсутствие хорошо проработанного теоретически и методически игрового способа развертывания содержания той или иной профессиональной педагогической деятельности, моделируемой в игре, приводит к тому, что многие разработанные специалистами игры реально «не играют», оказываются деловыми играми лишь по названию, поскольку в них нет собственно игры
ДИ оказывает влияние на мыслительную деятельность и развивает аналитический потенциал участников занятия	Во многих разработках не заложен механизм организации познавательной и мыслительной деятельности участников, что провоцирует преподавателя ис-

	<p>пользовать лишь собственный опыт и интуицию, к сожалению, не всегда результативно</p>
<p>ДИ является не только инструментом игрового моделирования, но и методом педагогики для достижения образовательного результата. Эта двойственность определяет преимущества ДИ как инструмента научения. Имитация ситуации деятельности осуществляется в реальном учебном процессе. Участник игры анализирует, отбирает данные, ставит и решает задачи реально и, следовательно, происходит освоение новой информации и развитие умений</p>	<p>ДИ ставит обучаемого в условия мнимой или условной ситуации, задаваемой имитационной моделью, требует выполнения мнимых (игровых) действий. В такой ситуации действия играющих эффективны лишь в том случае, если они хорошо владеют содержанием и спецификой той или иной деятельности и если сам преподаватель может выступить в игре в роли инструктора-консультанта и эксперта. При отсутствии такой компетентности ДИ может нанести серьезный ущерб содержательной части обучения или привести к потере учебного времени</p>
<p>Методических разработок по ДИ существует очень много. Изданы десятки учебно-методических пособий по обучающим играм для большинства сфер деятельности: экономической, производственно-хозяйственной, управленческой, педагогической. Разработаны деловые игры для конкретных направлений и видов профессиональной деятельности: коммуникативные, имитирующие и т.д. Заинтересованный преподаватель всегда найдет подхо-</p>	<p>Отсутствие единой или хотя бы принимаемой большинством авторов – разработчиков ДИ технологии описания приводит к тому, что каждый автор постепенно вырабатывает свои собственные принципы ее конструирования и описания. Это вызывает большие трудности у преподавателей при внедрении ДИ, особенно когда описание недостаточное, нет развернутых характеристик ситуации, ролей, не описаны инструкции участникам, не сформулированы правила, не предложена система оценивания. В целом ряде случаев такие разработки</p>

<p>дящую разработку для своего занятия</p>	<p>вообще невозможно использовать и они остаются невостребованными</p>
<p>ДИ является коллективным методом обучения и организационного развития персонала. Коллективное мнение формируется на протяжении всей деловой игры, а она, как правило, идет не менее четырех часов. Навыки сотрудничества отрабатываются и при выработке решений в группе и при анализе или критике решений других групп.</p> <p>В игре участники вынуждены использовать разнообразные сенсорные каналы: аудиальный, визуальный и кинестетический. Этому способствует «управляемое эмоциональное напряжение», интенсифицирующее процесс обучения и вызывающее включенную активность. Обучение становится радостным</p>	<p>Поскольку в ДИ все участники исполняют разнообразные роли: профессиональные, должностные, игровые и т.д., и каждой роли предписаны то или иное поведение, установки и действия, то возникает конфликт не только мнений, но и интересов. Слабое владение коммуникативной компетентностью как участниками игры, так и ее преподавателем приводит к возникновению серьезных инцидентов, перерастающих в конфликтную ситуацию. Если преподаватель не владеет социально-психологической компетентностью, он не может эффективно управлять конфликтом, на игре возникает антиэффект – обучаемые порождают и осваивают негативный опыт взаимодействия</p>

3.3.10. Дискуссионные методы

Дискуссионные методы известны с древности и были особенно популярны в средние века (диспут как форма поиска истины). Элементы дискуссии (спора, столкновения позиций, преднамеренного заострения и даже преувеличения противоречий в обсуждаемом содержательном материале) могут быть использованы почти в любых организационных формах обучения, включая лекции. В лекциях-дискуссиях обычно выступают два преподавателя, защищающие принципиально различные точки зрения на проблему, или один преподаватель, обладающий артистиче-

ским даром перевоплощения (в этом случае иногда используются маски, приемы изменения голоса и т. п.), но чаще дискутируют не преподаватели между собой, а преподаватели и учащиеся или учащиеся друг с другом. В последнем случае желательно, чтобы участники дискуссии представляли определенные группы, что приводит в действие социально-психологические механизмы формирования ценностно-ориентационного единства, коллективистической идентификации и др., которые усиливают или даже порождают новые мотивы деятельности.

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.

Предметом дискуссии могут быть не только содержательные проблемы, но и нравственные, а также межличностные отношения самих участников группы. Результаты таких дискуссий (особенно когда создаются конкретные ситуации морального выбора) гораздо сильнее модифицируют поведение человека, чем простое усвоение некоторых моральных норм на уровне знания. Таким образом, дискуссионные методы выступают в качестве средства не только обучения, но и воспитания, что особенно важно, так как спектр методов воспитания еще более скуден. Принцип единства обучения и воспитания, казалось бы, предопределяет тесную взаимосвязь уровней нравственного и интеллектуального развития. Однако оказалось, что параллельность или прямая связь этих линий развития имеет место только для среднего (и ниже) уровня интеллекта (вернее, величин «коэффициента интеллектуальности»). Люди с высоким IQ могут иметь как высокий, так и низкий уровень моральной зрелости [56, с.171].

На семинаре-дискуссии студент учится точно выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию сокурсника. В такой работе студент получает возможность построения собственной деятельности, что и обуславливает высокий уровень его интеллектуальной и личностной активности, включенности в процесс учебного познания.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются студентами на предыдущих лекциях, в процессе самостоятельной

работы. Успешность семинара-дискуссии во многом зависит и от умения преподавателя его организовать. Так, семинар-дискуссия может содержать элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

В первом случае участники стремятся выдвинуть как можно больше идей, не подвергая их критике, а потом выделяют главные, обсуждают и развивают, оценивают возможности их доказательства или опровержения.

В другом случае семинар-дискуссия получает своего рода ролевую «инструментовку», отражающую реальные позиции людей, участвующих в научных или иных дискуссиях. Можно ввести, например, роли ведущего, оппонента или рецензента, логика, психолога, эксперта и т.д., в зависимости от того, какой материал обсуждается и какие дидактические цели ставит преподаватель перед семинарским занятием. Если студент назначается на роль ведущего семинара-дискуссии, он получает все полномочия преподавателя по организации дискуссии: поручает кому-то из студентов сделать доклад по теме семинара, руководит ходом обсуждения, следит за аргументированностью доказательств или опровержений, точностью использования понятий и терминов, корректностью отношений в процессе общения, и т.д.

Оппонент или рецензент воспроизводит процедуру оппонирования, принятую в среде исследователей. Он должен не только воспроизвести основную позицию докладчика, продемонстрировав тем самым ее понимание, найти уязвимые места или ошибки, но и предложить свой собственный вариант решения.

Логик выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждениях докладчика или оппонента, уточняет определения понятий, анализирует ход доказательств и опровержений, правомерность выдвижения гипотезы, и т.д.

Психолог отвечает за организацию продуктивного общения и взаимодействия студентов на семинаре-дискуссии, добивается согласованности совместных действий, доброжелательности отношений, не допускает превращения дискуссии в конфликт, следит за правилами ведения диалога.

Эксперт оценивает продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предложений, сделанных выводов, высказывает мнение о вкладе того или иного участника дискуссии в нахождение общего решения, дает характеристику того, как шло обучение участников дискуссии, и т.д. [41, с. 106].

Преподаватель может ввести в дискуссии любую ролевую позицию, если это оправдано целями и содержанием семинара.

Целесообразно вводить не одну, а две парные роли (два логика, два эксперта), с тем чтобы большее число студентов получили соответствующий опыт.

Особая роль принадлежит, конечно, преподавателю. Он должен организовать такую подготовительную работу, которая обеспечит активное участие в дискуссии каждого студента. 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; готовит студентов к роли оппонента, логика; руководит всей работой семинара; подводит итоги состоявшейся дискуссии.

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

На таких занятиях необходим доверительный тон общения со студентами, заинтересованность в высказываемых суждениях, демократичность, принципиальность в требованиях. Нельзя подавлять своим авторитетом инициативу студентов, 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 студентов, 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 студентов вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации, полученной в результате прослушивания лекций и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип «круглого стола» (не случайно он принят на переговорах), т.е. расположе-

ние участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого студента в обсуждение, повышает мотивацию студентов, включает невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления.

Преподаватель также располагается в общем кругу как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку по сравнению с общепринятой, где он сидит отдельно от студентов и все они обращены к нему лицом. В классическом варианте участники дискуссии адресуют свои высказывания преимущественно ему, а не друг другу, если преподаватель сидит среди студентов, обращения членов группы друг к другу становятся более частыми и менее скованными, это также способствует формированию благоприятной обстановки для дискуссии и развитию взаимопонимания между преподавателями и студентами [41, с.110].

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.

При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Во время дискуссии студенты могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии

только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт сопоставления различных мнений по одному вопросу. На эффективность проведения дискуссии влияют такие факторы:

- подготовка (информированность и компетентность) студентов по предложенной проблеме;
- семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми студентами);
- корректность поведения участников;
- умение преподавателя проводить дискуссию [41, с.111].

Правильно организованная дискуссия проходит три стадии развития: ориентация, оценка и консолидация.

- На первой стадии студенты адаптируются к проблеме и друг к другу, т.е. в это время вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы. При этом перед преподавателем (организатором дискуссии) ставятся следующие задачи:

1. Сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается, что должно дать обсуждение.

2. Провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого можно попросить представиться каждого студента или использовать метод «интервьюирования», который заключается в том, что студенты разбиваются на пары и представляют друг друга после короткой ознакомительной (не более 5 мин), направленной беседы.

3. Создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение).

4. Установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений, так как общий регламент определяется продолжительностью практического занятия.

5. Сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых - выступить должен каждый. Кроме того, необходимо: внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументированно подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих не выслушав до конца и не поняв позицию.

6. Создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон. Здесь преподавателю могут помочь персонифицированные обращения к студентам, динамичное ведение беседы, использование мимики и жестов и, конечно, улыбки. Следует помнить, что основой любого активного метода обучения является бесконфликтность [41, с.112].

7. Добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и т.п. Для этого с помощью вопросов и ответов следует уточнить понятийный аппарат, рабочие определения изучаемой темы. Систематическое уточнение понятийного аппарата сформирует у студентов установку, привычку оперировать только хорошо понятными терминами, не употреблять малоопытные слова, систематически пользоваться справочной литературой.

- Вторая стадия - стадия оценки - обычно предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей, который в случае неумелого руководства дискуссией может перерасти в конфликт личностей. На этой стадии перед преподавателем (организатором «круглого стола») ставятся следующие задачи:

1. Начать обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Преподавателю не рекомендуется брать слово первым.

2. Собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо активизировать каждого студента. Выступая со своим мнением, студент может сразу внести свои предложения; может сначала просто выступить, а позже сформулировать свои предложения.

3. Не уходить от темы, что требует некоторой твердости организатора, а иногда даже авторитарности. Следует тактично останавливать отклоняющихся, направляя их в заданное «русло».

4. Поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих студентов.

5. Оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме целесообразно делать через определенные интервалы (каждые 10-15 мин), подводя при этом промежуточ-

ные итоги. Подведение промежуточных итогов очень полезно поручать студентам, предлагая им временную роль ведущего (41, с. 113).

- Третья стадия - стадия консолидации - предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия. Задачи, которые должен решить преподаватель, можно сформулировать следующим образом:

1. Проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.

2. Помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.

3. Принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

4. В заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.

5. Добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.

При проведении «круглого стола» студенты воспринимают не только высказанные идеи, новую информацию, мнения, но и носителей этих идей и мнений, прежде всего, преподавателя. Поэтому целесообразно конкретизировать основные качества и умения, которыми преподаватель (организатор) должен обладать в процессе проведения «круглого стола»:

- высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках учебной программы;

- речевая культура и, в частности, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией;

- коммуникабельность, а точнее - коммуникативные умения, позволяющие преподавателю найти подход к каждому студенту, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на

студентов, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт;

- быстрота реакции;
- способность лидировать;
- умение вести диалог;
- прогностические способности, позволяющие заранее

предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия своих действий;

- умение анализировать и корректировать ход дискуссии;
- умение владеть собой;
- умение быть объективным.

Составной частью любой дискуссии является процедура вопросов и ответов. Умело поставленный вопрос (каков вопрос, таков и ответ) позволяет получить дополнительную информацию, уточнить позиции выступающего и тем самым определить дальнейшую тактику проведения «круглого стола».

С функциональной точки зрения, все вопросы можно разделить на две группы:

- уточняющие (закрытые) вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности высказываний, грамматическим признаком которых обычно служит наличие в предложении частицы «ли», например: «Верно ли, что?», «Правильно ли я понял, что?». Ответить на такой вопрос можно только «да» или «нет»;

- восполняющие (открытые) вопросы, направленные на выяснение новых свойств или качеств интересующих нас явлений, объектов. Их грамматический признак — наличие вопросительных слов: что, где, когда, как, почему и т.д.

С грамматической точки зрения, вопросы бывают простые и сложные, т.е. состоящие из нескольких простых. Простой вопрос содержит в себе упоминание только об одном объекте, предмете или явлении.

Если на вопросы смотреть с позиции правил проведения дискуссии, то среди них можно выделить корректные и некорректные как с содержательной точки зрения (некорректное использование информации), так и с коммуникативной (например, вопросы, направленные на личность, а не на суть проблемы). Особое место занимают так называемые провокационные, или улавливающие, вопросы. Такие вопросы задаются для того, чтобы сбить с толку оппонента, посеять недоверие к его высказыва-

ниям, переключить внимание на себя или нанести критический удар [41, с.115].

С педагогической точки зрения, вопросы могут быть контролирующими, активизирующими внимание, активизирующими память, развивающими мышление.

В дискуссии предпочтительнее использовать простые вопросы, так как они не несут в себе двусмысленности, на них легко дать ясный и точный ответ. Если студент задает сложные вопросы, целесообразно попросить его разделить свой вопрос на несколько простых. Ответы на вопросы могут быть: точными и неточными; верными и ошибочными; позитивными (желание или попытка ответить) и негативными (прямой или косвенный уход от ответа); прямыми и косвенными; односложными и многосложными; краткими и развернутыми; определенными (не допускающими различного толкования) и неопределенными (допускающими различное толкование).

Чтобы организовать дискуссию и обмен информацией в полном смысле этого слова, чтобы «круглый стол» не превратился в мини-лекцию, монолог преподавателя, занятие необходимо тщательно подготовить. Для этого преподаватель (организатор «круглого стола») должен:

- заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по выводу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть;
 - не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;
 - не допускать превращения дискуссии в диалог двух наиболее активных студентов или преподавателя со студентом;
 - обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества студентов, а лучше - всех;
 - не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но не давать сразу же правильный ответ; к этому следует подключать студентов, своевременно организуя их критическую оценку;
 - не торопиться самому отвечать на вопросы, касающиеся материала «круглого стола»: такие вопросы необходимо переадресовывать аудитории;
 - следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не человек, выразивший его;
 - сравнивать разные точки зрения, вовлекая студентов в коллективный анализ и обсуждение, помнить слова К.Д. Ушинского о том, что в основе познания всегда лежит сравнение.

Для того чтобы не погасить активность студентов, преподаватель не должен:

- превращать дискуссию в контрольный опрос студентов;
- давать оценки суждениям по ходу выступлений и раньше времени высказывать свое мнение;
- подавлять аудиторию лекторским многословием;
- занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и знающего единственно правильные ответы на все вопросы;
- помнить, что на занятии, проводимом в активной форме, главным действующим лицом является студент: нужно ждать активности от него, а не от самого преподавателя, который выступает в роли консультанта, а не лектора, руководителя дискуссии и ее более компетентного, но равноправного участника.

Во время проведения «круглого стола» царит деловой шум, многоголосье, что, с одной стороны, создает атмосферу творчества и эмоциональной заинтересованности, а с другой - затрудняет работу преподавателя. Ему необходимо среди этой полифоничности услышать главное, создать рабочую обстановку, дать возможность высказаться, правильно вести нить рассуждений. Но все трудности окупаются высокой эффективностью такой формы проведения занятий.

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.

Метод «мозговой штурм» дает положительный результат при обсуждении спорных вопросов, гипотез, проблемных или конфликтных ситуаций.

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

- творческое усвоение студентами 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 студентов. Об-

щим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма, - возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед студентами как учебная задача [41, с.117].

Технология применения метода следующая. Академическая группа подразделяется на две подгруппы - генераторов и критиков идей. Выделяют еще три человека - эксперты-аналитики. Метод реализуется в четыре этапа:

- первый - подготовительный. Преподаватель проводит инструктаж о цели, содержании, характере, правилах участия в игре;

- второй - генераторы идей быстро и четко высказывают все предложения по решению названной проблемы;

- третий - критики идей «атакуют» - отбирают наиболее ценные, прогрессивные из них, анализируют, оценивают, критикуют и включают в список актуальных предположений, обеспечивающих решение проблемы;

- четвертый - эксперты анализируют и оценивают деятельность обеих подгрупп, значимость выдвинутых идей.

Время для работы генераторов и критиков идей устанавливает преподаватель.

Подготовка к мозговому штурму включает следующие шаги:

- определение цели занятия, конкретизацию учебной задачи;

- планирование общего хода занятия, определение времени каждого этапа занятия;

- подбор вопросов для разминки;

- разработку критериев для оценки поступивших предложений и идей, что позволит целенаправленно и содержательно проанализировать и обобщить итоги занятия.

Существуют определенные правила, соблюдение которых позволит более продуктивно провести мозговой штурм. Перечислим основные из них.

1. Во время сессии нет ни начальников, ни подчиненных, ни новичков, ни ветеранов - есть ведущий и участники; никто не может претендовать на особую роль.

2. Категорически запрещаются взаимные критические замечания и оценки, они мешают возникновению новых идей.

3. Следует воздерживаться от действий, жестов, которые могут быть неверно истолкованы другими участниками сессии.

4. Как бы ни была фантастична или невероятна идея, выдвинутая кем-либо из участников сессии, она должна быть встречена с одобрением.

5. Попробуйте с самого начала убедить себя, что положительное разрешение данной проблемы имеет для вас чрезвычайно важное значение.

6. Не думайте, что эта проблема может быть решена только известными способами.

7. Чем больше выдвинуто предложений, тем больше вероятность появления новой и ценной идеи.

8. Перед началом сессии попробуйте ответить для себя на следующие вопросы:

Заслуживает ли проблема моего внимания? Что дает ее решение?

Кому и для чего это нужно?

Что произойдет, если ничего не менять?

Что случится, если я не выдвину ни одной идеи? [41, с. 118].

Метод «мозговой штурм» оказывает действенное влияние на формирование аналитических и творческих способностей студентов.

Семинар-игра типа «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», «Слабое звено», «Кто хочет стать великим педагогом», «Колесо истории педагогики» проводится для обобщения знаний по теме или разделу программы. Это познавательные игры по типу телевизионных. Для проведения игры подбираются команды. Помещение оформляют соответствующим образом. Заранее готовят вопросы для команд и болельщиков.

Игровой характер деятельности, использование театрализации, импровизации, соревнований, публичного демонстрирования умственных способностей активизируют мыслительную деятельность студентов и значительно повышают интерес к предметному содержанию. Эта форма занятий ценна тем, что студенты обучаются умению использовать познавательные игры для обобщения учебного материала по теме, формируют навыки публичного выступления и самопрезентации.

Заседания клуба знатоков педагогики (психологии) проводятся два-три раза в год. Эта форма использования активных методов обучения используется обычно для углубления теоретической подготовки по педагогике (психологии), расширения общего кругозора и обучения применению усвоенных знаний.

Каждое заседание клуба посвящается отдельной теме, например, «Формы социальной защиты детей-сирот», «Детская агрессия», «Дети индиго», «Виктимные дети» и т.д. При проведении заседания клуба учебная группа разбивается на две-три команды. Каждая команда предварительно знакомится с теоретической литературой по обсуждаемой проблеме и готовит для другой команды вопросы. Содержание вопросов отражает основные научные идеи и подходы, практические проблемы. В процессе заседания команды обмениваются вопросами и дают разъяснение ответов в случае, если команда-соперница не знает ответов или отвечает неточно. В качестве домашнего задания команды готовят инсценирование определенного раздела по обсуждаемой тематике в форме заседания ученого совета, научной конференции или дискуссии. Используются также и практические задания, которые команды должны выполнять экспромтом: например, подготовить анкету для определения уровня сформированности определенного качества личности, подготовить рекомендации для родителей детей индиго или агрессивных детей и др. Используются также задания по переработке информации (популярно изложить определенные научные идеи; переработать научную информацию так, чтобы она стала понятна и доступна для младших подростков и др.).

Педагогический видеоклуб «Я – педагог!». На заседаниях организуется просмотр фильмов педагогического содержания («Педагогическая поэма», «Республика ШКИД», «Сволочи» и др.) с последующим обсуждением. Ведущие заседания видеоклуба задают вопросы проблемного характера, на соотнесение увиденного в фильме с педагогической теорией; обсуждаются вопросы использования показанного опыта в современной практике, анализируются допущенные педагогические ошибки. Завершают заседание подведением итогов и объявлением темы следующего заседания и фильма, предлагаемого к просмотру.

