Е.Ю. Игнатьева

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Учебное пособие

Е.Ю. Игнатьева

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Учебное пособие

Санкт-Петербург
2018

УДК 378 (075.8)
ББК 74.58я73
И26

Рецензенты:
О. Н. Шилова, доктор педагогических наук, профессор
С. Н. Горычева, кандидат педагогических наук, доцент

И26 **Игнатьева Е. Ю.**

Активные и интерактивные технологии в профессиональном образовании: Учебное пособие / Е. Ю. Игнатьева. — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. — 64 с.

ISBN 978-5-4386-1617-7

В предлагаемом учебном пособии раскрывается специфика технологизации образовательного процесса. Описаны активные и интерактивные технологии, наиболее адекватные системе профессионального образования. Предлагаемые в пособии задания направлены на усвоение учебного материала в процессе рефлексии собственного опыта обучения для формирования элементов технологической культуры преподавателя.

Предназначено для аспирантов при изучении психолого-педагогических дисциплин/модулей образовательной программы аспирантуры, магистрантов, студентов психолого-педагогических направлений, а также обучающихся по дополнительной образовательной программе «Преподаватель высшей школы», преподавателей вуза, работников системы повышения квалификации педагогических кадров, исследователей в области высшего образования.

УДК 378 (075.8)
ББК 74.58я73

ISBN 978-5-4386-1617-7

© Е. Ю. Игнатьева, 2018
© Свое издательство, 2018

Содержание

Введение..... 4
1 Технология в структуре дидактического знания……. 6
1.1 Образовательная технология: понятие, сущность ……... 6
1.2 Образовательная технология в контексте дидактики……. 9
2 Активные и интерактивные образовательные технологии …… 15
2.1 Классификации образовательных технологий …… 15
2.2 Специфика активных и интерактивных образовательных технологий ……... 17
2.3 Технологии обучения в дискуссии …… 20
2.4 Технология проблемного обучения……..... 25
2.5 Технологии игрового обучения……. 27
2.6 Технология проектного обучения……. 34
2.7 Технология обучения на основе кейс-метода……... 37
2.8 Технология обучения в сотрудничестве…… 40
2.9 Портфолио как технология работы с информацией……. 43
2.10 Технология развития критического мышления через чтение и письмо……. 47
2.11 Технология «открытое пространство» …… 50
3 Информационно-коммуникационные технологии в активизации учебно-познавательной деятельности……..... 54
Заключение……. 60
Литература……. 62

ВВЕДЕНИЕ

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» профессиональное образование направлено на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности. В системе российского образования выделяются следующие уровни профессионального образования: среднее профессиональное образование; высшее образование - бакалавриат; специалитет, магистратура; подготовка кадров высшей квалификации (статья 10 ФЗ). Кроме того, отдельно выделен вид дополнительного профессионального образования (статья 11), который не сопровождается повышением уровня образования и направлен на профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

Любой вид и уровень профессионального образования связан не только с удовлетворением образовательных потребностей обучающихся, но и специфических профессиональных. Одним из основных методологических оснований организации профессионального образования выступает концепция контекстного обучения (А.А. Вербицкий), развивающая идеи:

– смыслообразующего влияния в профессиональном образовании предметного и социального контекста будущей или, в случае дополнительного образования, настоящей профессиональной деятельности;

– обобщения многообразного опыта активного и интерактивного обучения;

– деятельностной теории учения, развиваемой в отечественной психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.).

Другим методологическим основанием выступает компетентностный подход, положенный в основу формирования федеральных государственных образовательных стандартов различных уровней профессионального образования и профессиональных стандартов. Особенность компетентности как результата образования состоит в том, что в сравнении с другими результатами образования она:

– представляет собой интегрированный результат;

– позволяет решать целый класс задач (в отличие от элемента функциональной грамотности);

– проявляется в форме деятельности, а не информации о ней (в отличие от знания);

– переносима (связана с целым классом предметов воздействия), совершенствуется не по пути автоматизации и превращения в навык, а по пути интеграции с другими компетенциями и компетентностями через осознание общей основы деятельности;

– в процессе компетентностного обучения наращивается компетенция, а сам способ действия включается в базу внутренних ресурсов (в отличие от умения);

– проявляется осознанно (в отличие от навыка);

– предполагает студентоцентрированную направленность образовательного процесса, потому что компетентность нельзя передать, ею можно овладеть.

Компетентностный подход, таким образом, изменяет логику проектирования образовательной программы и учебного курса/модуля, определяя следующую последовательность вопросов, которые преподаватель решает при проектировании:

– Каких результатов (в виде набора приобретаемых компетенций) должны достигнуть студенты в процессе освоения учебного курса?

– Какие образовательные технологии необходимо использовать, чтобы создать условия для приобретения студентами этих компетенций?

– Какие методы и средства контроля должны быть применены, чтобы диагностировать сформированность компетенций?

Социальные и профессиональный контексты, компетентностный подход актуализируют вопрос технологизации образовательного процесса разных уровней и видов профессионального образования, широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных знаний, умений, компетенций обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов. В образовательный процесс разных уровней и видов профессионального образования активно включаются элементы или целостные бизнес-технологии, используемые в системах внутрифирменного обучения.

Существуют и объективные причины технологизации процесса обучения:

– внедрение в практику обучения системно-деятельностного подхода, систематизация способов обучения;

– потребность в осуществлении личностно ориентированного обучения, замены малоэффективного вербального способа передачи знаний;

– возможность проектирования технологической цепочки процедур, методов, форм взаимодействия участников образовательного процесса, обеспечивающих гарантированные результаты обучения и снижающие негативные последствия работы малоэффективного преподавателя [7].

Настоящее пособие акцентирует внимание обучающихся только на активных и интерактивных образовательных технологиях, наиболее адекватных специфике профессионального образования. Пособие включает короткие информационные блоки и задания для самостоятельной работы, направленные на усвоение теоретических знаний. Кроме того, преподавание этого курса \модуля требует создание условий для «проживания» этих технологий обучающимися на практических занятиях.

1 Образовательная технология в структуре дидактического знания

1.1 Образовательная технология: понятие, сущность

Современное смысловое наполнение термина «технология» в образовании формировалось постепенно:

– технология в образовании – период 40–50-х годов, связанный с использованием технических средств обучения: магнитофон, проигрыватель, проектор, телевизор;

– технология образования – 70-е годы, характеризующиеся распространением идей программированного обучения со свойственным ему пониманием педагогического процесса как совокупности средств и методов, обеспечивающих достижение результата;

– педагогическая технология – 80-е годы, характеризующиеся ростом количества и качества педагогических программных средств, системы интерактивного видео, создания дисплейных классов и компьютерных лабораторий;

– образовательная технология – 90-е годы, означает расширение сущности понятия и включение обучающегося в процесс проектирования, организации, реализации и коррекции образовательного процесса, отход от жестко заданного программированного подхода, характерного для педагогической технологии, предполагает построение оптимальной модели обучения с учетом конкретных условий и участников образовательного процесса.

Вместе с тем технологические идеи в педагогике не новы. Мысль о технологизации образования высказывалась еще Я. А. Коменским 400 лет назад. Он, в частности, призывал к тому, чтобы образование стало «механическим» (иначе - технологическим), чтобы все, чему обучают, не могло не иметь результата. Тогда же были выработаны основные технологические требования: ориентация на четко и детально определенные цели обучения, целесообразный выбор воспитательно-дидактических средств, наличие однозначных правил их использования, исключающих педагогическую неудачу.