Семинар-шоу. Активизация деятельности студентов при проведении подобного семинара происходит при подготовке каждой подгруппой спектакля, сказки, телевизионной передачи по определенной теме или разделу. В телепередаче, спектакле, сказке необходимо представить все основные понятия и идеи, раскрыть их образно и необычно.

При использовании подобных методов студенты развивают организаторские и конструктивные способности, учатся режиссуре. Интенсивно развиваются творческие способности: им прихо-

дится придумывать и изготавливать костюмы, декорации, плакаты, сочинять стихи, подбирать музыку, монтировать цельную программу и т.д. Студенты учатся перевоплощаться, развивают артистические способности. Важное значение для формирования педагогических способностей имеет деятельность по переработке содержания научной информации в образную и конкретную форму, доступную для восприятия и усвоения на основе инсценирования.

Семинар-аукцион. Для обсуждения предлагаются одна-две проблемы, например, «Как развивать математические (литературные) способности у подростков?», «Классы для одаренных детей: концептуальные основы организации», «Профильные классы и их роль в выборе профессии». Предварительно, за одну-две недели до проведения семинара, студентам предлагают ознакомиться с литературой и передовым опытом школ по данной проблеме.

На аукционе продают свидетельства на изобретение авторской системы развития способностей и одаренности у детей. Платой за них являются идеи, описания способов и приемов работы с детьми по развитию их способностей. Свидетельства на изобретения получают те студенты, которые предложат больше рациональных идей и способов работы с детьми.

Такой метод обучения создает условия для творческого самовыражения и самоутверждения студентов, поэтому занятия проводятся с высокой активностью и интересом, у студентов проявляются инициатива и творческие способности.

Семинар-урок вежливости. В подготовке педагога к проведению воспитательной работы по нравственному развитию учащихся важное значение имеют: во-первых, овладение культурой поведения, нормами и правилами этикета самими студентами; во-вторых, ознакомление их с основными формами и методами работы с детьми по воспитанию у них культуры поведения. В содержание уроков вежливости входят: ознакомление студентов с этикетом поведения в общественных местах (в кино, театре, на выставке и др.), на улице, в гостях; ознакомление с этикой деловых разговоров (при личной встрече, переписке, по телефону); разбор этических ситуаций на основе инсценирования; тренинг деловых контактов и поведения в стандартных ситуациях; ознакомление с различными формами обращения, извинения, прощания, встречи, приветствий; подготовка и разбор содержания

различных этических занятий с детьми (этических бесед, практических занятий по этикету, нравственному воспитанию и т.д.).

Праздник игры. Для педагогов очень важно уметь организовывать различные виды игр для детей разного возраста и в различной обстановке. Обычно знакомятся с играми на занятиях-практикумах, на которых формируются основные умения отбора и проведения игр. Завершать их изучение можно праздником игры (инструктивным лагерем). Учебную группу разбивают на три-четыре подгруппы. Каждая подгруппа должна подобрать несколько подвижных игр для проведения на переменах и на свежем воздухе, одну-две познавательные игры, одну-две для отдыха в помещении (на развитие внимания, памяти, сообразительности и т.д.), рассказать об их назначении и показать, как игра проводится.

Демонстрируют игры методом соревнования между командами. Игры оценивают по следующим критериям:

- содержательность игры и ее воспитательные возможности;
- умение четко и лаконично объяснять участникам правила игры;
- умение управлять игрой (вызвать желание детей участвовать в игре, подавать команды и распоряжения, разрешать споры и конфликты, изменять правила игры, подводить итоги).

Участие самих студентов в роли ведущих и участников позволяет быстро запомнить содержание игры и правила ее проведения. Разделение групп на команды расширяет возможности для ознакомления с большим числом игр, способствует созданию атмосферы состязательности, а значит, и активности студентов, интереса к изучаемому материалу.

Подготовка и проведение детских праздников, вечеров, обрядовых торжеств. Подготовка педагога предполагает приобщение студентов к народной культуре, обычаям и традициям своего народа и других народов, в условиях многонационального государства. В вузе обычно проводятся такие народные праздники и обряды, как «Рождество», «Масленица», «Пасха» и др. Кроме того, студенты принимают участие в подготовке и проведении детских праздников, посвященных 1 сентября, Новому году, Дню защиты детей. Будущие учителя, вместе с преподавателями, разрабатывают сценарии праздников, подбирают увлекательные игры, забавные конкурсы, готовят костюмы и украшают помещения. При подготовке вечеров используется техноло-

гия коллективного творческого дела (КТД) «Береза-символ России», «Конкурс Стэмов», «Из дальних странствий возвратясь» и др.

Семинар-реклама, используется для формирования у студентов умения убеждать человека, для более глубокого усвоения отдельных понятий, формирования диалектического мышления, духовных ценностей. Сущность этого метода обучения заключается в следующем. Студенту дается задание подготовить «рекламу», доказать как можно убедительнее, почему человеку необходимо заниматься спортом или музыкой, прочитать определенную книгу, почему личностно-ориентированное обучение более прогрессивно, чем массовое, и т.д. На занятии студенты воссоздают свою «рекламу», а сокурсники выступают в роли оппонентов и оценивают эффективность «рекламы».

Семинар-защита проектов урока формирует у студентов умение проектировать уроки и воспитательные дела. Перед защитой проектов студентам даются исходные параметры для проектирования:

- указывают учебник, в соответствии с которым должно проводиться занятие;
- указывают тип урока (вводный урок, урок обобщения, урок закрепления и т.д.);
- определяют контингент обучающихся (возраст и тип образовательного учреждения, класса (группы), например, учащиеся малокомплектной сельской школы, класс компенсирующего обучения, гимназический класс городской школы, 1-й курс педагогического колледжа, отделение иностранного языка и т.д.);
- указывают особенности учащихся, их мотивационной сферы.

Кроме того, группам студентов, разрабатывающим проекты занятий, дается алгоритм подготовки занятия:

- ознакомиться с требованиями стандартов среднего профессионального образования по содержанию изучаемого вопроса и требованиями учебных программ;
- изучить содержание учебника;
- выделить основные понятия, с которыми необходимо ознакомиться учащихся, и основные теоретические идеи;
- сформулировать основные задачи занятия (воспитательного мероприятия);
- спроектировать деятельность учащихся, позволяющую им усвоить основные понятия курса и теоретические идеи, от-

работать умения и навыки и обеспечить развитие школьников;

- выбрать и обосновать оптимальную последовательность обучающих действий, осмыслить назначение каждого обучающего действия на уроке;
- продумать, какие средства необходимо использовать для решения каждой оперативной задачи;
- продумать, при каких условиях будут эффективны эти обучающие действия;
- составить технологическую карту на проведение занятия;
- подобрать к занятию необходимые задания, обучающие материалы.

Несколько студентов на занятии демонстрируют свои технологические карты и защищают свой проект, обосновывая каждое обучающее действие. Оценивают проекты по следующим критериям: рациональность последовательности обучающих действий в технологической цепочке; целесообразность того или иного обучающего действия; диагностичность задач урока; обеспеченность обучающими материалами и техническими средствами, наглядными пособиями; оптимальность нагрузки и разнообразие деятельности на уроке. Защита проектов сопровождается демонстрацией учебных пособий, дидактических материалов и т.д.

Таким образом, ведущие активные методы обучения (дискуссии, ролевые, деловые и имитационные игры) обеспечивают достижение ряда образовательных целей:

1) стимулирование мотивации и интереса в области предмета изучения; в общеобразовательном плане; в продолжение изучения темы;

2) поддержание и усиление значения полученной ранее информации в другой форме, например:

фактов;

образа или системного понимания;

взаимосвязи специфической роли со всей системой;

расширенного осознания различных возможностей политики и проблем;

последствий в осуществлении конкретных планов или возможностей;

3) развитие навыков:

критического мышления и анализа;

принятия решений;

взаимодействия (переговоры и торговые сделки);
коммуникации;
конкретных умений (написание заявок, обобщение информации, подготовка бюджета);
готовности к специальной работе в будущем (поиск работы, руководство группой, работа в опасных условиях);
4) изменение установок
социальных ценностей (конкуренция и сотрудничество);
восприятия интересов других участников социальных ролей;
5) саморазвитие или развитие благодаря другим участникам:
осознание уровня собственной образованности, приобретение навыков, лидерских качеств;
оценка преподавателем (тренером или руководителем) тех же умений участника.

Активные методы обучения - это модель открытого обсуждения, развивающая в учащегося умение спорить, дискутировать и решать конфликты мирным путем.

3.4. Психолого-педагогические проблемы использования активных методов обучения в профессиональной подготовке будущего преподавателя

В современных условиях предъявляются новые требования к профессиональной подготовке специалиста. Динамическое развитие общества, рост конкуренции и другие социальные предпосылки определяют запрос на подготовку профессионала. Коммуникабельность, толерантность, социальная и профессиональная мобильность, информационно-техническая культура, способность к профессиональному самосохранению и профессиональному саморазвитию, креативность, адекватная самооценка – вот неполный перечень требований, предъявляемых к личности преподавателя.

Однако в существующей организации учебного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении студентом. Основным источником обучения является опыт педагога. Студент находится в ситуации, когда он только читает, слышит, говорит об определенных областях зна-

ния, занимая лишь позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда студент что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация. К сожалению, односторонняя форма коммуникации присутствует не только на лекционных занятиях, но и на семинарских. Отличие только в том, что не преподаватель, а студент транслирует некоторую информацию. Это могут быть ответы на поставленные преподавателем до начала семинара вопросы, рефераты, воспроизведение лекционного материала.

Односторонняя коммуникация оправдана лишь при недостатке информации, невозможности ее получения другим способом, кроме как из рассказа лектора. Однако в большинстве случаев это не так. Преподаватель, как правило, использует материал, который не является оригинальным. Оригинальны лишь способы его конструирования, логика и манера изложения, но ведь это помогает лишь преподавателю: он работал, присваивал знание, открытое другими. Это, безусловно, ценно и свидетельствует об уровне и мастерстве преподавателя, но мало чем способствует в конструировании знания студентом – чужая конструкция знания никогда не становится своей. Ею можно восхищаться, но создавать все равно придется свою. Таким образом, существующее традиционное лекционно-семинарское профессиональное обучение не способствует в должной мере формированию профессионально значимых умений и навыков будущего преподавателя, поэтому одним из путей более эффективного формирования профессиональных умений и навыков является использование активных методов.

Активные методы позволяют организовать взаимодействие между студентом и преподавателем и внутригрупповое - между самими студентами. У каждого человека есть некоторое определенное понимание, представление о том предмете, который обсуждается в любой учебной аудитории. С этим представлением в последующем происходит определенная работа. Активная роль студентов (учащихся) в создании или конструировании знания на основе собственной деятельности наиболее полно и убедительно отражена во многих конструктивистских концепциях. Почти во всех их версиях (при существующих отличиях) можно найти несколько общих принципов.

- 1) Предполагается, что обучающиеся изучают предмет, самостоятельно организуя и развивая

- свои собственные индивидуализированные понятия.
- 2) Конструктивистская работа требует, чтобы личности объединили свои предшествующие и новые знания и участвовали в широком обсуждении, необходимом для доказательства присвоения знания и глубокого понимания.
 - 3) Признается, что знания созданы людьми под влиянием их ценностей, культур и предшествующего опыта, таким образом, разнообразие играет основную роль в стимулировании мыслительной деятельности. Внедрение активных методов в процесс профессиональной подготовки позволяет вовлечь в той или иной мере всех членов группы. При работе в группе снимается закрепощенность, скованность, традиционность поведения студентов. Работа в малых группах является более продуктивной, так как каждой группе предоставлена возможность выступить по проблеме.

Такое обучение позволяет решать одновременно несколько задач. Главное – оно развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между студентами, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей.

При работе в группе с использованием активных методов обучения студенты должны уметь:

- 1) получить и оценить информацию;
- 2) принимать участие в обсуждении информации;
- 3) принимать решения, касающиеся проблем;
- 4) уметь сообщать свои идеи другим членам группы;
- 5) сотрудничать, работать с другими членами группы для достижения общих целей.

Использование активных методов, как показывает практика, снимает нервную нагрузку, дает возможность менять виды деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий. Однако при использовании активных методов обучения преподавателями часто могут нарушаться некоторые правила. Чтобы не погасить активность студентов, преподаватель не должен:

- превращать дискуссию в контрольный опрос студентов;

- давать оценки суждениям по ходу выступлений и раньше времени высказывать свое мнение;
- подавлять аудиторию лекторским многословием;
- занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и знающего единственно правильные ответы на все вопросы;
- помнить, что на занятии, проводимом в активной форме, главным действующим лицом является студент: нужно ждать активности от него, а не от самого преподавателя, который выступает в роли консультанта, а не лектора, руководителя дискуссии и ее более компетентного, но равноправного участника.

Вопросы и задания

1. В чем сущность активных методов обучения?
2. Каковы основания классификаций активных методов обучения?
3. Каковы основные функции активных методов обучения?
4. Сформулируйте основные задачи использования активных методов обучения в профессиональной школе.
5. Как вы поняли, почему методы, описанные в данной главе, относят к технологии активного обучения?
6. Какие характерные особенности активных методов обучения вы можете выделить?
7. Охарактеризуйте сущность и особенности организации деловой игры со студентами.
8. Сформулируйте рекомендации по использованию имитационных методов активного обучения.
9. При каких условиях использование активных методов обучения наиболее эффективно?
10. В чем преимущество активных методов обучения перед традиционными?
11. Возможно ли доминирование активных методов обучения в образовательном процессе профессиональной школы?

Заключение

Основные методические инновации связаны с применением активных методов обучения.

Суть активного обучения состоит в следующем: образовательный процесс организован таким образом, что практически все его участники оказываются вовлеченными в процесс познания. Они имеют возможность понимать и анализировать то, что они знают, делают и думают. Совместная деятельность в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества, а это способствует формированию профессиональной позиции будущего педагога.

Данные методы позволяют решать трудные проблемы, создают потенциально большую возможность переноса знаний и опыта деятельности из воображаемой ситуации в реальную; позволяют «сжимать» время, являются психологически привлекательными и комфортными для студентов.

Таким образом, основными преимуществами использования активных методов в образовательном процессе можно выделить:

- наличие общей цели у всего коллектива;
- многоальтернативность решений;
- наличие системы группового оценивания деятельности;
- наличие управляемого эмоционального напряжения.

Интерес к активным методам обучения вызван острой потребностью совершенствования образовательного процесса в педагогических вузах, формирования готовности будущего учителя к инновационной деятельности.

Список литературы

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В.А.Адольф // Педагогика. - 1998. - № 8.
2. Анисимов В.В. Особенности активных методов обучения в высшей школе / В.В. Анисимов, Е.С. Ермаков, Ю.В. Краснов, А.Д. Шурашов. - Дзержинский филиал Нижегородского государственного университета // www.ntu.scinno.ru/RUS/NEWS/probl_nayk/cek1.htm 6КБ
3. Анисимов П.Ф. Среднее профессиональное образование России: период реформ / П.Ф. Анисимов // Среднее профессиональное образование. - 1997. - № 2.
4. Балаев А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. - М., 1986.
5. Беспалько В.П. Программированное обучение (дидактические основы) / В.П.Беспалько. – М., 1970.
6. Берденникова Н.Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе / Н.Г. Берденникова, В.И. Меденцев, Н.И.Панов. – СПб., 2006.
7. Братцева Г.Г. Активные методы обучения и их влияние на смену педагогической парадигмы / Г.Г. Братцева // Философия образования: сб. материалов конф. Вып. 23. – СПб., 2002.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. - М., 1991.
9. Водзинский Д.И. Основы педагогики высшей школы / Д.И. Водзинский. - М., 1993.
10. Виленский М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М., 2005.
11. Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1981.
12. Гендин А.М. Педагогическое образование и ориентация на учительскую профессию / А.М. Гендин, М.И. Сергеев // Образование в Сибири. – 1994. - № 1.
13. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики / В.И. Гинецинский. - СПб., 1992.
14. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе / Е.Я. Голант. - Л., 1955.
15. Гузев В.В. Методы и организационные формы обучения / В.В. Гузев. – М., 2001.

16. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе / М.А. Данилов. – М., 1960.
17. Дидактика: учебно-методические материалы по курсу / под ред. О.А. Абдуллиной. - М., 1992.
18. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. - М., 1982.
19. Дидактическая игра по истории педагогики: метод. рекомендации / сост. А.И. Шилов. – Красноярск, 2000.
20. Загрекова Л. Методологические основы воспитания будущего учителя / Л. Загрекова // Высшее образование в России. - 2001. - № 5.
21. Закон РФ «Об образовании» // Учительская газета. – 1992. – 4 авг.
22. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д.Н. Кавтарадзе. – М., 1998.
23. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. - СПб., 2002.
24. Концепция среднего специального образования. - М., 1991.
25. Крикунова Т.К. Практическая педагогика: Воспитательная работа в среднем специальном учебном заведении: учеб. пособие / Т.К. Крикунова.- М., 1999.
26. Кряклина Т.Ф. Концепция национально-профилированного колледжа народностей Севера / Т.Ф. Кряклина // Образование в Сибири. - 1994. - № 1.
27. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер.- М., 1981.
28. Лернер И.Я. О методах обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин. – Советская педагогика. – 1965. - № 3.
29. Лордкипанидзе Д.О. Принципы, организация и методы обучения / Д.О. Лордкипанидзе. – М., 1957.
30. Лысенкова С. И. Метод опережающего обучения / С. И. Лысенкова. - М., 1998.
31. Махмутов М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. - М., 1975.
32. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учеб. пособие / Н.А. Морева. - 2-е изд. - М., 2001.
33. Мухина С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов н/Д, 2004.

34. Никандров Н.Д. Проблема ценностей в подготовке учителя / Н.Д. Никандров // Магистр. – 1994. - № 6.
35. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А.В. Петровского. - М., 1986.
36. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А.П. Панфилова / под ред. В.А.Сластенина. - М., 2006.
37. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. - М., 1983.
38. Педагогика среднего профессионального образования: учебно-метод. пособие / сост. С.В. Митросенко. – Красноярск, 2006.
39. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А.Сластенина. - М., 2004.
40. Педагогические технологии: учеб. пособие / под общей ред. В.С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2002.
41. Педагогика школы / под ред. Г.И.Щукиной. - М., 1977.
42. Перминова Л. М. Дидактика: учеб. пособие / Л. М. Перминова. - Курск, 1992.
43. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / Р.С. Пионова. – Минск, 2002.
44. Плещеев В.В. Автоматическая адаптация учебной программы и плана по содержанию и учебной нагрузке / В.В. Плещеев //Психолого-педагогические исследования в системе образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конф.: в 5 ч.- Ч. 3. - Челябинск, 2004.
45. Погребная Е. Психолого-педагогические основы активных методов обучения / Е. Погребная // lib.metromir.ru/book26105.
46. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 1996.
47. Попков В.А. Дидактика высшей школы: учеб. пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2004.
48. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей / П.Е. Решетников. – М., 2000.
49. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда / В.М. Рогинский. – М., 1990.
50. Рындак В.Г. Теория обучения / Педагогика: учеб. пособие / под ред. В.Г. Рындак. – М., 2006. – С. 108-174.
51. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. - М., 2005.

52. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. - М., 2001.
53. Синицын Е. С. Теория творчества, структурный анализ мышления, метод микрооткрытий / Е. С. Синицын. — Новосибирск, 2001.
54. Ситаров В.А. Дидактика: учеб. пособие / В.А. Ситаров / под ред. В.А. Слостенина. – М., 2002.
55. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. - М., 1998.
56. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие / С.Д. Смирнов. – М., 2001.
57. Сорокин Н.А. Дидактика / Н.А. Сорокин. – М., 1974.
58. Соколов В.М. Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателей / В.М.Соколов.- М., 1994.
59. Стефановская Т.А. Технология обучения педагогике в вузе / Т.А. Стефановская. – М., 2000.
60. Тихонов Л.Н. Педагогика / Л.Н. Тихонов, А.А. Гримоть, Д.М. Гришин. - М., 1995.
61. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие / Ю.Г. Фокин. – М., 2002.
62. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. - М., 2002.
63. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской.– СПб, 2001.
64. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика / А.В. Хуторской. — М., 1998.
65. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М., 2002.
66. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения / П. Юцявичене. - Каунас, 1989.
67. Ядловская Г. Педагогическая практика учащихся педагогического училища / Г. Ядловская // Дошкольное воспитание. – 1991.- № 6.

ПРИЛОЖЕНИЯ

СЕМИНАР (ДИСКУССИОННАЯ ПЛОЩАДКА)

Тема: Соборность и индивидуализм в современной парадигме воспитания

Алгоритм работы со студентами

- ◆ Занятие начинается с вопросов:

Каким вы хотите, чтобы получилось занятие?

Какой вы хотите, чтобы я была на занятии?

- ◆ «Коллективизм и индивидуализм: антагонизм или взаимодействие?» **Ответ четверкой:** вызываются (или по желанию) четыре студента; дается 2 мин для осмысления формы ответа; один начинает рассказ по теме, другие «включаются» в работу вопросом, контрамнением, дополняя (корректно) друг друга и пр. Суть: организовать дискуссию и корректно ее вести.

- ◆ Коллективный анализ четырех участников мини-дискуссии с трех известных студентам позиций.

- ◆ Попробуй разберись: экспресс-анализ ситуации.

Она ее заметила в первый же день, эту Лину Сомову, так выделялась Лина среди одноклассниц - ладная девочка с привлекательным лицом, но уже тронутым нездоровой бледностью, синевой под глазами, с неестественным блеском в темных, затененных ресницами глазах.