Некоторые определения педагогической технологии:

– систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса (В.П. Беспалько);

– последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса (В.А. Сластенин)

– проект и реализация системы последовательного развертывания педагогической деятельности, направленной на достижение целей образования и развития личности обучающихся. (М.М. Левина).

В общем случае *педагогическая технология* представляет собой заранее спроектированную систему действий педагога, реализация которой в педагогическом процессе обеспечивает достижение поставленных целей.

В педагогической литературе часто используется термин «технология обучения», который рассматривается или как синоним «образовательной технологии», или как конкретный алгоритм действий, который может быть включен в педагогическую или образовательную технологию; а также термины «методика обучения», «прием обучения».

Технология обучения – системный метод создания, применения и определения всего процесса обучения, преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящий своей задачей оптимизацию форм и способов организации учебного процесса (определение ЮНЕСКО, 1986 г.) [13]. М.М. Левина в прояснении сущности технологии обучения делает акцент на педагогическом управлении учебной деятельностью обучающихся и системе необходимых средств, гарантирующих достижение целей обучения [15].

Образовательная технология – это процесс постановки и реализации заданных образовательных целей, достижение которых гарантируется вне зависимости от мастерства педагогов и обеспечивается всем арсеналом психолого-педагогических, управленческих и технических средств, методов и форм (Н.В. Борисова) [4].

Основное отличие образовательной технологии от педагогической заключается в усилении роли обучающегося в проектировании и реализации образовательного процесса, предоставление свободы выбора по основным его компонентам (содержание, формы организации учебно-познавательной деятельности, технологические приемы, формы взаимодействия и т.д.). Сущностный признак образовательной технологии – акцент на характере деятельности и взаимодействии субъектов образовательного процесса (деятельность преподавателя – деятельность обучающихся / обучающегося, точки взаимодействия) [29].

Понятие *методики* связано, как правило, с определенной предметной областью знания (например, методика преподавания математики).

Педагогический *прием* раскрывает технику достижения частных целей образовательной технологии и используемых в ней методов; определяется как конкретная операция взаимодействия учителя и учащегося, как элементарная составная часть процесса обучения.

Уровни использования технологий в образовательной системе:

– педагогическая система в целом (технология обучения и воспитания в Вальдорфской школе, классификация Г. К. Селевко);

– локальный уровень педагогической системы: (В. А. Сластенин: технологии конструирования, осуществления педагогического процесса, и педагогического общения; Н. Е. Щуркова: педагогической оценки, педагогического требования, разрешения педагогического конфликта, информационного воздействия, создания психологической атмосферы, организации групповой деятельности и т.д.);

– дидактический уровень – направленность на объединение целей учителя и ученика: технологии программированного обучения, репродуктивные, интеграционные, игровые, тренинговые, информационно-компьютерные, диалоговые;

– методический: например, приемы из технологии развития критического мышления.

Основные методологические требования к образовательной технологой:

– концептуальность, т.е. должна быть опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование образовательных целей;

– системность как целостность, взаимосвязь частей и логика процесса;

– управляемость предполагает возможность диагностичного целеполагания, планирования, проектирования, диагностирования процесса обучения, коррекции с целью достижения результатов;

– эффективность по результатам и оптимальность по затратам;

– воспроизводимость как возможность повторения, применения в иных похожих условиях [4].

Вместе с технологизацией образовательной деятельности столь же неизбежен процесс ее *гуманизации,* как уравновешивающий фактор, усиливающий социальную направленность образовательных технологий в отличии от промышленных, производственных.

При проектировании и организации процесса профессионального образования оптимальным представляется такой способ, при котором:

– основной акцент делается на организацию различных видов деятельности обучаемых;

– преподаватель выступает в роли не транслятора учебной информации, а педагога, осуществляющего управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся, способствующего их выхода на режим самоуправления;

– информация используется как средство организации деятельности, а не цель обучения;

– обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателями, а его личностное развитие выступает как одна из главных образовательных целей.

Реализации гуманистических ценностей образования служит появление гуманитарных технологий, особенностями которых являются более мягкие алгоритмы, нацеленность на формирование социально значимых качеств личности, формирование гуманитарной образовательной среды. Критериями гуманитарности используемых технологий могут рассматриваться:

– степень актуализации человеческого потенциала (проявление – развитие);

– степень диалогичности взаимодействий участников образовательного процесса (монолог, диалог, полилог);

– степень вариативности (как введение элементов неопределенности, отклонения от выбранной технологии обучения, но достижение образовательных результатов);

– степень осознания обучающимися личностного смысла в обучении;

– степень индивидуализации процесса обучения через многообразие возможностей образовательного маршрута.

Технологизация образовательного процесса касается:

– представления учебной информации: разработка модулей, вспомогательных методических материалов, создание модульных программ;

– формирования понятийного аппарата (корреляция базовых понятий, закономерностей): создание словарей, визуализация понятийного аппарата;

– личностно-профессионального взаимодействия участников образовательного процесса: выбор образовательных технологий, проектирование систем образовательных технологий/образовательного процесса;

– получения обратной связи – мониторинг образовательного процесса: разработка системы контроля и самоконтроля, оценки и самооценки; разработка системы мониторинга образовательного процесса.

Преподаватель выступает в роли режиссера (сочетает актерское (студенческое) действие с анализом этого действия (рефлексией), корректирует сценарий – проект действий) и сценариста образовательного процесса (подбирает в зависимости от целей обучения содержание моделей (сценарии) и типы действий и взаимодействий).

Технологичность образовательного процесса рассматривается как один из показателей качества и оценки деятельности образовательного учреждения и образования в целом, обеспечивая его эффективность и гуманистическую направленность. Современные образовательные технологии должны быть направлены на раскрытие, реализацию и развитие индивидуальности обучаемого, развитие его способностей к коммуникации, взаимодействию с другими людьми в процессе будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с целями и задачами профессионального образования, обозначенными ФГОС и профессиональными стандартами, содержание, условия и способы деятельности обучающихся должны быть максимально ориентированы и приближены к той деятельности, к которой их готовят. В этом плане при выборе образовательных технологий методологической основой может выступать профессиональный контекст, понимаемый как совокупность характерных для определенной сферы профессионального труда предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций социально-психологического взаимодействия.

1.2 Образовательная технология в контексте дидактики

Дидактика – наука об обучении и образовании: процесс обучения выступает образовательным средством достижения целей образования. Основная задача дидактики – проектирование и конструирование процесса обучения как оптимального взаимодействия двух разных по своим целям деятельностей – преподавания и учения. Основные дидактические понятие представлены схемой основных дидактических отношений Л. Клингберга (рис. 1) [14].

Л. Клингберг развивает мысль о *диалектическом взаимоотношении преподавания и учения*, под которым понимается не только их взаимозависимость, процессуальность, но и противоречивость, содержащая источник постоянного саморазвития этой системы. Как следует из рисунка 1, эти отношения реализуются через взаимодействие субъектов преподавания и субъектов учения на содержатель-

ном поле при помощи различных методов. Механизмом, позволяющим поддерживать это соотношение, выступает педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью.

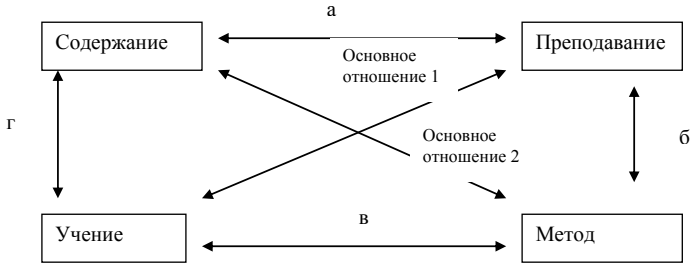

Рисунок 1 – Основные дидактические отношения (по Л. Клингбергу)

Как видно из схемы, к основным дидактическим категориям относится метод, посредством которого осуществляется взаимодействие процессов преподавания и учения относительно содержания образования. Исторически понятие метода является более ранним, чем понятие «технология» - этот термин стал использоваться только в 20-е годы XX века.

В современной педагогической литературе нет однозначного ответа относительно соотношения метода и технологии, характеризующих инструментально-дидактическую сторону процесса обучения. Реализация *метода обучения* как системы последовательных взаимосвязанных действий обучающего и обучающегося, обеспечивающих решение конкретной педагогической задачи, может предполагать использование разнообразных технологий. Существует мнение, что понятие технологии вообще не вписывается в контекст классической дидактики, это термин неклассической или неоклассической дидактики. Сегодня наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой образовательная технология рассматривается как системное явление, включающее в себя в качестве элементов по достижению определенных целей различные методы, приемы, способы, формы, характеризующие взаимодействие преподавателя и обучающегося и в совокупности своей складывающиеся в последовательность шагов по достижению целей системы обучения. В современном описании образовательного процесса, как правило, используются и методы, и технологии обучения (рис. 2).

Таким образом, и технология, и метод, и прием являются элементами системы более высокого порядка – *системы обучения*. Несмотря на разнообразие моделей обучения и их классификаций (табл.1), в общем виде система обучения может быть основана на одной из двух принципиальных моделей: традиционного (репродуктивного, воспроизводящего, в которой обучающийся – объект обучения) или развивающего (инновационного) обучения (обучающийся – субъект обучения). Эти две системы обучения различаются по своим целям, содержанию обучения, методам, технологиям и способам организации познавательной деятельности, характеру педагогического управления. Выбор и применение технологий, ме-

тодов, приемов, форм обучения определяется целями и особенностями системы обучения.

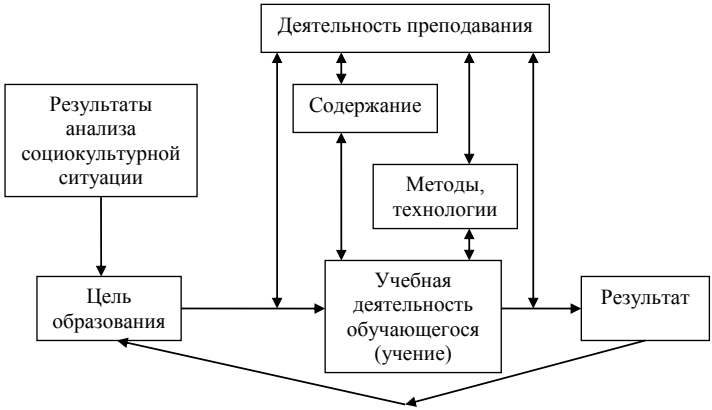

Рисунок 2 – Структурная модель образовательного процесса

Под *моделью обучения* понимается система организации обучения на основе научной теории, задающей основные принципы, обобщающие и объясняющие практическую реализацию и закономерности, на которых строится взаимодействие обучающего и обучающегося в процессе обучения. Несмотря на то, что большинство дидактических исследований посвящено школьному процессу обучения, правомерно их результаты использовать и для анализа профессионального образования, потому что основные дидактические отношения составляют суть любого процесса обучения.

Структура обобщенной теоретической модели обучения в профессиональном образовании включает инвариантные и вариативные характеристики:

– преподавания и учение: единство и соотношение между процессами;

– содержательная и процессуальная сторона обучения: единство или преобладание одной из них;

– содержание образования: количество его элементов и возможность их выбора;

– методы/технологии обучения: их сущность и возможность выбора;

– взаимодействие участников образовательного процесса: направленность и организация взаимодействия;

– характер управления учебной деятельностью: субъект-объектный, субъект-субъектный, смешанный;

– связь с будущей профессией: перспективная, наличие профессионального контекста.

Инвариантные характеристики присущи любой модели обучения, а по вариативным характеристикам модели традиционного и развивающего обучения различаются существенным образом.

Таблица 1 – Классификации моделей обучения

Критерий для сравнения	Классификация моделей обучения
тип социальных дидактических отношений	модели обучения «учитель – ученик», «преподаватель – аудитория», «учитель – группа» (Л. Клингберг);
Понимание процесса обучения в соотношении преподавания и учения	традиционная модель, в которой преподавание доминирует над учением (И.Ф. Гербарт), педоцентристкая, когда учение доминирует над преподаванием (Д. Дьюи), современная модель, в которой обучение как преподавание и учение (на основе теорий программированного, проблемного, развивающего обучения, гуманистической и когнитивной психологии)
взаимодействие субъектов	дистанционное (опосредованное) или контактное (непосредственное) обучение (И.А. Зимняя);
предмет осознания в обучении	суггестопедическая модель обучения (активизация неосознаваемых механизмов психической деятельности в обучении) (Г.К. Лозанов, В.В. Петрусинский), традиционное обучение (осознаются знания правил, средств), модель реализации теории поэтапного формирования умственных действий (осознаются действия, подчиненные правилам) (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), программированное, алгоритмическое обучение (осознается алгоритм действий) (Л.Н. Ланда, В.П. Беспалько), проблемное обучение (осознание проблемы, задачи, освоение средств, способов для их решения) (В. Оконь, М.М. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер);
взаимосвязь культуры и образования	предметно-знаниевая модель традиционного обучения и модель проектного обучения
связь с будущей профессиональной деятельностью	традиционная модель с потенциально полезными в будущем знаниями и контекстное обучение (А.А. Вербицкий)
способ организации обучения	традиционное как информационное, сообщающее, пассивное; активное (активизация позиции обучающегося преподавателем и студентом); интерактивное (многообразная система взаимодействий всех участников образовательного процесса);
нетрадиционность подхода	традиционное, развивающее, программированное, проблемное обучение (В.А. Ситаров, [3])
обусловленность историческим контекстом, представляются в порядке возникновения (В.В. Сериков, [4])	- догматическая модель (усвоение догматов церкви в средние века) - предметно-знаниевая модель – модель научения (модель массового производства) (Я.А. Коменский, К.Д. Альбуханова-Славская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.М Менчинская, И.Я. Лернер, Д.Б. Эльконин, Дж. Брунер, др.) - метапредметная модель развивающего обучения, ориентированная на опыт межпредметного творческого мышления как содержания обучения (Л.В. Занков, В.В. Давыдо, Д.Б. Эльконин, Г.Д. Кириллова) - культурологическая модель (содержание образования как слепок с основных видов культурного опыта (опыт усвоения знания, способов деятельности, творческий опыт и эмоционально-ценностный или личностно-смысловой) (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский) - личностно развивающая модель (личностный опыт рассматривается как элемент содержания образования) - компетентностная модель (ориентация на развитие умения решать проблемы, ставить задачи, проектировать и оценивать, рефлексировать и контролировать свои действия) - информационная модель (усиление позиции обучающегося: становится субъектом учебной и обучающей деятельности)