И поведение Лины - ее включенность в какую-то сомнительную компанию, длительные пропуски школы и вообще потаенность всей ее повадки наводили на самые дурные подозрения.

Получив этот свой восьмой «Б», молодая классная Антонина Николаевна решила: она вырвет девочку из темного плена, вырвет во что бы то ни стало.

И стратегию она выбрала, кажется, вернейшую - выявить, актуализировать, выражаясь научно, общественное мнение класса, и в первую очередь девонок - вон их сколько в классе - 17!

Пусть почувствует Сомова не какое-то там абстрактное чувство своей аморальности, а самый что ни на есть осязаемый бойкот своего класса, всех девонок. Пусть увидит всю тягостность общего отстранения от нее, а потом класс и сама Антонина Николаевна протянут ей руку помощи и поддержки.

Но странная, непонятная, непостижимая неожиданность: никакого отрицающего общественного мнения в восьмом «Б» обнаружить не удалось. Уходили, уклонялись девочки от оценок Сомовой. Никак не хотели никаких обсуждений.

В чем тут дело? Боялись девочки Лины? Были подавлены ее смелостью и опытом жизни? Подчинялись ее тайной власти? Или... Тоня поняла: надо искать какие-то другие подходы...

Какие?

♦ «Роль коллектива в развитии и формировании личности: в чем она?»

1. Вопросы задаются преподавателю.

2. Контраргументы студентов, позиции преподавателя (возможно, «подыгранные» для создания ситуации дискуссии).

3. Коллективный анализ высказанных суждений.

«МКТВ - один из возможных вариантов реализации идеи «примата соборности над индивидуализмом».

Блиц-опрос:

- Что такое МКТВ? КТД? ЧТП? РВК?

- Основной девиз, приметы МКТВ?

- В чем суть МКТВ?

♦ Работа в микрогруппах: педагогическая реклама одного из элементов МКТВ.

Первая микрогруппа: коллективная деятельность по улучшению окружающей жизни.

Вторая микрогруппа: обязательное проявление творчества.

Третья микрогруппа: частая сменяемость актива.

Четвертая микрогруппа: особая позиция педагога.

Примечание. При подготовке рекламы рекомендуется:

1) раскрыть суть конкретного элемента МКТВ;

2) доказать, что это *главный* компонент методики;

3) привести пример из жизни;

4) задать контрвопросы о трудностях в реализации этого компонента на практике;

5) сформулировать условия эффективности внедрения.

♦ На подготовку дается 10-12 мин, на выступление - 3 мин. Коллективное обсуждение выступления.

♦ Выводы по занятию. Коллективный анализ: что получилось? Почему? Что получилось? Почему? Уроки на будущее? [59, с.126 – 128]

Приложение 2

СЕМИНАР «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОСТИНАЯ»

Тема: Общие основы семейного воспитания

Алгоритм работы со студентами

◆ Предварительная работа.

1. Подготовить плакат-опору «Особенности современной семьи» (3-5 человек).

2. Подобрать видеосюжеты для характеристики отдельных (наиболее значимых, по мнению студентов) особенностей современной семьи (3-5 человек).

3. Пригласить родителей и подготовить вопросы для них по выяснению позитивных и негативных моментов в семейном воспитании.

◆ Начинается занятие с презентации плаката-опоры и видеосюжетов, подготовленных дома.

◆ Знакомство с приглашенными родителями (сколько детей в семье, их родительский стаж и др.).

◆ Беседа с родителями по специфике семейного воспитания.

◆ «Ориентиры» в теории семейного воспитания предлагаются студентами в виде фрагмента лекции для родителей.

◆ Свободный обмен мнениями по теме.

◆ Коллективный анализ занятия: «Я уйду с занятия с чувством...» [59, с. 128].

Приложение 3

СЕМИНАР «ТВОРЧЕСКАЯ ГОСТИНАЯ»

Тема: Методика работы с родителями учащихся

Алгоритм работы со студентами

◆ Подготовительная работа. Написать сочинение на тему: «Почему сегодня с родителями работать сложнее, чем с детьми?»

◆ Занятие начинается со знакомства с 3-5 классными руководителями: стаж работы, любимый возраст школьников, и др.

♦ Выступление классных руководителей по формам работы с родителями учащихся. По предварительной договоренности один классный руководитель рассказывает о коллективных формах работы, другой - о групповых, третий - об индивидуальной работе с родителями.

В ходе выступления студенты задают вопросы, обсуждают конкретные позиции, творческие находки учителей-практиков.

♦ Деловая игра «Подготовка родительского собрания» проводится вместе с приглашенными гостями, которые распределяются по микрогруппам.

♦ Предлагается провести заседание родительского комитета по поводу предстоящего родительского собрания. Задание выполняется по микрогруппам, в которых студенты распределены по следующим ролям: организатор воспитательного процесса (классный руководитель), председатель родительского комитета, равнодушный ко всему родитель, агрессивный настроенный родитель, родитель-«молчун». На подготовку задания дается 5-7 мин. Затем каждая микрогруппа моделирует ситуацию и коллективно ее обсуждает. Выбираются лучшие варианты. Формулируется тема родительского собрания.

♦ Подготовка родительского собрания моделируется также по микрогруппам. Первая микрогруппа должна подготовить из заранее собранных в папку-копилку материалов просветительскую часть по утвержденной теме собрания. Вторая микрогруппа подготавливает практикум по теме; третья - сообщение о состоянии учебно-воспитательной работы в классе. Этой микрогруппе можно вручить следующую памятку:

1. Охарактеризуйте особенности коллектива учащихся класса.

2. Дайте анализ результатов учебно-воспитательной работы в классе.

3. Укажите основные факторы, повлиявшие на улучшение успеваемости и повышения воспитанности.

4. Укажите причины, повлиявшие на снижение качества знаний, умений и навыков учащихся, уровень их воспитанности и развития.

5. Подготовьте статистические данные о состоянии успеваемости учащихся класса.

6. Ваши предложения по дальнейшему совершенствованию учебно-воспитательной работы в классе.

В связи с тем, что все необходимые материалы студенты подготовили заранее, на эту работу отводится 10-15 мин.

♦ Главная задача приглашенных классных руководителей - работая в микрогруппах, передать опыт, свои творческие находки. Студенты записывают отдельные приемы, советы, задают вопросы и т.п. Словом, работа в микрогруппах на этом занятии должна превратиться в творческую лабораторию (мастерскую) каждого приглашенного, суть которой в обучении студентов конкретным педагогическим приемам.

♦ Моделирование проведения родительского собрания происходит через «сборку» подготовленных вариантов каждой части собрания.

♦ Коллективный анализ завершает занятие.

Примечание. Творческая гостиная записывается на видеопленку для дальнейшей индивидуальной работы со студентами [59, с.129-130].

Приложение 4

УПРАЖНЕНИЯ, РАЗВИВАЮЩИЕ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ К ПОВЕДЕНИЮ ДРУГ ДРУГА

«Знакомство»

Участники сидят за столом. Преподаватель просит каждого из участников по порядку (например, по направлению часовой стрелки) назвать свою фамилию, имя, отчество и в нескольких фразах рассказать о себе в той мере, в какой он сам считает нужным и возможным.

Чтобы дать пример представления и облегчить задачу присутствующим, преподаватель начинает с себя. Задавая тон общего разговора, атмосферы общения, расскажите о себе просто, серьезно, доверительно, с улыбкой в свой адрес.

Если занятия проводятся в группе хорошо знакомых друг с другом школьников или студентов, то задание может быть таким: «Как каждый из вас представится совершенно незнакомому человеку, с которым предстоит вместе работать?»

Если занятия проводятся в группе взрослых, незнакомых между собой людей, примерная схема представления будет следующей: фамилия, имя, отчество, образование, профессия, место работы, семейное положение, дети, хобби и т.п.

Преподаватель обязательно запоминает или помечает в тетради основные данные и область интересов каждого участни-

ка, чтобы затем использовать эту информацию в работе с группой.

Преподаватель должен внимательно слушать представление каждого участника, а при возникновении каких-то сложностей или слишком кратком рассказе задавать наводящие вопросы, проявляя при этом явную заинтересованность (но не любопытство). Если человек слишком подробно и многословно рассказывает о себе, то можно остановить его каким-либо вопросом, предполагающим однозначный ответ или перейти на другую тему («Главное, видимо, сказано. Не правда ли?»), после чего поблагодарить его и дать слово следующему участнику группы. Иногда при возникновении паузы достаточно доброжелательно улыбнуться, кивнуть и поблагодарить за рассказ.

Для запоминания имен-отчеств (следует подчеркнуть, что во время занятий все будут придерживаться такого обращения) проделать следующее: все по очереди должны назвать имена-отчества присутствующих (останавливаясь взглядом на каждом) в том же порядке, в каком они представлялись, начиная с себя. При заминке, если кто-то не запомнил чье-то имя, этот участник должен сам его подсказать.

Обычно к концу первого же круга все запоминают друг друга и по именам, и в лицо, даже если впервые увиделись на этом занятии.

Преподавателю следует называть участников последними. К этому времени он сможет запомнить имена большинства членов группы, что в значительной степени будет способствовать снятию психологического барьера между ним и участниками и облегчит дальнейшую совместную работу.

Иногда так знакомятся, перебрасывая мяч друг другу и называя имя того, кому его адресуют.

Удачным бывает попарное взаимное интервьюирование и краткое представление всей группе своего соседа. Варианты игры: «Снежный ком», «Имя-растение», «Имя-животное», «Имя-ассоциация» [22, с.106].

«Передача ритма»

Участники садятся вокруг стола (желательно достаточно большого), и преподаватель объясняет, что будет выстукивать пальцами на столе определенный ритм, а остальные должны этот ритм подхватить, т.е. выстукивать его вместе с ним.

После двух-трех предложенных и подхваченных всеми несложных ритмов преподаватель передает функции ведущего участникам: все должны по очереди предлагать, т.е. вести свой ритм. Следует предупредить, что передавать свою очередь следующему можно только убедившись, что все члены группы правильно и дружно подхватили предложенный ритм.

После первого круга предлагается обсуждение.

- Чей ритм и почему был легче подхвачен (вызвал затруднения)?
- Что нужно для того, чтобы работа шла дружно и согласованно?

Примерный ответ: ритм должен быть простой или всем хорошо знакомый, т.е. при выборе ритма надо ориентироваться не на свои способности, а на возможности членов группы.

После обсуждения упражнение можно повторить [22, с.107].

Волейбол воображаемым воздушным шаром

Участники встают в две шеренги лицом друг к другу на расстоянии 2 – 3 м. Задание состоит в том, чтобы имитировать игру воздушным шариком (как бы перебрасывая друг другу этот воображаемый шарик). Это упражнение занимает 2 - 3 мин и способствует развитию координированных действий с воображаемым предметом [22, с. 107].

«Устный рассказ»

Ставится задача коллективно создать рассказ, т.е. связное повествование о каком-либо событии. Каждый участник по очереди говорит одну - две фразы так, чтобы, с одной стороны, соблюдалась преемственность в содержании рассказа, а с другой - была бы возможность у следующего участника продолжить повествование так, чтобы последний участник имел основания для завершения всего рассказа. Необходимо посоветовать участникам сделать предметом рассказа действия героя, а не то, о чем они думали или что им показалось. Рассказ начинается ведущий занятием.

Может быть несколько вариантов начала. Один — нейтральная фраза такого типа «Наступили сумерки» или «Анна Ивановна проснулась с первыми петухами». В этом случае инициатива в развитии сюжета предоставляется группе. Второй вариант — завязка сюжета. Например: «Маша распечатала кон-

верт, достала письмо и... потеряла сознание» или «В 23.00 в милицию поступило сообщение об ограблении квартиры собирателя картин Петрова».

Последний по кругу участник должен придумать концовку рассказа.

При повторении упражнения рассказ может начинать доброволец из группы.

Обсуждение

- Получился ли рассказ?
- Понравилось ли участникам их произведение?
- Почему получился именно такой результат?
- Что необходимо для достижения успешного результата?

Возможный вывод: для успешного совместного составления рассказа каждый участник должен внимательно слушать предыдущих ораторов так, чтобы уловить и развить их замысел. Одновременно нужно помнить о тех, кто будет продолжать сюжетную линию или заканчивать рассказ. Необходимо серьезно и внимательно отнестись не только к развитию сюжета, но и к своим соратникам. Следует обратить внимание группы на ответственность каждого участника за результат общей работы.

В этом упражнении выявляется не только культурный уровень, но и характеры людей. Нередки случаи, когда кто-либо предлагает резкий поворот сюжета или досрочную концовку, не заботясь об остальных. Иногда участник уклоняется от совместной работы, отделяваясь пустыми, бессодержательными фразами. На такие моменты нужно обратить внимание группы и попросить объяснить, почему участник так поступил, отметить, что рассказ складывается интереснее, когда герои «действуют и поступают», а не «думают и размышляют».

Упражнение можно повторить 2 - 3 раза, пока не получится связный логичный рассказ. Литературные достоинства отдельных предложений не имеют особого значения для этого упражнения.

Больше трех рассказов подряд составлять не рекомендуется - это упражнение достаточно утомительно для участников. Если трижды рассказы не удались, то необходимо прервать упражнение и повторить его снова после следующего упражнения [22, с. 108].

«Зеркало»

Участники группы сидят за столом парами в два ряда лицом друг к другу.

Суть упражнения заключается в том, что участник как бы «смотрится в зеркало», роль которого играет партнер, чья задача - точно повторять движения первого участника, но в зеркальном отражении. Если тот, кто «смотрится в зеркало», поднимает правую руку, то его партнер в этот момент поднимает левую, и т.п.

Преподаватель должен сначала показать работу со своим партнером, как с «зеркалом», а затем предложить своему ряду, в котором он сам сидит, «посмотреться в зеркало». Через 2 - 3 мин партнеры меняются ролями по команде ведущего.

Это упражнение способствует лучшему пониманию друг друга, а также большей раскованности участников, умению соотносить свои движения с возможностями партнера их повторить как по сложности, так и по скорости [22, с. 109].

«Учитель танцев»

Вся группа и ведущий встают в круг лицом друг к другу. Преподаватель предлагает каждому по очереди выступить в роли «учителя танцев».

«Учитель» должен показать какое-то упражнение или движение танца, прокомментировать его, т.е. объяснить последовательность движений, а затем организовать четкое, дружное выполнение упражнений по команде. Командой могут служить счет, хлопки и т.п. Свою роль можно передавать следующему участнику только после того, как «учитель» будет удовлетворен работой всех «учеников».

Это упражнение способствует физической разрядке напряженности в группе, однако оно не только взбадривает участников (как любые движения или физкультурные упражнения), но и развивает навыки управления группой людей. После того как каждый член группы побывает в роли пусть формального, но лидера, он ощущает большую уверенность в себе и в партнерах и начинает иначе понимать действия лидера.

Упражнение развивает навыки внимания, взаимодействия, умения выбрать посильную задачу и организовать ее выполнение. После этого упражнения участники становятся активнее, увереннее, свободнее в общении.

Обсуждение этого упражнения не обязательно, однако важно предложить вопрос: «Есть ли необходимость в обсуждении этого упражнения?» [22, с. 110].

Приложение 5

ИГРОВАЯ СИТУАЦИЯ «НЕОПРЯТНЫЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ»

Информация для руководителя. «Вы руководите элитарным образовательным учреждением, в котором учатся дети из состоятельных семей города. Ваша команда очень успешно осуществляет обучение и развитие детей.

Один из ваших педагогов очень вас беспокоит, хотя ему и удается эффективно профессионально работать. Он и его машина имеют неряшливый вид. Двое родителей уже говорили вам, что этот педагог выглядит, как будто спит в своей одежде. А он, похоже, не понимает, как важно производить хорошее впечатление, особенно в вашей организации, где принято носить стильные деловые костюмы.

Один из педагогов также жаловался вам в приватной беседе, что этот педагог повысил на него голос. Действительно, вы заметили, что педагог, о котором идет речь, стал в последнее время каким-то агрессивным, порой даже грубым. У вас небольшая организация, поэтому вы не можете и не хотите его потерять, но надо ему напомнить, что нужно быть в хороших отношениях со всеми: детьми их родителями, коллегами».

Информация для педагога. «Вы преподаватель, читающий историю педагогики. Вы выполняете все плановые обязательства, и у вас хорошие контакты с детьми. Содержание ваших занятий профессионально грамотное, инновационное, с применением активных методов обучения, и вы можете доказать любому свой профессионализм.

Однако пару дней назад родитель одного из ваших учеников раскритиковал вас за методику оценивания знаний студентов. Последующая дискуссия прошла на несколько повышенных тонах, потому что он никак не соглашался с тем, что вы ему говорили. Но ведь он же был не прав, а вы энергично защищали свои педагогические приоритеты!

Ваш руководитель пригласил вас к себе, наверное, по поводу этого случая. Вы до сих пор уверены, что поступили абсолютно правильно, накричав на того родителя. Вы помните также, что еще в прошлом году директор критиковал ваш внешний вид» [36, с. 343-344].

Приложение 6

СИТУАЦИОННО-РОЛЕВАЯ ИГРА «ПЕРЕГОВОРЫ»

Инструкция для студента, играющего роль директора.

С вами за столом сидят ваши подчиненные: менеджер по персоналу, завуч по учебной работе, завуч по воспитательной работе, председатель самой большой, предметной комиссии, психолог. Вы руководитель образовательного учреждения.

Вам вместе предстоит обсудить: в какое время завтрашнего (во вторник), весьма напряженного, дня вам провести совещание по вопросу организации аттестации специалистов, работающих в вашей организации.

Вопрос сложный, так как на календаре конец семестра, а, следовательно, актуален вопрос реализации плановых показателей, работы над отчетной документацией. Предполагаемое совещание рассчитано на 2 часа, так как надо решить все организационные вопросы, составить графики, определить экспертов (членов аттестационных комиссий) и т.п. Все руководители чрезмерно заняты и уже назначили свои совещания и деловые встречи на несколько последних дней. На повестке данной встречи – выбрать удобный день и время для предстоящего совместного разговора. Управляете обсуждением вы, руководитель, вам и предстоит принять окончательное решение.

Вы стремитесь назначить такой день и время, которые как можно удобнее для вас самого (это покажет вашу способность проводить свою линию), но на которые согласны, хотя и с неохотой, остальные (это покажет вашу способность находить с людьми общий язык, убеждать их). Предлагаемое время: с 10 до 12 часов, с 12 до 14 часов, с 14 до 16 часов с 16 до 18 часов. Удобное время для вас – с 12 до 14 часов, день – вторник».

Время на обсуждение вопроса – 5 мин, на принятие и оформление решения – 1 мин.

В случае успешного решения проблемы руководитель получает 5 баллов, за несогласие одного из участников совещания – «-2» балла и т.д.

Инструкция организатору ролевого общения. «Вы приглашаете участников совещания в кулуары и просите их найти «веские» причины и убедительные аргументы для невозможности участия в совещании: один – не может с 10 до 12 часов, другой – с 12 до 14, третий – с 14 до 16 часов и т.д., кто-то не может во вторник, и т.д.

Однако ваши действия в конечном счете зависят от тактики и стратегии поведения руководителя, от его позиции на этом совещании. Если он вам импонирует (он решает или «снимает» ваши проблемы, или находит альтернативный вариант выхода из нее и т.п.), то вы можете согласиться на время и день, предлагаемые директором; если нет, то каждый из вас, если почувствует явную несправедливость по отношению к себе, имеет возможность отказаться от участия в совещании в назначенное руководителем время».

Примечание. Для разнообразия при наличии нескольких участников можно разыграть по описанному методу идентичные по заданию ситуации. Например, необходимо срочно на следующий день послать одного из руководителей в длительную командировку [36, с. 346-347].

Приложение 7

МЕТОДЫ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

1. Метод мозгового штурма (брейнсторминг)

Значение: обыденное (посидим - обмозгуем) и профессиональное – интенсификация процесса порождения идей для их дальнейшей разработки.

Этапы мозгового штурма.

А. Снятие заказа. Пример: найти как можно больше применений пишущей ручке.

Б. Инструктирование (можно вывесить):

- приветствуется количество идей, а не их качество;
- запрещается критиковать;
- можно дополнять, развивать идеи (свои - чужие);
- представлять идеи в сжатом виде;

- приветствуется фантазирование, необычность идей.

В. Проведение мозгового штурма:

- выбор фиксатора идей (можно диктофон),
- модератору иметь заготовки фантастических идей для запуска процесса;
- фиксирование времени (очень желательно).

Г. Завершение процесса. Варианты: а) сдаем полученный список заказчику; б) делим идеи на: *обычные* (40 %), *фантастические* и *нестандартные*. Нестандартные рассмотреть комиссией.

Д. Этап детальной разработки наиболее интересных идей (3-4), которые возможно использовать (например, конструкторским бюро или специальной группой).

Методика организации и проведения мозгового штурма

Организационный этап проводится с одной академической группой. До начала занятия, когда студенты входят в аудиторию и рассаживаются по местам, можно включить бодрящую, динамичную музыку, предпочтительно инструментальную, так как текст может повлиять на формирование установки у студентов.

В начале занятия преподаватель сообщает тему и форму занятия, формулирует проблему, которую нужно решить, обосновывает задачу для поиска решения. Например, тема – «Социально-педагогические гранты», проблема – «Образовательное учреждение (ДОУ, школа, колледж) реализуют в педагогической деятельности новые технологии и интересные идеи по развитию творческих способностей детей. На реализацию некоторых идей и проектов необходимы определенные финансы, и грантовая программа может помочь в их реализации. Необходимо выбрать идею, которая будет основой грантового проекта». Затем преподаватель знакомит студентов с условиями коллективной работы и выдает им правила мозгового штурма.

После этого формируются несколько рабочих групп по 3-5 человек. Каждая группа выбирает эксперта, в обязанности которого входят фиксация идей, их последующая оценка и отбор наиболее перспективных предложений.

Формировать рабочие группы целесообразно в соответствии с личными пожеланиями студентов, но группы должны быть примерно равными по числу участников.

Группы рассаживаются так, чтобы было удобно работать и чтобы студенты могли видеть друг друга. На этот этап в среднем затрачивается около 10 мин.

Разминка проводится фронтально со всей группой. Цель этапа — помочь студентам освободиться от стереотипов и психологических барьеров. Обычно разминка проводится как упражнение в быстром поиске ответов на вопросы. Для разминки важен быстрый темп работы. Поэтому, если возникает пауза, преподаватель сам должен выдвинуть 1-2 варианта ответа. Как только студенты начинают с трудом находить ответы, надолго задумываются, стоит переходить к следующему вопросу. Чтобы создать и поддержать непринужденную и живую атмосферу, преподаватель подготавливает неожиданные, оригинальные вопросы, которые прямо с темой штурма не связаны, но взяты из близкой сферы. Например, можно выявить как можно больше применений старому ненужному предмету (пластиковой бутылке, дырявому носку, пластиковому стаканчику и др.).

Преподаватель в ходе разминки не дает оценки ответам студентов, однако все их воспринимает доброжелательно, поддерживая положительную реакцию аудитории.

Время разминки – 15-20 мин.

В самом начале собственно «штурма» поставленной проблемы преподаватель напоминает проблему, уточняет поставленную задачу, дает критерии оценки идей, повторяет правила мозгового штурма.

Подается сигнал, после которого одновременно во всех группах начинается высказывание идей. Эксперт на отдельном листке записывает все выдвигаемые идеи. Не бойтесь легкого шума и оживления в аудитории — непринужденность обстановки способствует активизации мысли.

Преподавателю лучше не вмешиваться в работу групп, чтобы не мешать им. Лишь в случае, когда группа нарушает правила работы (например, начинает обсуждать или критически оценивать идею), преподаватель в тактичной и доброжелательной форме возвращает группу в рабочее состояние.

Время основной сессии - 10-15 мин. Это этап интенсивной нагрузки студентов, обычно к его концу чувствуется явное утомление участников «штурма».

На этапе оценки и отбора лучших идей эксперты объединяются в группу и по выделенным критериям оценивают идеи, отбирая лучшие для представления участникам игры. Если есть возможность, экспертам на время работы можно перейти в другое помещение, чтобы группа не мешала им. Преподаватель определяет время работы для экспертов в 15-20 мин.

Рабочие группы на этом этапе отдыхают. Можно включить музыку и дать возможность подвигаться, переключиться либо предложить им несложные задания в игровой форме, например, кроссворд по данному курсу, обсуждение интересных ситуаций и др.

На заключительном этапе представители группы экспертов делают сообщение о результатах мозгового штурма (МШ). Они называют общее количество предложенных в ходе штурма идей, знакомят с лучшими из них. Авторы отмеченных идей обосновывают и защищают их. По результатам обсуждения принимается коллективное решение о внедрении тех или иных предложений в практику.

Преподаватель подводит итоги, дает общую оценку работе групп. При этом важно отметить положительное в работе, моменты проявления высокой степени творчества, успехи коллективной деятельности и т.п. Такая итоговая оценка создает в учебной группе творческую атмосферу, поддерживает студентов. Даже если успехи группы не блестящи, все равно нужно опираться на положительное в ее работе, чтобы стимулировать у студентов желание добиться больших результатов в будущем.

По времени заключительный этап самый продолжительный (25-30 мин). Этот этап очень важен в учебном плане, так как при обсуждении и защите идей происходит интенсивный обмен информацией, ее осмысление и активное усвоение.

Как правило, МШ проходит очень продуктивно и дает хорошие результаты. При неудаче преподавателю не следует скоропалительно отказываться от этой формы работы, а нужно еще раз тщательно проанализировать подготовку к занятию и весь его ход, постараться найти причины неудачи, ликвидировать их, и в будущем его ждет успех [40, с. 119-121].

Метод номинальных групп

А. Дать записать каждому индивидуально по 2-3 причины чего-либо или фактора, соответствующего решаемой проблеме, например, «развитие личности ребенка дошкольного возраста».

Б. Каждый по очереди называет по одной, записать все на доске.

В. Выделение блоков (обобщение, сборка).

Г. Ранжирование блоков.

Д. Принятие решений по наиболее важным выделенным блокам.

Чтобы согласованно достичь результата, необходимо:

- услышать и понять задачу;

- оперативно распределить функции между участниками группы;
- каждому подготовить свой участок работ;
- совершить общие действия.

В обсуждении игр, направленных на тренировку способности команды достигать общего результата, важно обратить внимание на следующие вопросы:

- впечатления от игры;
- что необходимо для достижения согласованного результата;
- что мешает достижению общего результата;
- как команда может противостоять тому, что мешает достижению общего результата.

Мыслительные техники генерации новых идей

(Классификация приведена в книге Рысёва Н. «Правильные управленческие решения. Поиск и принятие». - Питер, 2004).

Ассоциативные методы. Пример: случайные ассоциации, идентификация профессий.

Рассмотрение связей. Пример: обратная установка, метод Кривица.

Игра словами. Пример: семантическая интуиция.

Смысловые изменения. Пример: переформулировка проблемы (формулировка проблемы заставляет смотреть на нее под определенным углом – стереотипные решения, переформулировка помогает поставить цель по-другому).

Задание. Разбить аудиторию на группы, раздать алгоритмы мыслительных техник, каждая группа работает со своей проблемой по предложенному алгоритму 10-15 мин. Затем представляет результаты.

«Обратная установка» (алгоритм):

- сформулировать проблему;
- сконцентрироваться на основных установках относительно проблемы (П), пусть таких «непреложных истин» будет 7-9;
- обратить установки, переформулировать с точностью до наоборот;
- применить обращенные установки к проблеме;
- выбрать наиболее подходящее к ситуации решение.

Пример. Генри Форд перевернул классическую установку производства «Рабочий должен переходить от одного изделия к другому, чтобы выполнять свою работу». Установка Форда: «Изделие должно переходить от рабочего к рабочему». Получился конвейер.

Пример. Установка - «Для того, чтобы товар продавался, он должен быть в наличии». В американских магазинах игрушек в период рождественских покупок специально не поставили на прилавки раскрученную в средствах рекламы игрушку. Родитель идет за рождественским подарком, а обещанной ребенку игрушки не находит! Он приобретает что-то другое, а затем после рождества купили еще и задуманное.

«Алгоритм Кровица» (метод генерации новых идей).

В основе метода – постулат: чтобы найти новое, надо понять или придумать новую связь между элементами (проблемы, механизма, устройства, организации и т.д.). Для этого необходимо использовать слова, которые позволяют соединять элементы в оригинальные связи. Это слова:

Без, в, в пределах, вверх, вдоль, вне, внизу, внутрь, во время, вокруг, все еще, где, для, до, до тех пор, если, за (позади), за пределами, затем, и, из, из-за, или, итак, к, как, когда, кроме, между, на, над, напротив, не, ниже, но, об, около, от, относительно, перед, поверх, повсюду, под, пока, поперек, после, посреди, посредством, против, рядом, с, с помощью, с тех пор как, сбоку от, сверху, выше, сквозь, снаружи, снизу, среди, так, так как, теперь, тогда, у, хотя, чем, через, чьё.

Пример. Возможность выделения нового целевого сегмента для компании, которая занимается оказанием юридических услуг. Набросаем несколько слов, связанных с этой возможностью: *сегмент, расширение, ограничение, изменение, реакции клиентов, маркетинговые усилия, клиенты.* Теперь соединяем слова в произвольном порядке:

- сегмент *снаружи* критериев. Вывод: найти дополнительные критерии;

- маркетинговые усилия *снизу* клиентов. Вывод: привлечь случайных клиентов, идущих по улице. Около офиса на асфальте написать: «Посмотри наверх». Человек смотрит наверх, а там – вывеска компании;

- изменения *среди* ограничений. Вывод: сузить один целевой сегмент для какого-либо юридического продукта, позиционировать услуги для бедных и услуги для богатых.

«Идентификация профессий»:

- сформулируйте проблему;

- выберите профессию, которая вам интересна или которую вы знаете, но не собственную;

- запишите все, что вы знаете или думаете об этой профессии, также свои соображения относительно людей, которые занимаются этой профессией;

- попробуйте использовать список для инициации собственных идей, приложимых к проблеме.

Пример. Проблема - не хватает времени на постпродажное обслуживание (продажа полиграфической продукции). Выбираю профессию *милиционера*. Что делают милиционеры: охраняют, арестовывают, ведут дела, допрашивают, расследуют, помогают маленьким заблудившимся детям найти маму, ловят преступников, вынимают из карманов пьяных деньги и присваивают их себе и т.д. *Иницирую идеи*, выбирая любое действие, – «допрашивают». Допрашивают, чтобы выяснить обстоятельства дела. Надо завести человека, который позванивал бы по плану клиентов, с которыми у нас есть контракты или были в прошлом. Этот человек будет задавать вопросы по разработанной схеме. Ответы клиентов дадут возможность иметь представление об отношении к нам и о текущих задачах.

«Случайные ассоциации» (алгоритм):

- сформулируйте проблему;
- откройте любую книгу на любой странице и ткните пальцем на любое слово;
- продуцируйте ассоциации с этим словом, все, что придет в голову. Главное, старайтесь, чтобы ассоциации были разнообразны;
- связывайте каждую ассоциацию с вашей проблемой;
- задавайте себе один вопрос на разные лады - «как заставить данную связь работать».

Пример. Проблема – увеличить привлекательность для клиентов магазина кафельной плитки и сантехники. Найденное слово «самолет». *Ассоциации* (лучше использовать парные): самолет «старый - новый», «летает - падает», «западный - российский», «пассажирский – военный», «для перевозки пассажиров - частный», «с пропеллером – без него», «красивый - некрасивый».

Поиск связи с проблемой:

- «старый - новый» - не слишком ли много внимания уделяется новым клиентам в ущерб старым? Может, стоит разработать новую привлекательную для клиентов программу? Какую?
- «пассажирский – военный» - т.е. товары для обычных потребителей и плитка для специальных нужд? КГБ? Министерства обороны?
- «для перевозки пассажиров - частный» - в частном самолете можно делать что угодно... А если дать возможность клиенту распоряжаться товаром уже в магазине? Например, в ком-

пьютере посмотреть различные варианты оформления ванной комнаты. Продумать, как это использовать.

«Использование пословиц, поговорок, афоризмов» (список пословиц прилагается):

- сформулируйте проблему;
- просмотрите список пословиц и поговорок, выберите из них 3-5, наиболее привлекших ваше внимание;
- проанализируйте прямой и переносный смысл этих высказываний. Прибавьте ассоциации, которые возникают при чтении пословиц. Запишите свои мысли;
- примените ассоциативно ваши соображения к поставленной проблеме.

Прием-стимулятор генерации идей «Принудительные игры»

Разработчик приема - Гельмут Шликсупп; используется дополнительный способ вызвать мотивацию в группе – дружеский азарт, конкуренция.

1. Группа добровольно разбивается на две подгруппы. Один человек назначается на роль секретаря/рефери.
2. Одна из подгрупп начинает, предлагая идею, которая может быть просто вздорной и вообще не связанной с данной проблемой.
3. Второй группе дается две минуты на разработку практического решения этой идеи.
4. Рефери записывает эту идею и присуждает второй подгруппе 1 очко, если идея оказалась практически приемлемой; в противном случае очко получает первая подгруппа.
5. Далее предлагает идею вторая подгруппа. После чего процесс продолжается 30 мин. В конце подгруппа, набравшая большее количество очков, объявляется победителем.

Техника «Сундук награбленного»

Автор методики – Холл. Особенно эффективна методика с людьми, которые привыкли работать с «осязаемыми» стимулами и сильны в образном мышлении. Этапы:

- 1) каждая группа получает коробку, полную различных мелких предметов и игрушек;
- 2) один член группы запускает руку в коробку и, не глядя, извлекает один предмет;
- 3) члены группы начинают описывать характеристики и свойства этого предмета и используют их для выработки идей;

4) другой член группы выбирает другой предмет; процесс повторяется до тех пор, пока группа не поработает методом свободных ассоциаций над всеми предметами в коробке.

Техника «Спихнуть с плеч долой» (автор - Холл)

1. Необходимо разделить на 4 небольшие группы, каждая из которых получает по одному экземпляру рабочей таблицы «Спихнуть с плеч долой».

2. Руководитель включает музыку, и каждая группа вырабатывает свои самые абсурдные, сумасшедшие и экзотические идеи, записывая их в ячейку 1 таблицы.

3. Затем каждая группа передает свою таблицу другой группе. Группы анализируют первую идею, пишут на ее основе «что-то более реальное» в ячейке 2 и передают таблицу дальше.

4. В группах проводится анализ таблиц, переданных из других групп, в ячейку 3 записываются идеи, которые «еще чуть более реалистичны»; таблицы вновь меняются. Затем в группах идет формулирование и запись заключительной наиболее реалистичной идеи в ячейку 4.

5. Группы обмениваются всеми своими идеями в процессе общего обсуждения.

Игра «Главные дела жизни»

Три сюжета этой игры ассоциируются с известной поговоркой: «Настоящий мужчина должен сделать в своей жизни три главных дела: построить дом, посадить дерево и вырастить сына».

1. «Построить дом»

В течение 15 мин членам группы предлагается построить дом из того, что есть под рукой (стулья, столы, вешалки, бумага и пр.) Можно использовать и «саших себя» - изображать отдельные части дома. Дом должен быть удобным, просторным, функциональным. В состав дома входят: фундамент, стены, крыша, дверь, окна, внутреннее пространство комнаты – мебель, интерьер; небольшой садик около дома.

2. «Посадить дерево»

Требуется: просторный горшок или ящик для цветов, земля, семя или луковица цветка, вода для полива.

Группе предлагается посадить «дерево», при этом помнить о народной мудрости: «Прежде чем посадить семя в землю, важно отстраниться от суеты, поразмышлять о высоком, напитать семя своей любовью, держа его в руках». Когда дерево будет посажено, важно найти для него место в комнате (договориться).

3. «Вырастить сына»

Мать дает ребенку жизнь. Что может сделать отец? Настоящий отец должен рассказать ребенку о жизни в виде поучительных историй. Поэтому группе предстоит:

- договориться, какую поучительную историю вы выберете, чтобы рассказать сыну; это может быть история из вашей жизни, небольшая сказка, притча или анекдот;
- выбрать «главного отца» - он же будет являться режиссером постановки спектакля;
- выбрать жанр постановки - пантомима, драма, трагедия, комедия, смешанный жанр;
- дать название спектаклю;
- осуществить театральную постановку истории в выбранном вами жанре.

Приложение 8

ДЕЛОВАЯ ИГРА «МОТИВАЦИЯ» (Г.Х. Бакирова)

Деловая игра «Мотивация» рассчитана для малой группы, может быть использована как первое групповое задание.

На первом этапе всем участникам раздают чистые листки бумаги и зачитывают список проблем или ситуаций в управленческой деятельности. До этого дается инструкция: «Мы вам зачитаем перечень наиболее типичных ситуаций, которые могут вызвать трудности в вашей управленческой деятельности. Ваша задача ранжировать их таким образом: под номером 1 будет наиболее сложная для вас лично ситуация, и вы хотели бы в первую очередь научиться справляться с подобными ситуациями. Под номером 16 поместите ситуацию или проблему, которая для вас не является трудной, и вы легко с ней справляетесь. Каждый работает индивидуально без обсуждения с другими слушателями. На выполнение задания дается 10-15 мин».

Второму этапу ДИ предшествует инструкция: «Вы ранжировали предложенные темы, проблемы для последующей нашей работы, исходя из индивидуального опыта каждого, теперь вам всем вместе нужно составить единый согласованный список тем или проблем для работы в дальнейшем». Время на выполнение второго этапа ДИ не ограничивается. На втором этапе целесообразно использование видеозаписи.

Третий этап игры представляет собой обсуждение результатов и процесса принятия группового решения, обсуждение списка.

Таким образом, ДИ «Мотивация» позволяет, во-первых, обрисовать «проблемный портрет» группы, во-вторых, ДИ может быть использована как процедура для наблюдения за процессом групповой дискуссии с целью последующего обучения ведению групповых дискуссий, в-третьих, ДИ «Мотивация» позволяет психологам пронаблюдать процессы формирования группы, выделения лидера и т.д.

ДИ «Мотивация» может быть использована в форме блиц-игры. Всем участникам раздаются чистые листочки с номерами от 1 до 16, справа остается место. Затем зачитывается перечень возможных тем, проблем, которые могут быть включены в программу ДИ. Каждый слушатель ставит крестики возле каждого пункта по шкале:

- 3 крестика – проблема волнует, хотел бы получить дополнительные знания, умения;
- 2 крестика – проблема вызывает небольшие трудности, можно было бы обсудить ее и получить новые умения, знания;
- 1 крестик – интересно было бы узнать что-то новое относительно этой проблемы;
- прочерк – совсем не интересует, не волнует.

После обработки ответов можно получить предварительное представление о том, чему хотят научиться, каковы их трудности, проблемы. Полученная с помощью ДИ «Мотивация» информация не может быть полной и объективной по многим причинам: неосознанные мотивы, проблемы, неадекватное представление о возможностях ДИ и др. Тем не менее она может быть полезна при разработке программы обучения и постановки индивидуальных целей для каждого участника ДИ.

Мы предлагаем *перечень проблем, управленческих ситуаций*.

1. Установление контакта с подчиненными, деловыми партнерами и другими людьми.
2. Умение слушать (активное слушание).
3. Мотивирование (умение уговаривать, убеждать что-либо сделать).
4. Критика. Умение критиковать, давать негативную обратную связь подчиненным и другим.

5. Похвала. Умение хвалить, давать положительную обратную связь подчиненным и другим.
6. Групповое обсуждение. Умение вести дискуссии.
7. Формы группового решения (мозговой штурм и др.).
8. Аргументирование (умение отстаивать свою точку зрения, опираясь на доводы, аргументы).
9. Снятие эмоционального напряжения у собеседника в конфликтной ситуации.
10. Снятие эмоционального напряжения у себя самого.
11. Умение разрешать конфликтные ситуации.
12. Публичное выступление. Самопрезентация.
13. Решение проблемы (выяснение скрытого мотива).
14. Развитие сензитивности (умение чувствовать состояние другого человека).
15. Развитие невербального общения.
16. Развитие когнитивных процессов: памяти, внимания, представления, воображения.

Приложение 9

ДЕЛОВАЯ ИГРА “УЧЕНЫЙ СОВЕТ” (В. Веденина)

Практический опыт ряда педагогов показывает, что использование исторического материала в процессе формирования математических представлений положительно влияет на развитие познавательного интереса к математике, расширяет кругозор дошкольников и младших школьников. Очень часто в сказках, пословицах, рассказах, поговорках дети могут встретить незнакомые им старинные единицы массы, емкости, площади, длины и т.п., с которыми не встречались ранее. Как же познакомить ребят с этим материалом? Для привлечения внимания студентов к данной теме можно провести деловую игру, которая помогла заинтересовать студентов темой “Использование исторического материала при формировании математических представлений в ДОУ и в начальной школе”. Всем студентам были предложены темы для написания рефератов. Эту работу выполняли по группам. Каждый реферат должен был состоять из нескольких частей: теоретической части, практической части, которая должна быть основана на теоретической; фрагмента занятия, беседы, экскурсии, кроссворда, подбора крылатых выражений, загадок, пословиц.

После проверки рефератов отобрали четыре лучшие работы,

авторы которых должны были представлять их при проведении деловой игры. Каждую работу оценивали рецензенты (оппоненты) и представители из ведущих вузов города Москвы (студенты других групп). К игре были написаны указы в стихотворной форме, которые сочинил студент этой группы. На доске записан эпиграф к данной игре:

“При выборе методов преподавания история науки должна быть главным проводником, ибо всякое обучение становится ярче, богаче от каждого соприкосновения с историей изучаемого предмета” (*Жюль Арни Пуанкаре*).

Была подобрана дополнительная литература по теме “Исторический материал на занятиях математики в ДОУ и школе”, а также стенды с наглядными пособиями.

План игр

1. Вступительное слово ведущего.
2. Слово Ученому совету (чтение указов).
3. Представление рефератов:
 - а) теоретическая часть;
 - б) проведение бесед, кроссвордов, сказок и т. п.

После представления каждого реферата было дано слово рецензентам, оппонентам и представителям из различных учебных заведений, которые высказывали свое мнение о работах. В свободной дискуссии мог выступить каждый из присутствующих. После того как были представлены все четыре реферата, Ученый совет приступил к голосованию:

- 1 место – присваивается ученая степень доктора наук;
- 2 место – присваивается ученая степень магистра;
- 3 место – ученая степень бакалавра.

В конце – поздравления Ученого совета, присутствующих.

Приложение 10

Деловая игра «НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ», «ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЯ С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РЕДАКЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЖУРНАЛОВ» (В.Веденина)

Цель этой деловой игры – познакомить студентов с различными альтернативными программами, углубить знания о развивающем обучении, определить роль педагогических и методических журналов в освещении данного вопроса.