Надо признать, что традиционное обучение доказало свою состоятельность в определенный исторический период. Между тем, социокультурный контекст изменился и меняется далее так стремительно, что образовательные институты вынуждены быть ориентированы на иные цели, нежели в условиях индустриального общества, и формировать компетенции, необходимые для человека постиндустриальной реальности. А значит, меняются стратегии обучения - потенциальные, предпочтительные на определенном этапе развития образования модели обучения, включающие заданные, актуальные для данного этапа развития общества результаты, соответствующие средства их достижения путем специально спроектированных образовательных программ. Таким образом, определить стратегию – это определить цель и спроектировать под нее процесс усвоения содержания образования, соответствующую систему взаимодействий как систему управления этим процессом. Стратегиям обучения, соответствующим направлениям системных изменений в профессиональном образовании в современных социокультурных условиях присущи:

- нелинейность образовательного процесса, позволяющая осуществить персонификацию учебной деятельности;
- ориентация на развитие познавательной компетентности студента как базиса профессиональной компетентности будущего специалиста,
- интерактивность взаимодействия участников образовательного процесса, их вовлеченность в познавательную деятельность, сопричастность, самостоятельность и ответственность при реализации в обучении потребности в смысле.

Системообразующим элементом в таком структурном представлении образовательного процесса является учебно-познавательная деятельность студентов. Планируя, выстраивая образовательный процесс, преподаватель, прежде всего, отталкивается от того, чему научится студент в результате его учебно-познавательной деятельности, как создать условия для активизации и повышения результативности этой деятельности.

Задания

1. Определите специфику вида и уровня профессионального образования, в процессе которого вы участвуете.

2. Известно, что только определений педагогической технологии существует более 200. Найдите в разных информационных источниках, в том числе, предложенных в списке литературы, несколько определений педагогической технологии, технологии обучения, образовательной технологии. Проведите анализ найденных определений, выделите основные признаки, позволяющие развести смысловое наполнение этих терминов. Обсудите полученные результаты в группе.

3. Нарисуйте схему взаимодействия основных терминов, характеризующих процессуально-инструментальную сторону процесса обучения.

4. Представьте в виде ряда ключевых слов понятие «образовательная технология». Образовательная технология – это ….

5. Что образует социальный и профессиональный контекст профессионального образования? Приведите примеры.

6. Проведите сравнительный анализ традиционной и развивающей моделей обучения по ключевым характеристикам: цель, содержание, методы/технологии, деятельность преподавателя, деятельность обучающегося, характер педагогического управления.

7. Обсудите в группе специфику моделей обучения, входящих в разнообразные классификации табл. 1. Чем принципиально будут отличаться образовательные технологии, используемые в реализации этих моделей в образовательной практике?

8. Конкретизируйте стратегии обучения, соответствующие направлениям системных изменений в профессиональном образовании. К каким изменениям в образовательном процессе профессионального образования это приведет? Какую роль в этом играет технологизация обучения?

9. Самостоятельно познакомьтесь с технологией «Дебаты», используя информационные источники. Подготовьте и проведите в группе дебаты по теме «Технологизация профессионального образования: за и против».

10. Задайте друг другу по три вопроса, позволяющие определить уровень понимания учебного материала.

11. Составьте синквейн «образовательная технология».

2 Активные и интерактивные образовательные технологии

2.1 Классификация образовательных технологий

В качестве критериев при классификации образовательных технологий могут быть использованы различные основания, например, философская основа, концепция усвоения, организационные формы, тип управления познавательной деятельностью и т.д. [28].

Самой распространенной является классификация образовательных технологий по признаку прогрессивности:

– *традиционные образовательные технологии* – ориентированные, прежде всего, на сообщение знаний и способов действий, передаваемых учащимся в готовом виде и предназначенных для воспроизводящего усвоения. Предполагают, что педагог является основным инициативно действующим лицом учебного процесса. К ним могут быть отнесены лекции, семинары, лабораторные работы репродуктивного типа и т.д.;

– *инновационные образовательные технологии* – ориентирующие педагога на создание и использование таких форм организации учебной деятельности, при которых акцент делается на вынужденную активность обучающегося и на формирование системного мышления, способности генерировать идеи при решении творческих задач. К ним преимущественно относятся технологии активного деятельностного типа (игровые процедуры, дискуссии, выездные занятия, стажировки с исполнением должности, анализ конкретных ситуаций, нетрадиционные лекции, тренинги и т.п.);

– *информационные образовательные технологии* – комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих работу с информацией и включающих в себя обработку, хранение, передачу и отображение информации и неразрывно связанных с применением вычислительной техники, коммуникативных сетей и пр. В настоящее время под этим термином в основном понимается как самостоятельное использование компьютерной техники, так и насыщение ею учебных занятий для выработки умения работать с информацией.

Исходя из принципов необходимого и достаточного разнообразия и преемственности начальную норму соотношения образовательных технологий (традиционные инновационные, информационные) можно определить в 33% каждая (таблица 2, рисунок 3) [5].

Таблица 2 – Соотношение типов образовательных технологий в зависимости от уровней образования

Уровни образовательной системы	вуз	
Типы образовательных технологий	техническое	гуманитарное
Традиционное	15	18
Инновационное	43	50
Информационное	42	32

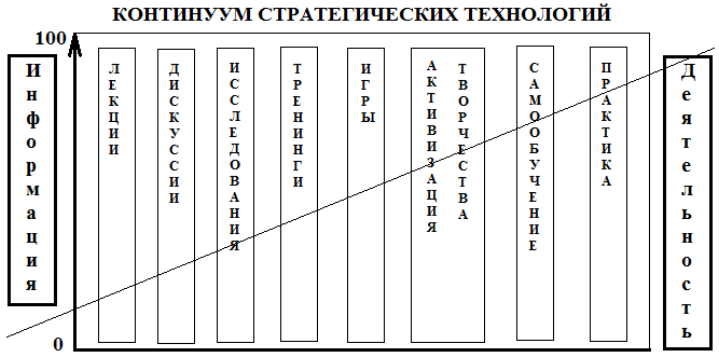

Рисунок 3 – Континуум стратегических технологий [5]

Такая норма позволяет учесть наличие типов технологий как отражение теоретических и практических достижений в стране и мире и современные требования общества и потребности личности.

Классификация образовательных технологий может быть связана с основными направлениями технологизации в образовательном процессе:

– *организация совместной деятельности преподавателей и студентов относительно передачи и усвоения содержания образования* (научных знаний, опыта деятельности т.д.) (технологии репродуктивного, проблемного, развивающего, интенсивного, модульного, игрового, программированного, личностно ориентированного, дистанционного обучения, а также технологии модульного, проблемного, контекстного обучения, в сотрудничестве, в форме диалога, «Дебаты»);

– *использование возможностей информационной образовательной среды* (технология дистанционного обучения, развития критического мышления через чтение и письмо, технологии поиска информации, организации контент-анализа, организации самостоятельной работы, проектного обучения, портфолио);

– *организация взаимодействия участников образовательного процесса через внедрение социальных технологий* (технология сотрудничества, обучения в дискуссии, организации групповой работы, тренинг диагностического мышления, «Дебаты», технологии активного, игрового, проектного обучения, технологии педагогического управления учебной деятельностью);

– *оптимизация средств и условий, обеспечивающих личностное и профессиональное развитие субъектов образовательного процесса* (технологии актуализации мотивационного потенциала образовательной сре-

ды, самопрезентации, формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности);

– *актуализация потенциала субъектов образовательного процесса* (актуализации мотивационного потенциала образовательной среды, самопрезентации, формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности, развития критического мышления);

– *экспертно-оценочные технологии* (рейтинга учебных достижений, гуманитарная экспертиза) [29].

Практический интерес представляет классификация по последовательности осуществления педагогического проектирования учебного курса в рамках триады *«методология – стратегия – тактика»*:

– *методологические образовательные технологии* (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов), выступающие в качестве интегральных моделей;

– *стратегические образовательные технологии* (на уровне организационной формы взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей;

– *тактические образовательные технологии* (на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения тактических целей образования в рамках определенной стратегической технологии [4].

2.2 Специфика активных и интерактивных образовательных технологий

В основу классификации образовательных технологий может быть положена классификация моделей обучения, различных **по взаимодействиям преподавателя и студентов:**

– пассивная модель – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит);

– активная модель – обучаемый выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);

– интерактивная модель – интерактивные методы взаимодействия (моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем) (рис. 4) .

В пассивной модели обучения преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя со студентами на пассивных занятиях однонаправленная, осуществляется посредством опросов, самостоятельных, кон-

трольных работ, тестов и т.д. Положительным моментом такого рода занятий является относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия. С точки зрения эффективности усвоения студентами учебного материала пассивный метод мало эффективен.

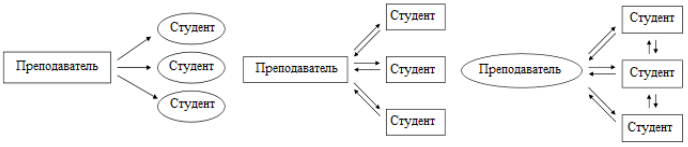

Рисунок 4 – Пассивная, активная и интерактивная модели обучения

Активная модель обучения основана на взаимодействии студентов и преподавателя, при котором студенты не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных позициях.

Активные образовательные технологии обучения включают способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, побуждающих их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе обучения, их активном участии в планировании, организации, реализации, оценивании и коррекции обучения (например, проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-конференция; проблемный семинар, эвристическая беседа; учебная дискуссия; самостоятельная работа с литературой; семинар-практикум; кейс-стади; портфолио).

Интерактивная модель обучения представляет собой развитие активной модели, когда активные технологии обучения строятся на психологических механизмах усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия и взаимообучения.

Интерактивные образовательные технологии (с англ. «inter» – это взаимный, «act» – действовать) включают методы, построенные на коммуникации всех участников образовательного процесса: взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими студентами (например: деловая игра; коллективная мыслительная деятельность; корпоративное обучение; метод проектов, тренинг).

Первоначально интерактивное обучение было связано с применением информационных технологий, дистанционным обучением, использованием интернет-ресурсов, электронных учебников и справочников, работой в режиме on-line и т.п. Современные компьютерные коммуникации создают возможность участникам вступать в интерактивный, «живой» диалог в режиме реального времени, создавать коммуникации одновременно с не-

сколькими участниками, делая возможным обмен мнениями, сообщениями, информацией, управление процессом усвоения знаний посредством организации человеческих взаимодействий и отношений.

В настоящее время понятие интерактивности в педагогической науке связывается с созданием образовательной среды, включающей взаимодействия и взаимоотношения ее участников, совместную деятельность в комфортных условиях обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Методы интерактивного обучения ставят в центр управления обучением самого обучающегося в его реальных взаимодействиях с другими участниками образовательного процесса, тем самым утверждая идею, что обучение – это процесс социальный, коллективный, а не сугубо индивидуальный.

Место преподавателя на интерактивных занятиях перестает быть центральным, а сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия: готовит заранее задания, формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, регулирует процесс обучения и занимается его общей организацией, дает консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Преподаватель разрабатывает план занятия, но интерактивные упражнения и задания выполняются, как правило, группой при активном участии каждого студента в процессе решения и представления результатов, для чего приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое/полилоговое обучение, взаимодействие между студентом и преподавателем и между самими студентами.

Задачами интерактивных форм обучения являются:

– пробуждение у обучающихся интереса,

– эффективное усвоение учебного материала;

– самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);

– установление воздействия между студентами, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;

– формирование у обучающихся мнения и отношения;

– формирование жизненных и профессиональных умений;

– выход на уровень осознанной компетентности студента.

Для решения указанных задач необходимо соблюдать принципы работы на интерактивном занятии: занятие – не лекция, а общая работа, и все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта, ме-

ста работы; каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу, поэтому нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея); все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению; исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи, суммарный опыт группы больше опыта тренера; из объекта воздействия студент становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом.

Интерактивное обучение способствует развитию умений работать в команде, установлению коммуникаций и эмоциональных контактов между участниками. Эти особенности интерактивного обучения обеспечивают высокую мотивацию и прочность знаний, творчество и фантазию, толерантность при активной жизненной позиции, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методики не заменяют лекционный материал, но способствуют его лучшему усвоению, формируют мнения, отношения, навыки поведения.

Особенности интерактивного обучения способствуют осуществлению постоянного мониторинга освоения основной образовательной программы, процесса формирования общекультурных и профессиональных компетенций.

Спецификой активных и интерактивных образовательных технологий заключаются еще и в том, что они совмещают технологии обучения и оценивания.

2.3 Технологии обучения в дискуссии

Дискуссия (от лат. discussio – исследование, рассмотрение) – это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновение различных точек зрения, позиций.

Целый ряд технологий активного и интерактивного обучения имеют

в своей основе дискуссию, что определяет технологические особенности их планирования и реализации. Дискуссия включает в себя четыре основных взаимосвязанных компонента: мотивационный (готовность, желание принять участие в дискуссии); познавательный (знание о предмете спора, проблемная ситуация); операционно-коммуникативный (умение вести спор, отстаивать свою точку зрения, владеть способами осуществления логических операций); эмоционально-оценочный (эмоциональные переживания, потребности, отношения, мотивы, оценки, личностный смысл).