Вся группа была разбита на 4 подгруппы (5-6 человек). Каж-

дая подгруппа знакоилась с одной из альтернативных программ, читая методическую литературу, в которой освещался данный вопрос. Затем деловая игра проводилась по следующему плану:

1) представление альтернативной программы (каждой подгруппой по выбор);

2) выступление “редакторов” из методических журналов “Математика в школе”, “Учитель”, “Специалист”, “Педагогика”, которые отстаивают первенство по освещению той или иной альтернативной программы на страницах своих изданий;

3) подведение итогов экспертным советом.

Экспертный совет подводит итог по двум направлениям: какая из подгрупп более глубоко, осознанно представила альтернативную программу; какой из педагогических журналов доступнее и профессиональнее излагает материал по развивающему обучению на своих страницах.

Приложение 11

ТРЕНИНГ ЛИДЕРСТВА «УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКИ»

Цель: развитие лидерских способностей.

Величина группы и время. Группа может быть начиная от 5 участников, проводится тренинг около 40 мин; если участников много, то больше.

Порядок проведения

1. Объясните всем, что упражнение «Учителя и ученики» демонстрирует, что является хорошей преподавательской работой, а что – нет. Оно дает слушателям возможность «отомстить» своим учителям, показав им, как надо учить. Участники должны сформировать небольшие команды (может оказаться, что пары) и поочередно обучать чему-нибудь остальную группу.

2. Сформируйте небольшие команды по 2-3 человека. Упражнение может смутить выступающих, если только они недостаточно уверены в собственных силах или не знают каждого их собравшихся достаточно хорошо.

3. Дайте командам 5-10 мин, чтобы их члены решили, чему они будут учить.

4. Снова соберите всех вместе и пригласите первую команду (очередность не имеет значения) приступить к трех - пятиминутному инструктажу остальной группы. Это может происходить в форме лекции, демонстрации или какого-то предписания в зависимости от метода обучения, который выбирают «учителя». По ходу выступления каждой команды вы можете делать для себя пометки.

Анализ. Когда все команды закончат выступать, устройте неформальный устный «экзамен». Действуйте быстро. Попросите каждую команду в порядке очередности их выступления выйти и встать перед аудиторией. Кратко повторите имена «учителей» (если только участники не знают друг друга достаточно хорошо), после чего спросите у группы, что ей запомнилось из темы каждого урока. Вознаградите каждую команду аплодисментами. В конце попросите всех проголосовать и выбрать команду, которая преподавала лучше всех. Вы увидите, что группа очень четко выделяет учителей и темы, которые оказались наиболее популярными и легко запоминающимися.

Если вы захотите провести это упражнение с настоящими учителями, то можете устроить общую дискуссию (не переходя на личности) о причинах, по которым один стиль преподавания оказывается эффективнее других. Пусть участники задумаются над концепцией «учитель как лидер». Вы можете обнаружить, что некоторые учителя уже согласны с ней, некоторые воспринимают ее как новую, но неплохую идею, а третьи оспаривают ее из идеологических соображений. Если вы столкнетесь с реакцией третьего типа, в ответ выскажите мысль, что учителя являются менеджерами, – для многих она также будет новой, и согласятся с ней в основном те, кто отводит учителям посредническую и вспомогательную роль.

Кем бы ни были ваши участники, поделитесь с ними собственными наблюдениями за их работой и приведите примеры некоторых важных факторов, которые определили успех или неудачу их деятельности в качестве менеджеров или лидеров.

Например: презентация личности. Отметьте, чье обаяние и дар убеждения буквально «околдовали» вас еще до того, как человек объяснил вам, как он этого добился.

Качество информации. Имеется в виду способность лидеров впечатлять людей уровнем и количеством своих знаний и опыта в конкретной сфере. Всегда находится хотя бы один «учи-

тель», который настолько хорошо знает, о чем говорит, что все внимают ему вне зависимости от предмета разговора.

Способность мотивировать людей слушать и учиться.

Завершение. Если вы намереваетесь сыграть в эту игру, не забывайте тщательно следить за временем, которое отводится каждой команде «учителей». Возможно, вам придется кого-то прервать, хотя это может вызвать настоящее разочарование, поскольку зачастую «урок» оказывается просто захватывающим. Как правило, поражает умение участников подбирать подходящий материал и укладывать его в тесные временные рамки. Если вы видите, что некоторым трудно уложиться в отведенный срок, то можно, подводя итоги, заострить внимание на важности умения планировать время [36, с.354-355].

Приложение 12

МЕТОД КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Для пояснения возможностей реализации кооперативного обучения в профессиональном образовании, а также для иллюстрации примера сложного задания в стратегии интерактивного обучения приводим описание метода «Мозаика».

Являясь примером кооперативного обучения, он направлен на проработку некоторого учебного текста и может быть использован в преподавании социальных и гуманитарных дисциплин. Алгоритм применения метода состоит из нескольких этапов.

- Распределение студентов на малые группы по пять человек: в студенческой группе из 30 человек получится шесть малых групп. Каждому студенту в каждой малой группе присваивается порядковый номер от одного до пяти.

- Приготовленный заранее текст разбит на пять смысловых частей. Каждый студент в малой группе получает свою часть текста, над которой работает в течение 15–20 мин.

- Все студенты малых групп, имеющие порядковый номер 1, собираются в свою новую малую группу, вторые номера – в свою, третьи – в свою и т.д. (получается пять новых малых групп по шесть человек).

- В новых малых группах студенты разбиваются по парам (получается три пары) и обсуждают содержание текста. В случае

необходимости студенты могут обращаться за помощью к преподавателю-эксперту. Этот этап продолжается 10–15 мин.

- Следующие 15 мин, разбившись в новых малых группах по новым парам, студенты продумывают способ преподавания своей изученной части текста коллегам из первой малой группы.

- Студенты возвращаются в первоначальные малые группы и преподают своим коллегам материал.

- Проводится небольшой письменный тест или фронтальный опрос (*Ренегар, 2001*).

«Мозаика», являясь классическим методом кооперативного обучения, несомненно, имеет большой конструктивистский потенциал. Однако, хотя результатом применения данного метода является глубокое понимание самостоятельно исследованной части, этот метод приводит к искусственному и очень пассивному представлению и освоению всей остальной темы. Кроме того, критериями обучения нередко служат элементы тестирования низкого уровня, связанные с повторением; в результате – совместная попытка облегчить вспоминание (не понимание) отдельной части содержания (*Vermette, Foote, 2002*).

Другими примерами конструктивистских методов, находящихся в стратегии интерактивного обучения, являются кооперативные методы «Академическая дискуссия» и «Групповое исследование». Последний предполагает работу в малых группах, которые выбирают проект. Учащиеся разбивают проект на индивидуальные задачи и собираются вместе, чтобы синтезировать полученную информацию. Данный метод требует от учащихся больше самостоятельности. Уровень конструктивизма возрастает вместе с движением учащихся от помощи друг другу в простом запоминании содержания к созданию своего собственного, следовательно, нового содержания.

Приложение 13

ДЕБАТЫ КАК ОДИН ИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ (Ю.В.Антухов)

Дебаты – один из интерактивных видов деятельности, для которого характерно столкновение позиций, одна из которых получает предпочтение в результате обмена аргументами.

История дебатов. Дебаты появились в Древней Греции в демократических Афинах, где граждане дебатировали о недостатках и преимуществах законов. В средние века в Европе деба-

ты стали частью системы образования и основой для развития ораторского искусства. В наше время большое распространение дебатов получили в демократических странах. Вехой в истории дебатов стали первые телевизионные дебаты между кандидатами в Президенты США Никсоном и Кеннеди в 1960 г.

Особенности дебатов (качества образцовых дебатов)

- Честность. Следует быть честным в поисках аргументов, которые укрепляют позицию участников дебатов.
- Уважение. Аргументы не должны касаться личности участников дебатов, но только идей.
- Дебатируя – учимся. Процесс дебатов имеет большее значение, чем результат.

Способность защищать противоположные точки зрения не делает человека лицемерным. Существует мнение - зачем спорить, если вы полностью уверены в своей правоте.

Однако дебаты развивают:

- Умение противостоять хорошим аргументам.
- Хорошую интеллектуальную привычку не высказывать мнение, не выслушав всех аргументов, что удерживает человека от скоропалительных выводов.

Элементы дебатов:

- Тема.
- Утверждающая сторона.
- Отрицающая сторона.
- Аргументы.
- Поддержка и доказательства.
- Опровержение.
- Решение судей.

Стили дебатов

1. Дебаты о «ценности»

Участники дебатов концентрируют внимание на ценностях, противопоставление которых присутствуют в теме. Дебаты носят философский, литературный, социально-педагогический характер.

2. Политические дебаты

Участники дебатов рассматривают практическое применение конкретной позиции (правительство должно запретить всю рекламу алкоголя и табака). Утверждающая сторона предлагает особый, очень эффективный план для достижения целей в теме. Отрицающая сторона заявляет, что: а) изменения не желатель-

ны; б) предложенный план плох; в) предлагает свой собственный план. Дебаты основаны на практических и статистических данных, которые носят конкретный характер.

3. Парламентские дебаты

В основе этого стиля лежат дебаты, которые проводит Британский парламент. Одна сторона – Правительство, другая сторона – оппозиция. Спикер палаты управляет ходом дебатов. Обязанность Правительства определить термины, которые употребляются в теме, между темой и определением терминов должна быть связь. Участники дебатов используют как философские, так и конкретные аргументы.

Методические рекомендации

1. Подготовительная работа.

Выбирается тема для дебатов. Педагог помогает понять тему студентам.

2. Привлечение специалистов.

Специалист может принять участие в учебном занятии: стать одним из судей, помочь в подготовке и обсуждении дебатов.

3. Распределение ролей.

Студенческая группа делится на три подгруппы: две подгруппы станут командами – участницами дебатов, одна команда – утверждающая сторона, другая – отрицающая сторона. Число участников должно быть равным. Третья подгруппа – судьи: председатель и его помощники. Ими могут стать: учитель, специалисты, учащиеся.

4. Подготовка участников.

Председатель знакомит участников с регламентом, правилами проведения дебатов. Команды готовятся к дебатам: обсуждают темы дебатов и определяют аргументы в поддержку своей позиции

Схема построения аргумента:

Аргумент → Доказательство → Поддержка
или

Свидетельство → Рассуждение → Вывод.

Пример:

Свидетельство: Листья желтеют и опадают. Птицы улетают на юг.

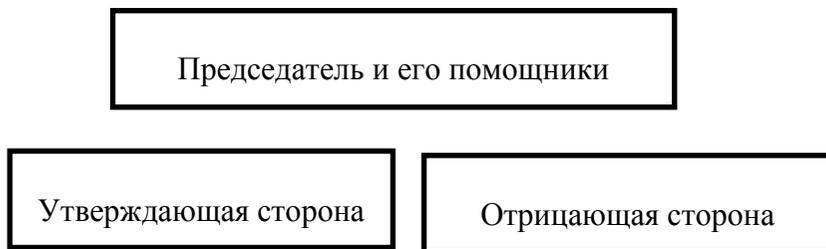
Рассуждение: Эти события связаны с приходом осени.

Вывод: Наступила осень.

Команды выстраивают свои выступления на диспуте.

Первые участники команды, открывающие выступления, говорят о позиции всей команды. Последующие участники команды излагают аргументы в поддержку позиции команды. Один ученик излагает один аргумент. Затем участники команд готовятся к опровержению аргументов противной стороны. Один участник излагает одно опровержение.

5. Подготовка помещения.



6. Проведение дебатов.

Председатель начинает дебаты: объявляет тему, формулирует проблему и устанавливает регламент. Первый выступающий имеет в распоряжении не более трех минут. Все последующие выступающие - не более двух минут.

После высказывания аргументов в поддержку своей позиции команда начинает опровергать аргументы противника. Каждая команда имеет право на оглашение определенного количества опровержений. В конце дебатов судьи оглашают название команды - победителя дебатов.

7. Подведение итогов дебатов.

Судьи объясняют результаты дебатов, выделяют сильные и слабые стороны команд - участниц. Участники оценивают свое участие в дебатах в целом и в частности, что удалось, что - нет, возможности улучшения дебатов. Участники занятия говорят об эффективности и полезности этого вида деятельности.

Дебаты как один из интерактивных методов обучения

1. Результаты занятия:

- познакомиться с дебатами как одним из интерактивных методов обучения;
- обсуждение преимуществ и трудностей применения интерактивных методов, в частности дебатов.

2. План занятия:

- введение в тему;
- методические рекомендации;

- проведение дебатов;
- обсуждение дебатов.

3. Тема дебатов (на выбор):

- Современные методы наказания несовершеннолетних.
- Новое педагогическое мышление: существует ли оно?
- Суд над системой образования.
- Болонское соглашение: за и против.
- Нам учиться у заграницы или загранице учиться у нас?
- СМИ оказывают значительное влияние на воспитание ребенка.
- Компьютер – враг, союзник или конкурент школьного образования?
- Проблема воспитания женщины в педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо (дебаты между сторонниками и противниками идей Ж.-Ж. Руссо, с привлечением представителей «мира детей», выступающими от имени Эмиля и Софи).

4. Ролевая обратная связь.

Судьи объясняют участникам дебатов свой выбор команды, победившей в дебатах. Ее сильные и слабые стороны в соответствии с критериями оценки.

Участники дебатов объясняют трудности, которые они испытывали по ходу учебного занятия, анализируют аргументы и опровержения, выделяют лучшие.

5. Деловая обратная связь.

Участники занятия анализируют эффективность интерактивных методов обучения на уроке, трудности их применения и значение данной методики.

Критерии оценки дебатов.

Оценочный лист судей.

Дебаты: тема и дата проведения.

Судья ...

Группа

Команда ...

Выступления команды оцениваются по пятибалльной системе.

Участники	1	2	3	4	5
Аргументы:					
убедительность (высокая ценность)					
информативность (правдивость, адекватность)					
ясность (четкая организация, легкое понимание)					
законченность (уложился во временные рамки)					
грамотность речи					
Опровержения:					
убедительность					
информативность					
ясность					
законченность					
грамотность речи					
сотрудничество (взаимодействие участников команды)					

Общая оценка команды:

Приложение 14

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ

Интерактивные игры (АМО) - это интервенция (вмешательство) ведущего в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определенной учебной целью. Возможны термины «моделирующие игры», «структурирующие упражнения», «ролевые игры» и пр. Два основных признака: игровой характер и возможность взаимодействия. Понятие «интеракция» включает внутриличностную и межличностную коммуникацию.

Аспекты интерактивных игр, усиливающих мотивацию студентов:

- ❖ активное участие в деятельности;
- ❖ обратная связь;
- ❖ точно определенные содержательные и временные границы (в конце игры – стадия анализа и рефлексии);
- ❖ открытые результаты (отсутствие правильных и неправильных решений);
- ❖ учет естественных потребностей людей (например, желание поговорить или стремление к физической активности);

- ❖ соревнование (открытое проявление соперничества в игровой ситуации) и сотрудничество (совместная деятельность);
- ❖ равномерное участие (нетрадиционное, спонтанное поведение, фантазия оказываются равноценными общепринятым моделям поведения и даже предпочитают им);
- ❖ влияние структуры (структурированная активность);
- ❖ групповая сплоченность (безопасность);
- ❖ отступление ведущего «на задний план».

Проведение игры

1-й шаг. Анализ групповой ситуации.

Какое поведение я наблюдаю в группе в данный момент?

Какие внутренние моменты сопровождают эти способы поведения?

К каким последствиям для группы в настоящем и будущем может привести подобное поведение?

Какова цель моего вмешательства?

Какая психологическая техника должна использоваться в интерактивной игре?

Какова будет глубина интервенции у этой игры?

На ком фокусируется моя работа?

Насколько велика нагрузка от игры?

2-й шаг. Инструктирование участников содержит:

- ❖ информацию о целях проведения игры;
- ❖ четкие инструкции о процессе;
- ❖ подчеркивание экспериментального характера;
- ❖ уверенное поведение ведущего;
- ❖ акцент на добровольности.

3-й шаг. Проведение игры.

4-й шаг. Подведение итогов – анализ участниками полученного опыта. Задачи ведущего:

- руководство процессом самоанализа;
- поощрение обмена опытом;
- помощь в осознании особенностей своего поведения (что и как он делает);
- помощь в нахождении связи между полученным в игре опытом и поведением в повседневной жизни.

Возможные опасности:

- отсутствие связи полученного в играх опыта с повседневной реальностью;
- отсутствие когнитивного компонента и тщательного анализа прожитого опыта;

- при проведении игры не учитывается естественная групповая динамика;
- ведущий не информирует участников о целях игры и задачах развития;
- использование невербальных игр без чувства такта (особенно в играх, допускающих выражение душевной близости), возникает симуляция интимности и спонтанности;
- принуждение к участию в интерактивных играх.

Функциональная модель ведения групп

Основополагающие функции каждого ведущего:

- **эмоциональная стимуляция участников** – поведение ведущего, при котором он выражает в процессе ведения группы собственные чувства, установки и мнения (ведущий служит моделью, как и что может делать участник в группе);
- **проявление уважения к личности участников** – защита участников, проявление дружеских чувств, симпатии, поддержки, принятия и ободрения;
- **предложение интерпретаций** – объяснение концепций и функциональных взаимосвязей для лучшего понимания участниками собственного поведения и сути групповых процессов;
- **структурирование группового процесса** – поведение ведущего, которое задает границы, предлагает правила игры и устанавливает нормы, связанные с целями группы.

Упражнение 1. «Одни вопросы»

Цель – показать роль вопросов в общении людей.

Инструкция. В течение 5 мин просто задавайте друг другу вопросы. Как только первый задал вопрос, второй тут же задает свой вопрос. Отвечать на вопросы не разрешается! Также нельзя задавать вопросы одному человеку более двух раз. Группа работает целиком.

Обсуждение: Что вы чувствовали в ходе игры? Что для вас было более легким – задавать вопрос или выслушивать? Есть ли среди вас те, кого вообще не спрашивали или спрашивали мало?

Упражнение 2. «Граффити»

Цель - анализ ожиданий участников от стиля и содержания работы в группе.

Материалы: цветные фломастеры по числу участников и листы ватмана с надписями.

- Я надеюсь, что мы здесь станем...

- Я надеюсь, что в группе мы не будем...
- Я думаю, что мы с пользой проведем время, если...
- Мне кажется, что мы проведем время неудачно, если...
- Я слышал, что эти тренинги...

Инструкция. Разбейтесь на 5 подгрупп, каждой из которых выдается лист ватмана с незаконченным предложением. У каждой подгруппы есть 5 минут, чтобы каждый написал свой вариант окончания предложения. По команде «стоп» лист передается подгруппе, сидящей справа. Получив следующий лист, команда может сначала причитать, что написали другие, затем закончить предложение. Работать лучше всем одновременно, так как время ограничено.

Листы развесить на стенах и обсудить: чем похожи и чем отличаются надписи? Что вам особенно бросается в глаза при прочтении?

В. Шутц выделил три основополагающие потребности человека в группе: в принадлежности, оказании влияния и принятии. Следующие игры диагностируют удовлетворение этих потребностей.

Упражнение 3. «Принадлежность»

Цель – определение социального статуса каждого участника группы, ощущение собственной принадлежности к группе.

Инструкция. Сейчас я положу в центре комнаты эту книгу (любой предмет), а каждый из вас встанет на том расстоянии от этого предмета, на котором чувствует себя наиболее комфортно.

Вариант «Ящик с яблоками»

Инструкция. Закройте глаза и представьте себе, что наша группа – это ящик, наполненный яблоками. Вы – одно из яблок. В каком месте ящика вы находитесь? Кто лежит вместе с вами? Как плотно лежат яблоки? Как вы себя чувствуете?

Упражнение 4. «Групповая машина»

Цель – определение потребности отдельных участников во влиянии и ее реализации.

Инструкция. Сейчас вы должны будете на листе ватмана нарисовать какой-либо механизм (автомобиль, мотоцикл, стиральную машину и пр.), в котором каждый из вас является отдельным элементом или составной частью. Пусть кто-нибудь начнет рисовать, а остальные подключаются, когда увидят для себя подходящее место. Не надо заботиться о правдоподобии.

Эта машина фантастическая – у нее может быть много колес, но отсутствовать руль, и т.п. Однако все составные части должны быть связаны друг с другом.

Обсуждение: Что для вас представляло трудность, а что доставило удовольствие? Получили ли вы удовлетворение от игры и своей роли в ней?

Упражнение 5. «Игра во власть»

Цель – выработать отношение отдельных участников к власти, ее распределению в группе; ответить на вопрос, какие реакции вызывает лично у участников.

Материалы: мелкие монеты одного достоинства по числу участников.

Инструкция. Поделитесь на группы по 6-7 человек, члены вашей группы должны быть вам интересны. Ваша цель – выбрать лидера вашей группы. Обсудите, какие задачи должен выполнять лидер, какими качествами он должен обладать и какими проблемами ему предстоит заниматься впоследствии. С помощью монетки вы можете символически выражать свои предпочтения в выборе. Через 45 мин руководителем группы признается тот, перед кем лежит большее число монеток (можно передавать своему кандидату свои монеты и те, которые вам передали другие члены группы). Все деньги должны лежать открыто перед вами.

Через 45 мин: вам дается 20 мин для обсуждения: довольны ли вы выбранным лидером? Как лично вы чувствовали себя во время игры и как чувствуете сейчас? Действительно ли он является лучшим руководителем для вашей группы?