Соответственно технологии, основанные на механизме дискуссионного общения, включают следующие этапы:

– *мотивационный* – начало дискуссии: формулировка проблемы (показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы), цели дискуссии, предмета обсуждения и предполагаемые результаты обсуждения (что должно дать обсуждение);

– *содержательно-операционный*:

– организация пространства, установка правил ведения дискуссии (выступить должен каждый, выслушивать следует каждого, 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), регламента выступлений;

– создание доброжелательной атмосферы, положительного эмоционального фона (персонифицированные обращения к студентам, динамичное ведение беседы, использование мимики и жестов, улыбки);

– определение однозначности семантического понимания терминов, понятий (с помощью вопросов и ответов следует уточнить понятийный аппарат, рабочие определения изучаемой темы);

– структурирование и регулирование дискуссии: организовать обмен мнениями, собрать максимум мнений, идей, предложений, направление дискуссии в заданное «русло», не уходя от темы, что требует некоторой твердости организатора, а иногда даже авторитарности, поддержание высокого уровня активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих, оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций через определенные интервалы (каждые 10–15 минут), подводить при этом промежуточные итоги;

– *оценочно-рефлексивный* этап – завершение дискуссии предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений: сопоставление сформулированной в начале дискуссии цели с полученными результатами, формулировка выводов, решений, оценка результатов, выявление положительных и отрицательных сторон, помощь в получении согласованного мнения при подчеркивании важности разнообраз-

ных позиций и подходов, акцент на конструктивные выводы, имеющие познавательное и практическое значение; получение чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.

Дискуссионный механизм может быть использован в различных формах обучения: семинарских занятиях, социально-психологических тренингах, деловых играх, кейс-технологии. Между тем, дискуссия сама включает в себя другие методы и приемы: «мозговой штурм», анализ ситуаций, синектику и т.д.

Темой дискуссии, как правило, выбирается вопрос или проблема, допускающий различные толкования и оценки, многоаспектный, тесно связанный с современной жизнью, лично значимый для обучаемого, затрагивающий его нравственные и политические взгляды. Цели проведения дискуссии могут быть разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, изменение установок, стимулирование творчества. Дискуссия применяется в тех ситуациях, когда обмен знаниями, мнениями и убеждениями может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность, явление, отношение, мировоззрение, для изменения моделей поведения, организации интенсивной мыслительной и ценностно-ориентирующей деятельности обучающихся, развития умений межличностного взаимодействия и обеспечения обратной связи.

Разнообразны организационные приемы проведения дискуссии:

– *«вопрос – ответ»* – разновидность простого собеседования с применением определенной формы постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога;

– *«обсуждение вполголоса»* – проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, затем общей дискуссии, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер, и это мнение обсуждается всеми участниками;

– *прием клиники* – каждый из участников разрабатывает свой вариант решения, предварительно представив на открытое обсуждение свой «диагноз» поставленной проблемной ситуации, затем оценка руководителем и специально выделенной группы экспертов по выбранной шкале;

– *«лабиринт»* – шаговая процедура последовательного обсуждения, в которой каждый последующий шаг делается другим участником; обсуждению подлежат все решения, даже неверные (тупиковые);

– *«эстафета»* – каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным;

– *свободно плавающая дискуссия* – группа к результату не приходит, но активность продолжается за рамками занятия. В основе такой процедуры групповой работы лежит «эффект Б. В. Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались

незавершенными. Завершающий этап может быть перенесен на другое занятие [27].

Эффективность проведения дискуссии зависит от таких факторов, как: подготовка (информированность и компетентность) студента по предложенной проблеме; семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия должны быть одинаково поняты всеми учащимися); корректность поведения участников; умение преподавателя проводить дискуссию.

Требования к преподавателю при использовании дискуссии в учебном процессе: высокий профессионализм, хорошее знание учебного материала; речевая культура, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией; коммуникативные умения, позволяющие преподавателю найти подход к каждому студенту; заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на учащихся, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт; быстрота реакции и умение вести диалог; способность лидировать, владеть собой, быть объективным; 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.

Составной частью любой дискуссии является процедура вопросов и ответов, которые с функциональной точки зрения можно разделить на две группы:

– *уточняющие (закрытые)* вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности высказываний, предполагающие ответы «да» или «нет» («Верно ли, что?», «Правильно ли я понял, что?»);

– *восполняющие (открытые)* вопросы, направленные на выяснение новых свойств или качеств интересующих нас явлений, объектов и требующие развернутых ответов (с вопросительными словами: *что, где, когда, как, почему* и т.д.).

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

Круглый стол – одна из организационных форм технологий активного обучения, имеющая в основе дискуссию, использующаяся для закрепления полученных ранее знаний, восполнения недостающей информации, формирования умения решать проблемы и культуры ведения дискуссии. Характерной чертой круглого стола является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией.

Основной целью проведения круглого стола является выработка у учащихся профессиональных умений излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоя-

тельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Организация круглого стола требует тщательной, целенаправленной и заблаговременной подготовки основных выступающих и подгрупп в целом по заранее распределенным вопросам (не ограничиваться докладами, обзорами, а высказывать свое мнение, доказательства, аргументы), иллюстрации мнений, положений с использованием различных наглядных материалов (схемы, диаграммы, графики, аудио-, видеозаписи, фото-, кинодокументы).

При проведении круглого стола необходимо учитывать некоторые особенности:

а) соблюдение принципа круглого стола, т.е. процесс коммуникации, общения происходит «глаза в глаза», что приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого учащегося в обсуждение, повышает мотивацию учащихся, включает невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления;

б) преподаватель выступает равноправным членом группы;

в) обсуждение проблемы проводится всесторонне с максимальным вовлечением всех участвующих;

г) для освещения специфических вопросов могут быть приглашены специалисты (юрист, социолог, психолог, экономист);

д) необходима предварительная тщательная подготовка: заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по выводу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть.

При проведении круглого стола следует: не допускать уход за рамки обсуждаемой проблемы; не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но и не давать сразу же правильный ответ; не торопиться самому отвечать на вопросы, а переадресовывать их аудитории; организовывать критическую оценку высказываний, но не участников, их выразивших.

Дискуссионный механизм обучения лежит в основе форумов, симпозиумов, панельных дискуссий, дискуссий по типу «аквариум», «снежный ком», «светофор», «круги», «письменная дискуссия», «ролевая дискуссия» и др.

Круглый стол, дискуссия, полемика, диспут, дебаты являются также технологиями оценивания, позволяющими включить обучающихся в процесс обсуждения спорного вопроса, проблемы и оценить их умение аргументировать собственную точку зрения.

Дискуссионные процедуры могут быть использованы для того, чтобы студенты:

– лучше поняли усвояемый материал на фоне разнообразных позиций и мнений, не обязательно достигая общего мнения;

– смогли постичь смысл изучаемого материала, который иногда чувствуют интуитивно, но не могут высказать вербально, четко и ясно, или конструировать новый смысл, новую позицию;

– смогли согласовать свою позицию или действия относительно обсуждаемой проблемы.

Достижение поставленных целей в самом простом случае и выступает критериями оценки.

Кроме того, может быть использованы разнообразные критерии оценивания, оценочные шкалы и формы их представления (для оценки комплексной оценки участия в дискусии, индивидуального вклада в дискуссию коммуникативных умений и др.).

2.4 Технология проблемного обучения

Проблемное обучение включает организацию активного взаимодействия субъектов образовательного процесса (обучающихся) с содержанием обучения на основе принципа проблемности, который может быть реализован как в содержании учебного материала, так и в процессе его развертывания. Главной целью технологии проблемного обучения является стимулирование обучающихся к самостоятельной поисковой деятельности. Общий алгоритм технологии проблемного обучения представлен на рисунке 5.