Через 20 мин: все участники образуют большой круг, а в центре собираются лидеры малых групп. Это – новая элита. У вас есть 15 мин, чтобы обменяться впечатлениями и выяснить, сохраните ли вы свою власть или отдадите, вернув деньги другим участникам. Начинайте дискуссию.

Обсуждение: Каким образом вы и другие участники стремились к власти: путем изложения убедительных аргументов? Ошарашивая других? Оказывая давление? Торгуясь?

Насколько активно вы участвовали в процессе? Какую роль играли деньги в игре лично для вас? Насколько сильным стимулом для вас являются деньги как источник власти? Какой долей власти обладаете в группе вы? Как ее используете?

Упражнение 6. «Комплименты»

Цель – создание в группе атмосферы принятия и доверия.

Инструкция. Встаньте в два круга – внутренний и внешний. Игру начинают стоящие во внешнем круге. Вам надо посмотреть на своего партнера и сказать ему что-либо приятное – все, что хотите. Тот человек, которому адресован комплимент, должен его принять, сказав: «Да, мне это в себе тоже очень нравится. А еще мне нравится в себе то, что я...» (и добавить то, что хочется). Затем партнеры меняются ролями. Продолжается обмен комплиментами со следующими участниками, пока не будет пройден весь круг.

Упражнение 7. «Что я приобрел?»

Цель – осознанное планирование своего личного и профессионального развития участниками обучающей группы.

Инструкция. Подумайте пару минут над вопросом «В чем состоит наиболее важный опыт, который я приобрел в группе и который поможет мне справляться с трудностями повседневной жизни? Закройте глаза и ищите ответ, а затем запишите его на листе бумаги».

Обсуждение: Насколько широк спектр приобретенного опыта? Есть ли в группе люди, чей опыт оказался сходным с моим? Что я могу сделать, чтобы то, что я приобрел, было значимым как можно дольше?

Упражнение 8. «Без точек и запятых»

Цель – выявление поведения, создающего помехи в общении.

Инструкция. Участники разбиваются на пары, затем садятся или встают рядом и начинают разговор на заданную тему. Тема формулируется как вопрос, создающий поле для спора и не имеющий однозначного ответа. (Например, «Кто будет лидером в XXI веке - мужчины или женщины?») Партнеры должны вести разговор, высказываясь не по очереди, а одновременно, при этом стараясь как выслушать другого, так и высказать личное мнение.

Обсуждение: Какое поведение мешает услышать позицию другого?

Упражнение 9. «Долгая прекрасная жизнь»

Цель – выявление скрытых конфликтов.

Инструкция. Каждый из участников, сидящих в кругу, должен обратиться к любому другому со словами: «Я желаю тебе долгой и счастливой жизни, но я сержусь на тебя за то, что ты...» Тот отвечает: «Спасибо тебе, что ты мне это сказал, но я в этом мире не для того, чтобы соответствовать твоим ожиданиям».

Обсуждение: Что чувствовали участники, когда обращались к другим членам группы и когда выслушивали обращения? Кому досталось больше всего обращений? К кому не обращались или обращались мало?

Упражнение 10. «Динамическая социограмма»

Цель – выявление определенной категории людей в группе – мало высказывающих свое мнение, не удовлетворенных работой в группе и т.д. и предоставление им возможности проявить себя.

Инструкция. Предлагаю разделить на две подгруппы – в одну войдут те, кто имеет достаточно возможности высказаться, в другую – те, кто хотел бы говорить больше. *Обсуждение:* Вторая подгруппа садится в центр круга и обсуждает в течение 10 мин «Что я сообщаю всем своим молчанием и как я себя при этом чувствую?»

Цель последующих двух упражнений – сохранение физической и психической энергии, теряющейся из-за долгого сидения. Они позволяют участнику двигаться, делают возможным взаимодействие между телесной, душевной и духовной частью личности.

Упражнение 11. «Гений и придурок»

Материалы: газета для каждой пары участников, которую сворачивают в трубочку, а затем берут каждый в паре за свой конец трубочки.

Инструкция. Представьте, что на полу между вами проведена линия. Попробуйте перетянуть партнера через линию, чтобы газета осталась целой. Если газета разорвалась, возьмите другую...

А теперь делайте то же, но при этом старайтесь все время помнить о том гении, который живет в каждом из вас. Это та часть вашей личности, которая может решить любые проблемы,

знает ответы на все вопросы, может добиться всего, чего хочет. Чем этот опыт отличался от предыдущего?

А теперь представьте себя полными придурками. Это та часть вас, которая никогда ничего не делает нормально, постоянно попадает впросак, всегда допускает ошибки. Попробуйте перетянуть своего партнера из этой роли. Поделитесь с партнером своими наблюдениями.

Теперь поменяйте партнера. Решите для себя, из какой роли вы будете тянуть партнера в этот раз, но не говорите ничего. Тяните... А теперь попытайтесь отгадать, в какой роли выступал ваш партнер?

Обсуждение: В какой роли я чувствовал себя лучше? В какой роли мне было удобнее выполнить задание – перетянуть партнера?

Упражнение 12. «Оттаивание»

Материалы: много места – около 1,5 м² на человека.

Инструкция. Начните ходить по комнате в любом направлении – необходимо как можно активнее двигаться, нельзя разговаривать, общаться можно при помощи звуков. Смотрите в пол (30 сек). А сейчас представьте, что вам 100 лет. Когда вы встретите другого участника – такого же «дряхлого старика», – посмотрите на него и поприветствуйте кивком головы (15 сек).

Теперь вы стали немного моложе, вам уже 80 лет. поприветствуйте тех, кто проходит мимо, помахав правой рукой (15 сек).

Сейчас вам 70. поприветствуйте проходящих мимо левой рукой (15 сек).

Вы еще помолодели – вам около 60-ти. Помашите проходящим обеими руками (15 сек).

Теперь вам 50 лет. Всем проходящим вы дружески кладете руку на плечо (15 сек).

Вы должны двигаться как полный жизни 40-летний человек. Хлопайте ваших знакомых по плечам (15 сек). Сейчас вы – стремительный 30-летний. Слегка коснитесь каждого проходящего, но при этом не давайте касаться себя (15 сек).

А теперь остановитесь и замрите там, где стоите (10 сек). И вот сейчас вы – дикие 20-летние. Вы гоняетесь друг за другом, прыгаете и хватаете других за левое ухо – при этом старайтесь не дать ухватить себя.

Остановитесь, где стоите (10 сек). Вы стали неукротимыми тинейджерами, носитесь туда-сюда... Быстрее... Еще быстрее...

избегайте столкновений...быстрее...еще... (15 сек). Стоп! Замрите. Останьтесь в таком положении и закройте глаза. Что вы чувствуете? Теперь откройте глаза и садитесь в круг.

Обсуждение: В каком возрасте я чувствовал себя лучше и хуже всего? Разозлился ли я на кого-либо? Обрадовался ли я кому-либо? Насколько старым (в психологическом смысле) я себя чувствовал? Противоречит ли в обычной обстановке мой психологический возраст моему биологическому?

Упражнение 13. «Спроси ведущего»

Цель – создание реалистичной картины образа ведущего в ситуации нереализуемых ожиданий членов группы.

Инструкция. Каждый участник обдумывает вопрос, который он хотел бы задать ведущему группы. Вопрос может касаться любой сферы: частной жизни, профессионального роста, личностных особенностей, мировоззрения и т.д. Вопросы записывают на листочках. После этого все закрывают глаза, представляют, как ответил бы на этот вопрос ведущий. Ответ записывают (на другом листочке).

Ведущий собирает листочки с вопросами и отвечает на них. Отвечать нужно искренне, но у ведущего есть право не отвечать на какие-то вопросы «На этот вопрос я не хотел бы отвечать».

Обсуждение: Не проводится. Каждый сравнивает воображаемые ответы с реальными. Ведущий делает вывод о влиянии механизма проекции на восприятие другого человека.

Упражнение 14. «Да здравствует депрессия!»

Цель – научить умению признавать имеющиеся чувства частью собственного Я, что является предпосылкой любого развития.

Инструкция. Группа делится на две подгруппы – в одной собираются оптимисты (кто себя таковыми считает), в другой – пессимисты. Хорошо развести эти подгруппы в разные комнаты.

Обсуждение: В течение 10 мин участники обсуждают, почему я здесь оказался? Доволен ли я тем, что я в этой подгруппе, а не в другой? Как я себя здесь чувствую?

Задание. Создание какого-либо творческого продукта – песни, стихотворения, оды, гимна, прославляющего то отношение к жизни, которое характеризует их группу (оптимизм или пессимизм). Затем подгруппы представляют свое произведение.

Упражнение 15. «Групповой потенциал»

Цель – направить энергию группы на создание работоспособной структуры, которая реализует общегрупповую цель и сотрудничает при этом.

Инструкция. Ведущий задает участникам вопросы, на которые все по очереди отвечают:

- какие сильные стороны я вижу в нашей группе;
- что я могу сделать, чтобы наша группа развивалась дальше;
- какие сильные стороны я вижу в таком-то конкретном участнике;
- что непродуктивно делает такой-то конкретный участник.

Обсуждение: Возможности группы с перфекционистским подходом (приоритет отдельных доминирующих участников, усатанавливающих свои цели) и интегративным (для достижения результатов необходимо участие всех, причем группа в целом работает лучше, чем отдельные ее члены).

Упражнение 16. «Эссе»

Цель – показать психологическое различие между конкретным и абстрактным языком, так как конкретное общение является условием продуктивного взаимодействия в группе.

Инструкция. Написать краткое эссе из 20 предложений о природе человека. Когда все участники выполнили задание, то каждый готовит вторую версию эссе, в которой он заменяет слово «человек» или его синонимы на местоимение «я». После этого некоторые эссе зачитывают.

Обсуждение: Насколько точнее вторая, конкретная версия?

Упражнение 17. «Ужасные тайны»

Цель – получить опыт откровенного общения, что существенно улучшает контакт с окружающими людьми и снижает страхи.

Ограничения: не моложе 16 лет, число участников – не больше 14 человек, использовать только в группе, где сформирована атмосфера доверия.

Инструкция. В этой игре мы будем иметь дело с тайнами и секретами, которые наверняка хранит каждый из нас. Мы скрываем какие-то вещи, поскольку считаем, что в случае их раскрытия пострадаем или будем чувствовать себя некомфортно. Ведь

мы считаем, что многие люди относятся к нам не очень хорошо, используют нас или даже испытывают отвращение. Мы имеем возможность проверить, насколько обоснованы наши опасения.

Я прошу вас написать какие-то из ваших секретов на листе бумаги (пишете печатными буквами или измените почерк). Сделайте так: закройте глаза и вспомните один-два секрета, которые, как вам кажется, члены вашей группы воспримут хуже всего. Какую информацию о себе вам будет особенно тяжело и неприятно раскрыть? Пожалуйста, запишите это на листе бумаги. Пишите так, чтобы каждый, кто читает фразу, понял ее верно. Опишите или настоящую вашу тайну или, если вы не готовы к такой откровенности, опишите придуманный секрет. На это у вас 3 мин. Когда закончите, сложите листок и положите в центре комнаты. После этого каждый берет листок и читает его про себя. Затем по очереди зачитываем вслух от первого лица, начиная со слов: «Это моя тайна».

Попытайтесь представить, что вы действительно автор этого послания. Старайтесь выражать те чувства, которые вы испытывали бы, будь это ваш листок. После прочтения остальные должны высказать, кажется ли им, что этот человек действительно раскрыл важный секрет. При этом выскажите только умеренную реакцию, ничего более. Например: «я чувствую отвращение», «я поражен», «меня совсем не тронула эта тайна» и т.д. После оглашения всех секретов – обсуждение.

Обсуждение: Как я чувствовал себя во время игры? Как я чувствовал себя, когда была прочитана моя тайна? Действительно ли моя тайна стоит того, чтобы оберегать ее от всех? Насколько велико мое доверие к группе? К самому себе? Какие выводы я могу сделать для себя сейчас?

Приложение 15

ИНСТРУКТИВНЫЙ СБОР ПО ПОДГОТОВКЕ К ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

В ходе подготовки к летней педагогической практике используется система деловых и ролевых игр для формирования умений и навыков организации досуга детей.

Деловая игра «Организатор детской игры». Каждый студент выступает в роли организатора подвижных игр и игр в помещении. Заранее студент подбирает игры и в течение 30 мин

организует игровую деятельность. Студент выполняет роль вожатого-организатора игр, остальные студенты группы – роль детей. По завершении проводится анализ тематики подобранных игр, сформированности организаторских умений и навыков, умений инструктировать и вводить детей в игру, поддерживать игровое настроение, руководить игрой, разрешать конфликтные ситуации, завершать игру.

Деловая игра «Детский праздник». Студенты выступают в роли вожатых-организаторов праздника и реализуют все этапы подготовки и проведения детского праздника: разработка сценария, подготовка инвентаря и костюмов, репетиции, оформление праздника, проведение и анализ. В роли детей выступают студенты младших курсов, для которых проводится праздник (например, «Игра по станциям», «Педагогический импульс», «Праздник педагогики на 1 курсе» и др.)

Завершающим этапом подготовки к летней педагогической практике является инструктивный сбор. На сборе актуализируются знания, полученные на занятиях по педагогике и на факультативных занятиях по подготовке к летней педагогической практике. На инструктивном сборе проводится ДИ «Один день из жизни загородного лагеря». Каждая студенческая группа выступает в роли отряда в лагере, за каждой группой закрепляется преподаватель, выступающий в роли вожатого. На подготовительном этапе ДИ каждая студенческая группа под руководством преподавателя-вожатого выполняет задания согласно положению о проведении инструктивного сбора. В течение специально отведенного дня проводится ДИ, по завершении которой проводится анализ-дискуссия в каждой группе. В ходе дискуссии студенты определяют, какие умения и навыки, необходимые для работы в детском лагере, они сформировали и с какими затруднениями они могут столкнуться.

Положение о проведении инструктивного сбора

Инструктивный сбор для студентов третьих курсов филологического и физико-математического факультетов проводится с целью формирования профессионально-значимых качеств будущих организаторов летнего отдыха школьников, совершенствования коммуникативных и организаторских умений, развития творческих способностей.

Инструктивный сбор проводится ... апреля 200... года с 9.00 до 22.00 в здании ЛПИ – филиала СФУ. Студенты каждой группы отвечают:

- за подготовку собственной программы участия в инструктивном сборе;
- за сохранность аудитории, закрепленной за группой, и помещений, которыми пользуются все участники сбора;
- за поведение и дисциплину участников сбора.

Задания для подготовки программы участия групп в инструктивном сборе:

1. Каждая группа представляет собой государство, исходя из этого, готовит «Визитку» – представление своего государства.
2. Каждая группа готовит и проводит конкурс для всех других групп (государств) с учетом основных педагогических требований.
3. Каждая группа будет выпускать газету «Вести нашего государства» (название примерное) в обеденный перерыв, где должны быть отражены новости, события дня (подготовить заранее бумагу, оформительские материалы).
4. Каждая группа готовит предприятие, которое могло бы что-то производить либо оказывать услуги (например, «Салон красоты», «Фотография», «Диснейленд», «ЗАГС» и т.д.).
5. Каждая группа готовит чековую книжку, которая храниться у главы государства.

План инструктивного сбора ... апреля 200... года

Время	Содержание и формы работы	Место проведения
9.00	Торжественная линейка	Площадь перед вузом
9.30	Конкурс «визиток» государств	Актальный зал
11.00	Олимпийские игры	Стадион
11.30	Конкурсы	Актальный зал
13.00	Обед и выпуск газеты «Вести нашего государства»	По аудиториям
14.30	Игра «Найди клад»	Актальный зал – улица
15.00	Гиннес-шоу	Актальный зал
16.00	Конкурс инсценированных поговорок и пословиц	Актальный зал
16.40	Реклама предприятий	Актальный зал

17.00	Ярмарка услуг и работа предприятий	По аудиториям
18.30	Заседание Сената и подведение итогов. Подготовка к балу.	Кафедра По аудиториям
19.00		
21.00	Большой бал	Фойе вуза
21.15	Посвящение в вожатые	Фойе вуза
	Подведение итогов, проведение «вечерних огоньков», уборка аудиторий	По аудиториям
21.45- 22.00	Итоговая линейка, награждение	Фойе вуза

Торжественная линейка. Отряды построены на линейку. Выступают преподаватели кафедры педагогики, объясняя задачи, законы жизни инструкторного сбора, объявляя план работы, принципы соревнования между отрядами-государствами.

Представление государств, конкурс «Визиток» государств. В заранее подготовленном и оформленном зале происходит знакомство с государствами. Представляется глава государства, гимн, герб, флаг, язык, история, обычаи и традиции страны.

Олимпийские игры. От каждого государства выставляется олимпийская сборная из 9 человек. Остальные – группа поддержки и зрители. Предлагаемые эстафеты носят сказочные названия: лиса Алиса и кот Базилио, Змей Горыныч, Золушка, Паук, Кенгуру, Баба-Яга и др.

Конкурсы. Каждое государство проводит конкурсы с другими отрядами-государствами. Желательно, чтобы конкурсы отражали особенности и традиции того государства, которое их представляет.

Выпуск газеты «Вести нашего государства». Газеты вывешивают в «Пресс-центре» и качество их выполнения учитывается при подведении итогов.

Игра «Найди клад». Преподавателями заранее готовятся карты, на которых отмечается место, где спрятана первая записка. В первой записке объясняется, где спрятана вторая, и т.д. В последней записке сказано, где спрятан клад. Клад обычно один для всех отрядов, это может быть, например, торт.

Гиннес-шоу. В этом шоу выявляются самые, самые, самые из различных областей этого знаменитого конкурса. Пред-

ставители всех государств принимают участие в конкурсе, победители получают премии, приближая тем самым свое государство к победе. Примерные конкурсы:

- конкурс на самого сильного мужчину;
- конкурс на самые длинные волосы;
- конкурс на самую идеальную фигуру (90-60-90);
- конкурс на самый большой (маленький) размер ноги и т.д.;
- конкурс необычных способностей.

Конкурс инсценированных поговорок и пословиц. В конверты вложены задания, главы государств выбирают конверты. Отряды готовятся 5 мин. Показывают при помощи мимики и жестов поговорку, остальные угадывают. Можно предложить следующие пословицы и поговорки: «Семь раз отмерь, один раз отрежь», «А Васька слушает, да ест», «Мал золотник да дорог», «На чужой каравай рот не разевай» и др.

Реклама предприятий. Ярмарка услуг и работа предприятий. Каждый отряд заранее готовит предприятие (например, «Салон красоты», «Фотография», «Диснейленд», «ЗАГС» и т.д.) и его рекламу. Половина отряда обслуживает предприятие, и в чековой книжке все отряды делают отметку о качестве оказываемых услуг. Вторая половина отряда посещает другие предприятия и оценивает их работу. Кроме того, работу предприятий изучают преподаватели-вожатые.

Большой бал. Для проведения бала специально подбирается музыка: для начала бала, для танцевального конкурса и для завершения. Первыми под музыку в зал заходят глашатаи, затем Король и Королева бала.

1 –й Глашатай: Всем! Всем! Всем! Король и Королева приглашают всех на бал!

2 –й Глашатай: Их Величества Король и Королева бала! (Под музыку они входят.)

(Глашатаи представляют глав государств Королю и Королеве.)

1-й Глашатай: Глава государства ... с супругой и т.д.

После представления всех глав государств бал ведут Король и Королева.

Король: Дамы и господа! Ваши Величества и Их Высочества! Мы рады приветствовать вас на нашем балу! Сегодня был трудный для каждой страны день, полный тревог, переживаний, опасностей и волнений. Впереди у вас последние испытания, радость победы, обряд посвящения, подарки и много-много танцев. Пусть хорошее настроение будет с вами не только здесь на ба-

лу, но и в той сказочно-интересной работе, которая ждет вас. А сейчас начинаем бал!

Проводится конкурс танцев. Заранее записываются мелодии рок-н-ролла, вальса, менуэта, чарльстона, русской народной, цыганочки и др. Эти мелодии включаются между композициями дискотеки, оценивается качество выступления и количество участников от каждого государства.

После конкурса танцев Король и Королева проводят посвящение в вожатые. Приглашаются главы всех государств.

Королева: Весь день сегодня вы совершали подвиги и проходили испытания за право носить звание вожатых. С гордостью можно говорить о том, что вы достойны этого почетного звания! (Обращается к главам государств.) Прошу опуститься на одно колено. Повторяйте за мной слова клятвы, а граждане ваших государств будут повторять за вами! (Королева касается шпагой плеча ближайшего главы государства и произносит слова клятвы.)

Я, вступая в ряды вожатых, перед лицом своих преподавателей и друзей торжественно обещаю горячо любить детей, жить, учиться и воспитывать, как завещали великие педагоги прошлого: Я.А. Коменский, Д.Локк, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, как учит методика организации детского досуга! Клянусь!

После проведения «вечерних огоньков» и подведения итогов, на заключительной линейке вручаются призы победителям и направления в лагерь, для прохождения практики.

Можно предложить для игровой ситуации инструктивного сбора не только идею государства с его атрибутикой, но и идеи телекомпаний, кинофестиваля, музыкального фестиваля и т.д. Приведем пример ДИ инструктивного сбора, в которой каждая группа была телекомпанией.

Задания для подготовки программы участия групп в инструктивном сборе

1. Каждая группа представляет собой телекомпанию, исходя из этого, готовит «Визитку» – представление своего телеканала.

2. Каждая группа готовит и проводит детскую шоу-программу для всех других отрядов (телеканалов) в русле сво-

его канала с учетом основных педагогических требований (детская, спортивная, кулинарная и другие студии).