Структурные единицы проблемного обучения – проблемная ситуация, процесс ее разрешения, проблемный вопрос, проблемная задача. Основа создания проблемной ситуации – противоречие. Проблемная ситуация характеризует взаимодействие субъекта и его окружения, а также психическое состояние познающей личности, включенной в противоречивую, вероятностную среду. Осознание какого-либо противоречия в процессе деятельности в этой среде (например, с помощью имеющихся знаний) переживается субъектом как интеллектуальное затруднение и приводит к появлению потребности в новых знаниях, которые позволили бы разрешить противоречие.

Различают два вида проблемных ситуаций:

– педагогическая, которая создается с помощью активизирующих действий, вопросов преподавателя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания;

– психологическая, создание которой сугубо индивидуально; под проблемной ситуацией понимается соотношение противоречивых внешних и внутренних обстоятельств и условий деятельности индивида или группы, не имеющие однозначного решения; форма связи субъекта с объектом познания, обеспечивающая порождение его мышления на основе ситуативно возникшей познавательной потребности; причем ни слишком

легкая, ни слишком трудная познавательная задача не создает проблемной ситуации.

Рисунок 5 – Схема проблемного обучения

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

– подвести обучаемых к противоречию и предложить им самим найти способ ее реализации;

– столкнуть противоречия практической действительности;

– изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;

– предложить группе рассмотреть явления с различных позиций (например, конструктор, технолог, экономист, руководитель, потребитель);

– побуждать обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

– поставить конкретные вопросы (на обобщение, конкретизацию, логику рассуждений);

– определить проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);

– использовать задачи с недостающими или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с заведомо допущенными ошибками, на преодоление «психологической инерции»), с ограничением времени.

Преимущества проблемного обучения:

– учит мыслить научно, диалектически, раскрывает этапы научного поиска, развивает мыслительные способности;

– развивает коммуникативные навыки, учит умению убеждать, доказывать свою точку зрения;

– эмоционально, в силу чего повышается познавательный интерес, творческая активность.

Алгоритм проблемного обучения лежит в основе многих современных образовательных технологий (игровых, анализа конкретных ситуаций и др.).

2.5 Технологии игрового обучения

Игровым технологиям присуща способность формировать следующие качества личности: умение ставить доминанту на другого, на «собеседника», личностно значимые цели обучения; способность строить партнерские отношения, внимательно слушать, адекватно воспринимать партнерские отношения, эмоциональная открытость, искренность; включенность в диалектический поиск истины; умение осуществлять рефлексию, обратную связь.

Игра позволяет:

– прояснить участникам ценностно-смысловые позиции (педагогического, субъективного, гуманитарного, диалогового, гуманистического планов);

– учесть индивидуально-творческие особенности, жизненный опыт, признание ценности и уникальности каждой личности;

– максимальное использование самостоятельности учащихся, их инициативы, критического мышления, свободы от стереотипов, толерантности к другому;

– использование индивидуальных особенностей поведения, мышления, импровизации;

– достижения результатов, выводов, итогов путем дискуссии, обсуждения, прояснения позиции каждого, интеграции индивидуальных планов [12].

Использование игры в процессе обучения предполагает достижения целей педагогических, ориентированных на процесс учебной работы, и игровых, ориентированных на результат.

Педагогическими целями могут быть:

– образовательные – развитие познавательной компетентности; формирование новых знаний, систематизация их, обучение способам деятельности, применение полученных знаний и умений в решении практических ситуаций профессиональной деятельности, овладение методами аргументации и мышления в исследовании вопроса (проблемы), функциями своей «должности» на личном примере;

– развивающие – развитие логического мышления, памяти, воображения, творчества, способности к поиску ответов на поставленные вопросы, речи, умения общаться в процессе дискуссии;

– воспитательные – формирование сознания принадлежности ее участников к коллективу, ценностных ориентаций и установки, системы отношений в коллективе; способствование формированию личностных качеств (критичности, сдержанности, уважения к мнению других, внимательности к товарищам по игре), умений организации работы коллектива; мотивация познавательной деятельности, развитие интереса; создание условий для самореализации личности;

– диагностические – определение уровня знаний по теме, уровня воспитанности, характера взаимоотношений в группе.

Типовая структура игровой технологии:

– концептуальные идеи: педагогические, философские, психологические, определяющие стратегию формирования или влияния на личности;

– содержательная часть: общие цели и конкретные задачи, знания, умения, ценностные отношения, которые необходимо сформировать с помощью игры;

– процессуальная часть: организация, методы, формы и приемы деятельности педагога и формы деятельности учащегося, формы взаимодействий их, управление игрой, диагностика.

Примеры дидактических игр: КВН, вечера, заочные путешествия, экскурсии, аукционы, пресс-конференции, конкурсы, турниры и т.д.

Классификация игр:

– по типу человеческой практики, воссоздаваемой в игре, и целям: учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные;

– по времени проведения: без ограничения времени; с ограничением времени; игры, проходящие в реальное время; игры, где время сжато;

– по оценке деятельности: балльная или иная оценка деятельности игрока или команды; оценка того, кто и как работал, отсутствует;

– по конечному результату: жесткие игры – заранее известен ответ (конкретный результат), существуют жесткие правила; свободные, открытые игры – заранее известного ответа нет, правила изобретаются для каж-

дой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи;

– по конечной цели: обучающие (направлены на появление новых знаний и закрепление умений участников); констатирующие (конкурсы профессионального мастерства); поисковые (направлены на выявление проблем и поиск путей их решения);

– по методологии проведения:

– луночные игры – игра проходит на специально организованном поле, с жесткими правилами, результаты заносятся на бланки;

– ролевые игры – каждый участник имеет или определенное задание, или определенную роль, которую он должен исполнить в соответствии с заданием;

– групповые дискуссии – связаны с отработкой проведения совещаний или приобретением умений групповой работы. Участники имеют индивидуальные задания, существуют правила ведения дискуссии (например, игра «Координационный Совет», «Защита инновационного проекта»);

– деловые игры – основаны на моделях взаимодействия людей в процессе достижения целей экономического, политического или престижного характера, имеют операциональный сценарий;

– имитационные – имеют цель создать у участников представление, как следовало бы действовать в определенных условиях, имитация поведенческих моделей;

– организационно-деятельностные игры – не имеют жестких правил, у участников нет ролей, игры направлены на решение междисциплинарных проблем; активизация работы участников происходит за счет достаточно жесткого давления на личность, являются формами коллективной мыследеятельности, в процессе которой происходит обучение и проектирование новых деятельностных образцов;

– инновационные игры – формируют инновационное мышление участников, выдвигают инновационные идеи в традиционной системе действий, отрабатывают модели реальной, желаемой, идеальной ситуаций, включают тренинги по самоорганизации;

– ансамблевые игры – формируют групповое мышление у участников, направлены на решение конкретных проблем методом организации делового партнерского сотрудничества команд.

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики.

Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет структуру деловой игры. Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности, который мож-

но назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая модель является фактически описанием работы участников с имитационной моделью, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалиста.

В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре – это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом – общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности. Деловая игра – это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества. Специфика обучающих возможностей деловой игры как метода активного обучения состоит в том, что процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности, но, между тем, это специально организованная деятельность по активизации полученных теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст.