3. Каждая группа представляет выпуск новостей «Вести нашего канала» (название примерное), где должны быть отражены новости, события дня (в русле новостного и политического канала) и рекламный блок.

4. Каждая группа готовит музыкальную программу канала.

5. Каждая группа готовит предприятие, которое могло бы что-то производить либо оказывать услуги (например, «Салон красоты», «Фотография», «Диснейленд», «ЗАГС» и т.д.).

6. Рейтинг каналов оценит жюри.

Программа инструктивного сбора ... мая 200... года

Время	Содержание и формы работы
8.30– 9.00	Торжественная линейка (фойе)
9.00-9.30	Визитка, представление телекомпании (актовый зал)
10.00-11.00	Час предпринимательства (101, 102, 209, 302, 309, фойе или рекреация на втором этаже)
11.00–11.30	Уборка аудиторий
12.00-13.30	Конкурс рисованных фильмов
13.30-15.00	Детские шоу-программы
15.00-15.30	«Вести нашего канала»
15.30-16.15	Музыкальная программа канала
16.15-16.30	Посвящение в вожатые

16.30 -16.45	Объявление рейтинга канал и награждение
16.45 -18.00	Просмотр видеофильма
18.00 -18.30	Анализ педагогической деятельности по фильму

Приложение 16

Деловая игра «АКАДЕМИЯ ВЕСЕЛЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК»

Студенческим группам выдают маршрутные листы, на котором определен порядок «изучения» веселых педагогических наук и выставляют оценки за их усвоение. На «изучение» каждой науки отводится 15 мин, после чего группа переходит к изучению следующей науки. В состав Академии веселых педагогических наук входят:

- оформительская. Показываются основные приемы оформления отрядных уголков и газет. Проводится конкурс отрядных газет, которые вывешиваются в «Пресс-центре»;
- музыкальная. Разучиваются популярные в загородном лагере песни, проводится конкурс инсценированной песни;
- игровая. Разучиваются новые игры, которые могут пополнить студенческую копилку вожатого;
- анекдоты. Проводится конкурс смешных историй и анекдотов о детях, школе, лете и загородном лагере;
- интеллектуальная. Пополняется копилка занимательного и познавательного материала. Проводится конкурс на лучшего кроссвордиста (предлагаются кроссворды и сканворды по педагогике);
- умелые руки. Студенты изготавливают поделки из бумаги в технике оригами.

**Деловая игра «МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ,
ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЯ»**

Цель и задачи ДИ:

- изучить современное состояние проблемы молодежных субкультур;
- определить роль молодежных субкультур в социализации личности студента;
- научиться в образе представителей тех или иных молодежных субкультур излагать основные идеи и принципы их жизнедеятельности (представители субкультур могут использовать театральзацию и для вхождения в образ использовать моду и сленг представляемой субкультуры);
- научиться культуре ведения дискуссии, задавания вопросов;
- научиться анализировать деловую игру с точки зрения реализации задач.

Первая группа. Студенты (12 человек, по группам 2-3 человека) изучают периодическую литературу по проблеме «Молодежные субкультуры» и выбирают одну из них для представления на пресс-конференции (рокеры, хиппи, мажоры, байкеры и др.).

Вторая группа. Студенты (6-8 человек) выступают в роли корреспондентов газет и журналов, молодежных программ телевидения. Они готовят вопросы к представителям молодежных субкультур, используя этикет пресс-конференций (Петрова Ирина, журнал «Молодость России», скажите...).

Третья группа. Студенты (3-4) человека выступают в роли экспертов и оценивают игру и участие в ней студентов согласно выбранным ролям и задачам ДИ.

Продолжительность ДИ – 1 час, после игры проводится анализ по схеме: цель и задачи игры; поведение участников ДИ с точки зрения достижения целей игры; умение студентов-«журналистов» логично и корректно задавать вопросы; умение студентов-«представителей» отвечать на вопросы и аргументированно отстаивать свою позицию; умение студентов-экспертов анализировать ДИ.

Деловая игра «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СОВЕТ»

Деловая игра воспроизводит ситуацию проведения педагогического совета в ДООУ. Подготовительный этап проведения ДИ - распределение ролей: заведующая ДООУ, воспитатели, педагог-психолог, экскурсовод. Воспитатели заранее изучают литературу по теме педагогического совета: «Эстетическое мировидение – способность к эстетическому взгляду на действительность». Студенты-воспитатели готовят ответы по следующим вопросам:

- Что такое социоигровые подходы?
- Что такое ТРИЗ?
- Что такое театрализация и театрализованная деятельность?
- Расшифруйте понятие «эстетическое мировидение».
- Что такое настроение?
- Что такое эмоции?
- Что такое чувства?
- Что такое красота?
- Спонтанный театр – что это такое?
- Назовите 6 основных эмоций.
- Обратная речь, чем она характерна и где применяется?
- Что такое «аккумуляторы» эстетического мировидения?
- Назовите наиболее оптимальный период для развития основ творческого восприятия художественной литературы.
- Время появления активного словотворчества.
- Что считать показателем детского творчества?
- Назовите центральное психическое новообразование дошкольного возраста.
- Что такое культура?
- Что означает сенсорное воспитание на занятиях?
- Что предусматривает сенсорное воспитание в повседневной жизни?
- Роль сказки-перевертыша в формировании эстетического мировидения ребенка.
- Почему книгу называют источником детского творчества?
- Что является неисчерпаемым источником развития чувств и фантазии у детей?

Остальные студенты готовятся исходя из полученной роли и в соответствии с ходом педсовета.

Ход педсовета

Заведующая подводит итоги прошлого педсовета, сообщает о мероприятиях по его решению и предлагает совершить экскурсию по теме: «Эстетическое мировидение – способность к эстетическому взгляду на действительность». Наша экскурсия будет проходить на колесе обозрения. Заведующая представляет экскурсовода (старшего воспитателя).

Экскурсовод предлагает приобрести билеты для аттракциона. Платой за билет послужит правильный ответ на предложенные заранее вопросы. При правильном ответе участник получает фишку определенного цвета (красные, желтые, зеленые), тем самым определяя свое место в рабочей группе. Таким образом, создано три группы – импровизированные кабинки колеса обозрения под следующими рубриками: ТРИЗ, социоигровые подходы, театрализованная деятельность. Четвертую кабинку занимает педагог-психолог ДОУ.

Вниманию экскурсантов предлагается картина со следующим заданием: передать чувства, ощущения, которые навеивает картина через призму нетрадиционных подходов, указанных на кабинках.

После работы команд заведующая подводит итог, тем самым объясняя различные подходы в восприятии одной и той же картины разными людьми. Дает определение понятию «эстетическое мировидение» и его роли в жизни ребенка-дошкольника, указывает направленность работы педагога по данной проблеме.

Экскурсовод продолжает экскурсию, предлагая на обдумывание каждой команде вопрос о связи эстетического мировидения со сказкой и ответ на него в стиле нетрадиционных подходов.

Команде социоигровых подходов было предложено продумать связь в работе над сказкой всех узких специалистов (педагогов различных студий ДОУ).

Психолог освещает каждый ответ с позиции психолого-педагогической науки.

Экскурсовод говорит об основных этапах становления эстетического мировидения и средствах, помогающих его развитию. Обращает внимание экскурсантов на то, что колесо обозрения совершило свою следующую остановку на площадке «Спонтанного театра». Все педагоги становятся участниками этого театра, для чего присутствующим раздают роли. Отыграв пьесу, присут-

ствующие убеждаются в большом значении спонтанного театра для развития эстетического мировидения ребенка.

Экскурсовод подчеркивает значение предметно-пространственной среды в развитие эстетического взгляда на действительность ребенка-дошкольника и анализирует работу педагогического коллектива по организации предметно-пространственного окружения во всех помещениях ДОО.

Затем сообщает о конечной остановке колеса обозрения. Предлагает участникам создать рабочую группу по подведению итогов экскурсии и выработке решения педсовета.

В это время остальные участники экскурсии создают композиции из природного и бросового материала с учетом заданного настроения (счастье, грусть, радость), оставляя в тайне от окружающих вложенное в работу настроение. Затем команды обмениваются работами, отгадывая название композиции и ее настроение.

Зачитывается и принимается решение педсовета с оформлением протокола.

Приложение 19

Деловая игра «СОВЕЩАНИЕ У ДИРЕКТОРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ»

Подготовка к игре должна начинаться с разработки сценария (определение цели, регламента, проблемы, количества участников, распределение ролей). За основу берутся наиболее часто возникающие в коллективе внутренние конфликты, когда почти каждый сотрудник в душе уверен: «Если бы директором был я...». Вот по этим ситуациям и желательно проводить игры, причем организатор должен находиться «за кадром», не подавляя интерес у участников. Его задача – создать условия для развития умений и навыков проведения и участия в совещаниях подобного рода. Подведением итогов должна заниматься объективная экспертная комиссия.

Проблема. Ежегодно в новогодние каникулы школа организует досуговую деятельность учащихся и их родителей в стенах школы, проводит спортивные, интеллектуальные, творческие конкурсы, чаепития и другие формы работы. Добровольцев для подготовки и проведения конкурсов, как правило, единицы и среди педагогов, и среди учащихся и их родителей. Как быть?

Регламент. На обсуждение – 1 час, на выводы и рекомендации – 1 час.

Роли. Директор, завуч, заместитель директора по воспитательной работе, педагоги.

После постановки «директором» проблемы обычно воцаряется молчание. Потом начинаются реплики:

- «А отгулы дадут?»;
- «Какая будет оплата за эти дни, обычная или как в праздничные дни?»;
- «В том году директор много обещал, но ничего не сделал. Надоела эта «хлестаковщина»;
- «Детям и родителям это не нужно, они лучше праздники дома проведут!»;
- «У меня многие семьи вообще выезжают на каникулы из города»;
- «И вообще, сколько можно? Нужно и дома с семьей в праздники побыть!»;
- «Я в прошлом году работала, пусть в этом году проводят молодые педагоги!».

Все эти реплики участников были домашними заготовками. И вот «руководители» (исполняющие эти роли) обязаны отвечать прямо и по существу, чтобы главная цель – организация зимних каникул в школе – была решена.

Безусловно, что эмоции в игре могут быть разнообразными, но в любом случае необходимо соблюдать такт. Роль директора, как правило, весьма незавидна, поэтому следует дать исполняющему ее несколько рекомендаций.

1. Нужно управлять коллективом, а не командовать.
2. Коллектив должен быть в курсе дел, за которые отвечать придется всем.
3. При неудаче искать причину (в том числе и в себе), делать выводы, а не устраивать «разносы».
4. Искать решение не только в личности исполнителя, но в созданной структуре.
5. В речи должно звучать «мы», а не «я».

Деловая игра «ПРИНЯТИЕ НОВОЙ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧИЛИЩА НА СОВЕТЕ УЧИЛИЩА»

Проблема. На общем совете училища необходимо разработать и принять новую структуру профессионального педагогического училища.

Регламент- 2 часа.

Роли. Директор, педагоги-разработчики, педагоги «за», педагоги «против», родители «за», родители «против», студенты «за», студенты «против».

На собрании идет сообщение педагогов-разработчиков о новой структуре (штаты, должностные обязанности, платные образовательные услуги, взаимоотношения с вузами и т.д.). Фразы правильные, но никого не задевают. Все смеются, шепчутся, злорадствуют, кого-то клонит в сон. Директор думает: «Прервать или дослушать?». Но вот начинаются высказывания:

- «Давно пора искать новые формы в педагогике, особенно в современной ситуации»;
- «Молодые специалисты, которых мы готовим, оказываются невостребованными, работы нет, необходимо что-то придумать»;
- «Я, как родитель, уверен, что нынешних подростков и готовить нужно по-новому, учитывая требования современной жизни»;
- «Мы залезем в новации, а если это выльется в ЧП, то кто будет отвечать за содеянное расхлебывать его?»;
- «Без основательной подготовки любые эксперименты в педагогике – авантюра!»
- «О чем спорить, если мы даже с этим контингентом, который есть, не можем наладить дисциплину и успеваемость».
- «Я, как родитель, хорошо знаю своего сыночка-лодыря, которого выгнали из школы, и мне нужны не «звезды с небес», а хотя бы элементарные знания»;
- «Хотелось бы, чтобы мы могли продолжать обучение в вузе, а для этого нужно изменить систему обучения в училище».

Мнения разделились. Какую позицию выбрать?

Нужно дать рекомендации исполнителю роли директора:

1. Умей слушать, не ввязываться в свару и молчать, хотя высказаться хочется.
2. Знай досконально учебный процесс, возможности, знания, умения, личностные особенности своих сотрудников.

3. Имей чувство юмора и такт.
4. Правильно поощряй и наказывай, не будь мстительным и жестоким.
5. Будь терпелив, не раздражайся, будь благодарен критику, не забывай: «Друг спорит, а недруг – поддакивает».
6. Владей наукой управления.
- 7.

Приложение 21

Деловая игра «ПРИЕМ НА РАБОТУ» И «УВОЛЬНЕНИЕ С РАБОТЫ»

«Прием на работу». Регламент – 25 мин, анализ и обсуждение – 20 мин.

Роли. Директор колледжа. Инструкция – «Вам на работу необходим преподаватель психологии для ведения курса «Возрастная психология», важно знать, какое у соискателя образование, средний балл. Вы можете попросить представить резюме и рекомендации, после чего в ходе собеседования нужно выяснить, сформированы ли основные знания и умения, какова педагогическая позиция, исходя из этого принять решение о приеме на работу».

Соискатель. Инструкция – «Вы только закончили вуз, средний балл около 4, опыта работы нет. Колледж, куда вы пришли на собеседование, престижный и вы настроены максимально самопрезентовать себя, чтобы вас взяли на работу. У вас могут попросить резюме и рекомендации».

Идет проигрывание ситуации, студенты внимательно следят за ходом ситуации, делают записи. После принятия решения идет обсуждение тех приемов, которые были использованы обеими сторонами для достижения поставленных задач.

«Увольнение с работы». Регламент – 25 мин, анализ и обсуждение – 20 мин.

Роли. Директор колледжа. Инструкция – «У вас в колледже есть замечательный преподаватель иностранного языка, который, отработав 2 года, собирается уволиться и устроиться на другую работу. Ваша задача - удержать педагога, отговорить его от опрометчивого решения».

Увольняющийся. Инструкция – «Вы работаете в колледже 2 года, работа вам нравится, отношения с коллегами и студентами сложились доброжелательные, но вас не устраивает заработ-

ная плата, и у Вас сложилось впечатление, что вас недостаточно ценят. Вы хотите сменить работу на более высокооплачиваемую, но не по специальности. В целом Ваше решение еще не окончательно, все зависит от разговора с директором колледжа».

Идет проигрывание ситуации, студенты внимательно следят за ходом ситуации, делают записи. После принятия решения идет обсуждение тех приемов, которые были использованы обеими сторонами для достижения поставленных задач.

Приложение 22

ДИДАКТИЧЕСАЯ ИГРА «КОЛЕСО ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ»

«Колесо истории педагогики» - игра, предназначенная для развития познавательного интереса, формирования профессиональных коммуникативных умений и устойчивого интереса к педагогической профессии у студентов педвуза, изучающих курс истории педагогики (истории образования).

В основную часть игры включено 12 заданий, охватывающих рабовладельческую и феодальную эпохи в развитии воспитания, школы и педагогической мысли зарубежных стран и России. Количество заданий предоставляет возможность их выбора с учетом временного, содержательного и логического факторов, личных интересов и творческих предпочтений, материально-технической стороны дела и т.д. Важную роль при выполнении заданий играет сценическое мастерство артистов, костюмы, декорации.

За правильный ответ на вопрос задания начисляют 100 очков. Если кто-либо из игроков наберет максимально возможное (100 %) количество очков, игра на этом заканчивается. Но, как показывает практика проведения этой игры, никто из ее участников почти повсеместно не может дать удовлетворительные ответы абсолютно на все вопросы, поэтому появляется определенный смысл в проведении специальной финальной части игры, дающей дополнительный шанс финалисту для победы.

Игроки, имеющие равное количество очков при завершении основной части игры, получают дополнительное задание с измененным правилом ответа и таким расчетом, чтобы был обязательно выявлен единственный победитель среди участников, который выходит в финал.

В игре принимают участие: ведущий, 3 игрока, 3 группы поддержки, артисты, эксперт.

Игру, как правило, проводят в рамках одной академической студенческой группы. В данном случае участие артистов не так значимо. В одногрупповом варианте не обязательно и наличие игроков с группами поддержки. Их лучше заменить командами, в которых право ответа имеет капитан (лидер). Если группа разбивается на команды, то в обсуждении ответа принимают участие все студенты, а не только одни капитаны, в то время как при группах поддержки игроки по своему желанию обращаются или не обращаются к этим группам за помощью. Преподаватель выступает в роли эксперта.

Однако эту игру можно проводить между группами одного и более курсов, самими курсами внутри одного и того же факультета и т.д. В игре, выходящей за рамки одной группы, наличие артистов, которые ставят сценки для заданий, и групп поддержки становится обязательным.

Ход игры

Группы поддержки занимают места согласно выбранному цвету, затем выходит ведущий, приветствует собравшихся, объявляет игру, приглашает игроков, определяет их цвет, объясняет необходимые правила игры, подсчета очков и т.д. После этого артисты разыгрывают первую сценку, ведущий читает вопрос и серию ответов к нему, из числа которых игроки должны выбрать, по их мнению, правильный. В случае затруднения или без такового игроки по собственному желанию могут посоветоваться каждый со своей группой поддержки по поводу ответа. После минутного размышления игроков ведущий внимательно выслушивает каждого, четко фиксируя, кто и что ему говорит, затем обращается к эксперту за правильным ответом. Сопоставляя ответ эксперта с ответами игроков, ведущий набавляет или не набавляет очки последним. После объявления количества очков переходят к следующему заданию. В конце основной части игры одно задание ведущий предлагает группам поддержки, за правильный ответ очки начисляются в пользу соответствующих игроков.

После выполнения всех заданий и подсчета очков ведущий объявляет победителя (победителей) и игра заканчивается (при набранных 100 % очков хотя бы одним игроком). Если по окончании основной части игры победитель не выявлен, т.е. ни одним из игроков не набрано полное количество очков, проводят финальную часть игры. Финалист, играя с ведущим, должен сна-

чала выбрать верное направление, по которому он может все-таки прийти до победы в игре (других игроков уже победил). Для этого он должен дать правильный ответ на предлагаемое задание по выбору пути. Независимо от того, правильно ли выбрано направление движения, ведущий предлагает финалисту выполнить три задания на этом пути. Первый же неправильный ответ приводит к окончанию игры. Если игрок выполняет правильно все задания, двигаясь в выбранном направлении, он, наконец, получает возможность определить - в правильном ли направлении он двигался. Если путь был выбран верно, на что указывает наличие специального приза, фейерверка и т.п., то финалист выходит из игры победителем.

Содержание игры

Задание 1

- Ни искусство, ни мудрость не могут быть достигнуты, если им не учиться.

- Многие многознайки не имеют ума. Должно стараться не столько о многознании, сколько о всестороннем образовании ума.

- Лучшим с точки зрения добродетели будет тот, кто побуждается к ней внутренним влечением и словесным убеждением, чем тот, кто законом и силой. Ибо тот, кого удерживает от несправедливого поступка закон, способен тайно грешить, а тому, кто приводится к исполнению долга силой убеждения, не свойственно ни тайно, ни явно совершить что-нибудь преступное. Поэтому всякий, кто поступает правильно с разумением и с сознанием, тот вместе с тем бывает мужественным и прямолинейным.

- Учение вырабатывает прекрасные вещи только на основе труда, дурные же вещи сами собой производятся без труда. Ибо часто человека, у которого от природы весьма плохое состояние души, это заставляет помимо его воли быть дурным.

- Если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни музыке, ни гимнастике, ни тому, что наиболее укрепляет добродетель, – стыду, ибо по преимуществу из этих занятий обычно рождается стыд.

- У людей зло вырастает из добра, когда не умеют управлять и надлежащим образом пользоваться добром, неправильно было бы подобные вещи относить к числу зол, но должно считать

их благами, добром можно пользоваться, если кто хочет, и для отражения зла.

- Воспитание детей – рискованное дело, ибо в случае удачи последняя приобретена ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим.

Вопрос. Кому из философов принадлежат высказывания о воспитании, представленные в этом диалоге? Эпикуру, Сократу, Демокриту, Ликургу или Аристотелю?

Ответ. Высказывания о воспитании, представленные в диалоге, принадлежат Демокриту.

Задание 2

- Хочешь, рассмотрим теперь, как появляются такие люди и как их можно вывести на свет, подобно тем, которые по преданию из обители Аида вознеслись к богам?

- Конечно, хочу.

- Это ведь будет, очевидно, не верчением черенка, а обращением души от дна, подобного ночи, к настоящему, т.е. восхождением к бытию, которое мы назовем истинной философией.

- Да.

- Не должны ли мы рассмотреть, какая наука обладает этим свойством?

- Конечно.

- Какая же наука, Главкон, влечет душу от мира становления к бытию? Мне сейчас приходит в голову еще вот что: не говорили ли мы, что этим людям в юности необходимо подвизаться на войне?

- Да, говорили.

- Значит, та наука, которую мы ищем, должна, кроме указанного свойства, обладать еще этим.

- Каким?

- Быть полезной воинам.

- Да, конечно, по возможности, должна.

- В гимнастике и в музыке они уже были воспитаны раньше.

- Да.

- Но гимнастика имеет дело с возникающим и гибнущим; она ведь наблюдает за ростом и разрушением тела.

- Очевидно.

- Значит, она явно не может быть искомой нами наукой.

- Не может.

- А музыка, как мы ее раньше описали?

- Но ведь она, если помнишь, соответствовала гимнастике; она воспитывала стражей посредством навыков, придавая им путем гармонии гармоничность, а не знание и путем ритма – ритмичность; нечто подобное заключали в себе и рассказы, как вымышленные, так и более близкие к истине, науке же, полезной для чего-нибудь такого, что ты сейчас ищешь, в ней не было.

- Ты мне отлично это напомнил: действительно, в ней не заключалось ничего такого, но, милый Главкон, что это будет за наука? Ведь все технические знания мы признали низменными?

- Конечно.

- Но какая же наука еще остается, если исключить музыку, гимнастику и технические знания?

- Если ты не можешь ничего выбрать вне их, возьмем что-нибудь, имеющее отношение к ним всем.

- Что же это?

- Например, то общее, чем пользуются и искусство, и рассуждения, и науки и с чем каждый должен знакомиться прежде всего.

- Что же это такое?

- Простая вещь: различать одно, два и три. Я называю это кратко числом и счетом. Разве не правда, что каждое искусство и каждая наука неизбежно должны это усвоить?

- Даже очень.

- Значит, и военное искусство?

- Непременно.

Вопрос. Кто из великих мыслителей Древней Греции проводил беседу с Главконом? Зенон, Сократ, Платон, Аристотель, Исократ или Демосфен?

Ответ. Беседу с Главконом вел Сократ.

Задание 3

Совершенно очевидно, что из числа полезных в житейском обиходе предметов должны быть изучаемы те, которые действительно необходимы, но не все без исключения. Так как все занятия людей разделяются на такие, которые приличны для свободнорожденных людей, и на такие, которые свойственны несвободным, то, очевидно, из первого рода занятий должно участвовать лишь в тех, которые не обратят человека, занимающегося ими, в ремесленника. Ремесленными же нужно считать такие занятия, такие искусства и такие предметы обучения, которые делают физические, психические и интеллектуальные силы свободнорожденных людей непригодными для применения их к

добродетели и для связанной с ней деятельности. Оттого-то мы и называем ремесленными такие искусства и занятия, которыми ослабляются физические силы. Что те работы, которые исполняются за плату; они отнимают досуг для развития интеллектуальных сил человека и принижают их.

Из числа свободных наук свободнорожденному человеку можно изучать некоторые только до известных пределов, чрезмерно же налегать на них, с тем чтобы изучить их во всех деталях, причиняет указанный выше вред. Большая разница существует в том, для какой цели всякий что-нибудь делает или изучает. Если это совершается в личных интересах, или в интересах друзей, или, наконец, в интересах добродетели, то оно достойно свободнорожденного человека; но поступать точно таким же образом в интересах чужих зачастую может оказаться поведением, свойственным наемнику и рабу. Распространенные ныне предметы облучения, как уже замечено выше, носят двойственный характер.

Вопрос. Кто, по-вашему мнению, является автором данного текста? Гераклит, Эпикур, Сократ, Платон, Аристотель или Демосфен?

Ответ. Данный текст взят из произведения Аристотеля «Политика».

Задание 4

Пипин. Что такое письмо?

Алкуин. Страж истории.

П. Что такое речь?

А. Толкователь души?

П. Что создает речь?

А. Язык.

П. Что такое язык?

А. Воздушный бич.

П. Что такое воздух?

А. Хранитель жизни.

П. Что такое жизнь?

А. Радость от добра, печаль от зла, ожидание смерти.

П. Что такое смерть?

А. Неизбежное событие, неизвестное путешествие, предмет плача для живых, исполнение желаний, похититель людей.

П. Что такое человек?

А. Раб смерти, переходящий с места на место путешественник, гость в своем жилище.

- П. На что похож человек?
 А. На плодовое дерево.
 П. Как помещен человек?
 А. Подобно фонарю, выставленному на ветер.
 П. Где он помещен?
 А. Между шестью стенами.
 П. Каковы они?
 А. Вверху, внизу; впереди и позади; вправо и влево.
 П. Скольким переменам он подвержен?
 А. Шести.
 П. Каковы они?
 А. Голод и сытость; отдых и работа; бодрствование и сон.
 П. Что такое сон?
 А. Образ смерти.
 П. Что такое свобода человека?
 А. Невинность.

Вопрос. Что иллюстрирует приведенный фрагмент из учебника Алкуина, написанного для Пипина – сына Карла Великого? Форму проведения занятия, контроль знаний ученика, катехизический метод, собеседование?

Ответ. Фрагмент из учебника Алкуина, написанного для Пипина, иллюстрирует катехизический метод обучения, который был широко распространен в Средние века.

Задание 5

Учитель в школе должен быть благочестив, разумен, смиренномудр, кроток, воздержлив, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не гневлив, не завистник, не смехотворен, не срамословец, не чародей, не басносказатель, не пособник ереси, но благочестивый человек, имеющий многие добродетели, дабы ученики его могли с него брать пример.

Учитель, взяв порученное ему дитя, стремился бы обучить его добрым наукам, на сей час потребным: чтение, письмо, грамматика, риторика, диалектика, музыка, святое Евангелие, молитвы, псалтырь, счет. К детям он должен относиться строго, но с любовью, заботиться об их здоровье.

Родители должны следить, чтобы дети каждый день, кроме воскресенья, ходили в школу, были аккуратными, чистыми, не опаздывали на занятия и не пропускали их. Родители обязывались не набирать детей для выполнения хозяйственных работ из школы до окончания курса обучения.

Вопрос. В какую школу отец собирался отдать сына, заключая договор с ректором? Монастырскую, церковно-приходскую, братскую, гильдейскую или Греко-латинскую?

Ответ. Отец ребенка составлял договор с ректором одной из братских школ Украины.

Задание 6

Как дети должны проводить время в училище?

- Они должны любить молчание и воздержание; не должно быть шептания и бесед во время чтения; нельзя перечить учителю, ибо это достойно наказания: будучи наказуемыми, не вовлекутся в злобу или досаду, наоборот, станут остроумнее и более податливыми к учению, всегда прилежными и усердно внимательными к учению, к тому, что говорит учитель, да не пропустят мимо ушей ничего из того, что услышат, точно так же, как они не хотели бы упустить некое сокровище.

- Что должен делать многословный и неприлично велеречивый юноша?

- Как не стыдится много говорить, так пусть же не стыдится еще больше и быстрее извлекать из ножен тяжелый меч.

- Что должны делать дети, когда их отпускают из училища?

- Пусть спешат домой, но не бегом бегут, как сумашедшие, спешащие на торг; не должны орать по дороге домой, словно стенторы, не затевать бузу, словно разыгравшие кони, не бегать туда-сюда, словно скоты, а домой придут, делают то, что им положено, к учению приступают без принуждения и работают усердно.

Вопрос. Приведенный фрагмент из книги «Гражданство обычаев детских» вбирает в себя всего лишь 3 вопроса-ответа из 163, изложенных во всей книге, которая дает подробные указания детям, как прилично держать себя, как вести себя дома и в гостях, в играх, в школе и т.д. «Гражданство обычаев детских» - замечательное педагогическое произведение, являющееся творческим переводом произведения Эразма Роттердамского о нравственном воспитании. Кто, по вашему мнению, является автором творческого перевода на русский язык этого труда Эразма Роттердамского? Симеон Полоцкий, Лаврентий Зизаний, Епифаний Славинецкий, Милентий Смотрицкий?

Ответ. Книга «Гражданство обычаев детских» была написана во второй половине XVII века Епифанием Славинецким, прогрессивным деятелем просвещения того времени.

Задание 7

Дети мои или кто иной, прочитав эту грамотку, не посмейтесь, но примите ее в сердце свое. Прежде всего, ради Бога и души своей страх Божий имейте в сердце своем и милостыню давайте нескудную. Это – начало всякому добру.

Тремя добрыми делами можно от греха избавиться и царствия Божия не лишиться: покаянием, слезами и милостыней. Тяжкая эта заповедь, дети мои, Бога ради, не ленитесь; молю вас, не забывайте этих дел. Одиночество (отшельничество), ни монашество, ни голод (пост), чему подвергают себя некоторые благочестивые люди, не так важны, как эти три дела... Послушайте меня, дети мои. Если не все наставление мое примете, то примите хоть половину. Пусть Бог смягчит Ваше сердце: проливайте слезы о грехах ваших, говоря: «Так разбойника и мытаря помиловал Ты, Господи, так и нас, грешных, помилуй». И в церкви это дело делайте, и спать ложася. Когда на коне едете, говорите мысленно: «Господи, помилуй!» Эта молитва лучше всех.

Всего же более убогих не забывайте, но по мере сил кормите их. Сироту и вдову сами на суде по правде судите; не давайте их сильным в обиду.

Ни правого, ни виноватого не убивайте и не позволяйте убивать, хотя бы заслуживали смерти, не губите никакой христианской души. Когда речь ведете о чем, не клянитесь Богом, не креститесь; нет в этом никакой нужды. Если же придется Вам крест целовать (дать клятву), то подумайте сначала хорошенько, можете ли сдержать клятву; а поклявшись держитесь клятвы...

Вопрос. Что было вам только что представлено? «Изборник Святославов», «Поучение Владимира Мономаха», Послание архиепископа Геннадия?

Ответ. В XI-XII вв. появились своеобразные руководства по семейному воспитанию «Поучения», имевшие хождения среди определенной части населения. Они создавались священниками, образованными людьми вообще и несмотря на то, что были адресованы детям, воспринимались родителями как рекомендации к воспитанию. Таким было «Поучение», написанное князем Владимиром Мономахом своим детям и получившее популярность в других семьях.

Задание 8

Преподаватель. Скажи мне, школьник, куда ты ходишь ежедневно?

Ученик. Я хожу в школу.

П. Что ты там делаешь?

У. Я делаю свою табличку.

П. Как ты делаешь свою табличку?

У. Я ее делаю гладкой и ровной из размешанной глины, чтобы на ней можно было писать.

П. Что затем?

У. Мне подадут устный урок.

П. Что ты делаешь во время устного урока?

У. Я читаю, иногда считаю. После чтения начинаю заучивать прочитанный материал наизусть.

П. А что ты читаешь и заучиваешь?

У. Читаю слова в виде клинописных знаков, которые я раньше не знал и которые учитель мне показывает, как читать, нередко приходится читать старые легенды, поучительные истории. Прочитав несколько раз, я стараюсь их запомнить и учу их до тех пор, пока не запомню твердо. Также я запоминаю примеры и задачи.

П. Беседуешь ли с учителем во время устного урока помимо того, что он говорит тебе, как правильно произнести знак, который ты еще не знаешь?

У. Учитель разъясняет трудные слова и тексты. Иногда он заставляет меня с ним спорить и доказывать выученный урок. На уроке мы также спорим друг с другом или с воображаемым предметом. В этом случае мы делимся на пары и под руководством учителя отрицаем и опровергаем, доказываем, утверждаем.

П. А что ты делаешь после устного урока?

У. После устного урока мне задают письменный урок. Это очень трудный урок. Мне нужно много раз писать слова, чтобы освоить систему клинописи. Я копирую из табличек-моделей в таблички-упражнения, если я допускаю ошибки, учитель их исправляет. Затем я снова пишу правильно. После этого табличка подлежит обжигу.

П. Является ли письменный урок последним перед тем, как ты идешь домой?

У. Да. После письменного урока занятия заканчиваются, я иду домой и вижу своего отца. Я рассказываю отцу о моих уроках, и отец мой радуется.

Вопрос. Приведенный диалог учителя и ученика позволяет восстановить учебный день в школе. О школе какого государства идет речь? Древний Египет, Древняя Месопотамия, Древняя Индия, Древний Китай?

Ответ. Диалог учителя и ученика воспроизводит учебный день в эдуббе, что в переводе на русский язык с шумерского языка означает «дом табличек». Так называлась школа в Древней Месопотамии.

Задание 9

В XVII веке заметно увеличилось число школ в Русском государстве. Вместо прежней дьяковской школы стали появляться более или менее благоустроенные училища, заметно увеличилось и число учащихся. Встречаются даже указания на существование общежитий при школах. Однако грамотных людей, умевших читать, писать и даже считать, было больше, чем могли дать таковых существовавшие школы. Это говорит о развитии системы внешкольного обучения.

Помимо школы наши предки получали те или иные знания, благодаря самообразованию, путем начетничества, что было весьма трудным делом.

Но, несмотря на все трудности самообразования, оно все-таки помогло ряду выдающихся лиц подняться на высокую ступень образованности. История феодальной России не только XVII века дает возможность привести в качестве примера таких людей, как преподобный Нестор, митрополит Илларион, Кирилл Туровский, Владимир Мономах и ряд других, которые не проходили обучения в какой-либо хорошей и серьезной школе, но, похоже, общались с образованными людьми. Несомненно одно – они были начетниками, самообразовавшимися личностями, много читавшими и думавшими.

Чтение и размышление имели большое значение в деле самообразования. Что касается чтения, то больше всего в Русском государстве любили читать сочинения, восполняющие священные книги (о детстве Иисуса, его родителях, о блаженном состоянии Адама и Евы в раю и т.п.). Такие книги рассказывали о людях, подходивших к концу земли и видевших, как хрустальный свод неба опускается к земле и соединяется с нею. Эта литература была чрезвычайно увлекательной, люди с детским доверием поглощали из нее сведения, в какой-то мере дополняя свое мировоззрение.

Вопрос. О каких книгах идет речь? Сказки, апокрифы, библейские сказания, апологи, труды отцов церкви?

Ответ. Такие книги называются апокрифическими, т.е. представляющими из себя апокрифы – произведения с библейским сюжетом, но содержащие отступления от официального

вероучения. Чаще это было сочинение с библейским сюжетом, предполагаемое авторство которого не подтверждено и маловероятно.

Задание 10

Славяне давно пытались создать свою письменность. Так, первыми знаками, применявшимися при счете, были «черты» и «резы». Они состояли из прямых линий. С их помощью можно было сосчитать и написать сумму налога, составить календарь.

За нелегкий труд взялся славянин, византийский ученый-философ Константин, который в монастыре принял имя..... Ему помогал старший брат. Азбука создавалась для жителей славянского княжества Моравии. Моравийский князь просил императора Византии прислать ему проповедников христианства и книги.

Началась работа над азбукой. Константин выделил из живой славянской речи все ее звуки. Затем ему предстояло найти для каждого звука свою букву. Часть букв он приспособил из греческого алфавита, придав им несколько иную, более округлую и замысловатую форму. Но где же было взять буквы для таких звуков славянской речи, как Ж, З, Ц, Ч, Ш, Щ, Ю, Я? Для некоторых из них не существовало буквенных обозначений ни в латинском, ни в греко-византийском алфавитах. И тогда Константин изобрел для этих звуков новые буквы, которые были похожи на буквы финикийского алфавита.

Вопрос. Как звали Константина в монастыре? Иоанн Экзарх, Иоанн Златоуст, Иустин философ, Кирилл философ, Нил философ, Константин Мудролюбец?

Ответ. Создателя славянской азбуки, которая из Болгарии пришла на Русь в конце IX века, звали в монастыре Кирилл, Кирилл философ. В философской литературе можно встретить имя Константин-Кирилл философ.

Задание 11

Особое место в системе западноевропейского школьного образования XV – начала XVII в.в. занимали традиционные учебные заведения для дворянства. Подобные учреждения получили распространение в небольших государствах Германии и Италии (в Мейсене, Вероне, Падуе, Венеции, Флоренции). Эти школы своеобразно отвечали на новые веяния в педагогической мысли и школьной практике. В этих учебных заведениях причудливо сочетались враждебность к новому образованию и приверженность к идеям Возрождения. Учащихся школ готовили к дея-

тельности на государственном, военном и церковном поприще. Программа была несколько объемнее гимназической и приближалась к университетской.

В лучших из этих школ (например, в Мантуе под руководством Витторино да Фельтре) особое значение придавали умственному и физическому развитию воспитанников, для чего были соединены лучшие традиции рыцарского воспитания и новые идеи гуманистического образования.

Вопрос. Какое обобщающее название дают этому типу школ в современных учебных пособиях по истории зарубежной педагогики? Городские (латинские) школы, гимназии, грамматические школы, публичные школы, колледжи, школы иеронимов, дворцовые школы, школы иезуитов, школы франке, школы повышенного общего образования тамплиеров?

Ответ. Школы, распространенные в небольших государствах Германии и Италии, предназначенные преимущественно для обучения детей дворянства, знати, назывались дворцовыми школами. Таковой, например, была школа Витторино да Фельтре в Мантуе или школа Б.Гуарини в Ферраре. В дворцовых школах иногда как исключение могли обучаться одаренные дети из бедных семей.

Задание 12

Сдав экзамен в начальной школе, учащиеся могли продолжить образование на следующей ступени. Обучение здесь длилось пять-шесть лет. В программу входили философия, литература, история, стилистика. В качестве учебных пособий использовали два компендиума великого Философа этой страны древнего периода истории: «Четверокнижие», «Пятикнижие». Программа естественно-научного образования фактически отсутствовала. Преподавали лишь начала арифметики. Учащиеся регулярно сдавали экзамены (месячные, семестровые, годовые). По окончании школы 18-19-летние юноши могли готовиться к сдаче государственного экзамена.

Процедура экзаменов была громоздкой и утомительной. Она просуществовала вплоть до 1905 г. Во время экзаменов соискателей, предварительно обыскав, запирали в одиночные кельи, где те писали сочинение на заданную тему и согласно рутинному канону. Экзамены включали три последовательных этапа. Первый – уездные экзамены, неудачники становились обычно школьными учителями. Успешно прошедшие экзамены удостоивались первой ученой степени. Они могли занять должности

уездных чиновников и получали право на прохождение следующего этапа – провинциальных экзаменов. Подобные экзамены проходили один раз в три года в столице и главных городах провинций. Прощедшие экзаменационное сито получали вторую ученую степень и крупные административные должности в масштабе провинции. Им предоставляли возможность испытать себя на столичных экзаменах.

Апофеоз испытаний – столичные экзамены проводили с интервалом в три года. Третью ученую степень получал только каждый третий из экзаменовавшихся. Три сотни счастливых (обычное число выдерживавших экзамены) могли рассчитывать на блестящую бюрократическую карьеру.

По сути, государственные экзамены подменяли функции школы, которая была лишь начальной стадией многолетней и многоступенчатой процедуры обучения и самообразования. При этом экзамены отнюдь не способствовали выявлению талантов. В истории этой страны немало примеров, когда известные ученые так и не сумели преодолеть бастионы восьмичленных экзаменационных сочинений. Для успешной сдачи экзаменов вовсе не требовались творческие способности. Как говорили в этой стране, «чтобы выдержать экзамен, нужно обладать резвостью скакуна, упрямством осла, неразборчивостью вши, выносливостью верблюда».

Вопрос. В каком государстве существовала эта экзаменационная система? В Индии, Вьетнаме, Китае, Японии?

Ответ. Такая громоздкая и утомительная система экзаменов существовала в средневековом Китае.

Специальное задание

Кто не бил жены, о том благочестивые люди в Древней Руси говорили, что он свой дом не строит, и о своей душе не радеет, и сам погублен будет, и в сем веке и в будущем, и дом свой погубит. Кроме того, многие люди думали, что такой муж не любит своей жены, поэтому, по обыкновению, у мужа висела плеть, исключительно назначенная для жены и называемая...

Вопрос. Как называли эту плеть? Хам, наглец, дурак, глупец?

Ответ. Плеть, висевшая у мужа, называлась «дурак».

Задания финальной части игры

Задание для определения направления движения

Вопрос. Какая школа России XVII века считается первым учебным заведением со значительным числом учащихся? Школа Чудова монастыря, школа Спасского монастыря, Типографская школа?

Ответ. Типографская школа.

Задания, предлагаемые финалисту после выбора направления движения

Вопрос. Существенную роль в учебном процессе в Типографской школе играли старосты. Они характеризовались как первые ученики и «над прочими надсматривальщики». Их помощь учителю в обучении учеников была совершенно необходима. Сколько старост было в Типографской школе в 1684-1687 годах? Их было 5, 4, 3 одновременно?

Ответ. В Типографской школе старост было одновременно 3 человека.

Вопрос. Какая дисциплина поддерживалась в Типографской школе? Мягкая, попустительская дисциплина; умеренная, допускающая нормальное проведение занятий; суровая?

Ответ. В Типографской школе поддерживалась суровая дисциплина.

Вопрос. Какой тип школы представляла собой Типографская школа? Профессиональная, начальная и профессиональная, начальная, школа повышенного типа, школа профессиональная и повышенного типа?

Ответ. Типографская школа представляла собой одновременно начальную школу и училище для подготовки переводчиков Печатного Двора.

Учебное издание

Зульфия Ульфатовна Колокольникова
Светлана Васильевна Митросенко
Татьяна Ивановна Петрова

Технология активных методов обучения в профессиональном образовании

Редактор А. А. Назимова
Корректурa Т. Е. Бастрыгина

Подписано в печать 12. 11. 2007

Формат
60 X 84/16

Усл- печат. л. 8,3

Тираж 100 экз.

Сибирский федеральный университет
Институт естественных и гуманитарных наук
660041 Красноярск, пр. Свободный,79

Отпечатано в ГУП «Лесосибирская типография».
Лицензия ПД № 00486
662543,г. Лесосибирск, ул. Победы, 1г.
тел. (245) 2-24-30, 2-24-31
e-mail: tipograf@wood.krasnet.ru