Технология деловой игры включает в себя определенные технологические этапы.

Подготовительный этап: целевая установка проведения игры (дидактические и игровые цели); разработка структуры игры (имитационной и игровой модели), сценария игры; определение структуры ситуаций, отражающих моделируемый процесс или явление; разработка критериев оценки результатов и рекомендаций по дальнейшему совершенствованию профессиональных умений и навыков.

Преподаватель в подготовке деловой игры отбирает необходимые ситуации; готовит дидактический материал, карточки-задания для каждого (можно с подсказкой о характере его деятельности); определяет подгруппы студентов; ставит задачу (проблему), по которой группа должна высказывать свою точку зрения; продумывает предполагаемые ответы и реплики; проявляет к студентам интерес, постоянное внимание и т.п.

Деловую игру можно проводить:

– перед изложением лекционного материала для обнаружения пробелов в знаниях, когда их основой является только личный опыт;

– после лекционного курса для закрепления и актуализации знаний в опыт;

– чередуя традиционные и игровые формы проведения занятий, организуя весь учебный процесс по дисциплине на основе сквозной деловой игры, что поддерживает динамика интереса динамикой смены видов деятельности и контекстом будущей профессиональной деятельности;

– как форму проведения зачета по дисциплине, определив заранее, какие проблемы выносятся в ее содержание, по каким критериям будут оцениваться учебные результаты.

Игровой этап проходит в учебной аудитории. Деловая игра в зависимости от содержания может длиться от одного до 2–3 академических часов, это могут быть небольшие фрагменты или полноценная деловая игра. Учитывая большую эмоциональную нагрузку на участников игры, целесообразно деловыми играми заканчивать учебный день.

Содержание, ход игры и участие в ней обговариваются в студенческой аудитории заранее. Можно выбрать группу экспертов (3–4 человека), которая, внимательно наблюдая за ходом игры, выносит решение о получении зачета каждым ее участником. Преподаватель как бы снимает с себя ответственность за принятие или непринятие зачета, но в действительности он создает для обучающихся условие, в котором требуются проявление ответственности за знания, как собственные, так и других слушателей, аргументированность решения, умение критически оценить происходящее, высказать замечание, видеть позитивные начала в действиях и поступках окружающих.

Завершающий этап включает процедуры выхода из игры (в содержательном и эмоциональном планах), подведения итогов игры (достижение игровых целей) и достижения поставленных дидактических целей, оценивания в рамках выбранных шкал выработанных решений и проектов, действий участников, рефлексии участников о степени удовлетворенности игрой, трудностях, удачах и личных достижениях, перспективах использования игровой технологии далее. Оценка деятельности участников игры всякий раз складывается из оценки анализа обстановки, выработанного и принятого решения, а также его реализации в установленное нормативами время. Используется два варианта оценки итогов игры: оценка игры ее участниками; оценка игры ее руководителем (преподавателем).

Эффективность деловых игр в процессе обучения повышается при создании на их основе системы формирования специалиста на протяжении всего периода обучения, развиваясь от простых форм к сложным; интеграции различных дисциплин, приобретая комплексный характер; использовании практических материалов конкретных предприятий, на связи теоретического обучения с практикой [23].

Кроме того, игра как метод обучения и контроля используется для решения и оценки комплексных задач: усвоение нового и закрепления старого материала, формирования общекультурных компетенций, умений анализировать и решать типичные профессиональные задачи, развитие творческих способностей, повышение эффективности командной работы, способности к совместному решению задач, а также выявлению индивидуального вклад каждого участника. Решение при оценивании, как правило, принимает экспертная наблюдательная комиссия (специально создаваемая, в которую может входить преподаватель). Цели использования деловых игр определяют и критерии оценки ее результатов, проявляемых в виде демонстрации: владение междисциплинарным, комплексным знанием; навыков

анализа и критического мышления; умений коммуникаций, если имитационная игра, то и профессиональных; ответственности за последствия принимаемых решений; умений в применении типовых схем выработки управленческих решений в проблемных ситуациях; творческого мышления; умений работы в команде.

Оценивание результатов для участников игровых процедур затруднено сложностью самих этих результатов, потому что игра как сложная динамичная деятельность требует применения не только определенной компетенции как целостности, синтезирующей в себе всю совокупность составляющих ее компонентов, которые порой сложно вычленить в процессе анализа, но и взаимодействие различных компетенции между собой.

Мастер-класс является локальной имитационной игровой технологией, предназначенной для трансляции некоторого опыта путем демонстрации конкретных приемов, методов, методик. Мастер-класс как средство передачи концептуальной новой идеи или специфики профессиональной деятельности проводит профессионал – ведущий специалист в своем деле (преподаватель, приглашенный специалист с предприятия, организации, студент после практики).

Задачи мастер-класса:

– формирование профессиональной мотивации через постижение основ профессионального отношения к избранной специальности;

– обучение профессиональному языку той или иной науки (экономической, юридической, искусствоведческой и т.д.);

– передача продуктивных способов работы – приемов, методов, методик или технологий эффективной профессиональной деятельности;

– совместная отработка подходов мастера и приемов решения поставленной в программе мастер-класса проблемы;

– рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса.

Мастер-класс включает короткую теоретическую часть и индивидуальную работу, направленную на приобретение и закрепление практических знаний и умений. Практическая часть занятия состоит из заданий, которые направляют деятельности участников для решения поставленной проблемы, но внутри каждого задания участники абсолютно свободны: им необходимо осуществить выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы. Мастер-класс должен всегда начинаться с актуализации знаний каждого по предлагаемой проблеме, что позволит расширить свои представления знаниями других участников.

Мастер-класс как игровая технология включает этапы предварительной подготовки, собственно действий на занятиях, оценки и рефлексии.

Основные действия при проведении занятий:

– презентация опыта мастером: краткая характеристика основной идеи технологии; описание и доказательство достижений в работе; определение проблемы и перспективы в работе мастера, определение основных приемов работы, которые мастер будет демонстрировать слушателям;

– проведение имитационной игры: мастер демонстрирует профессиональные приемы, слушатели обучаются приемам и проводят их экспертизу;

– моделирование: студенты выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели осваиваемого приема в режиме технологии учителя-мастера; мастер организует самостоятельную работу слушателей и управляет ею, консультирует; совместное обсуждение авторских моделей учебного занятия;

– рефлексия.

Более подробная последовательность работы в аудитории при проведении мастер-класса может быть следующей:

– «Индукция» («наведение») – создание эмоционального настроя, включение подсознания, создание личного отношения к предмету обсуждения посредством «индуктора» слова, образа, фразы, предмета, звука, мелодии, текста, рисунка и т.д., который может пробудить чувство, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов;

– «Самоинструкция» – индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта, схемы и т.д.;

– «Социоконструкция» – построение этих элементов группой;

– «Социализация» – обсуждение сформированных идей в аудитории, рассмотрение всех гипотез и мнений;

– «Афиширование результатов» – работ учеников и мастера в аудитории и свободное ознакомление всеми с ними;

– «Разрыв» – внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия своего старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответов, к сверке нового знания с литературным или научным источником;

– «Рефлексия» – отражение чувств, ощущений, возникших у участников в ходе мастерской, затем рефлексия самого мастера с целью усовершенствования им конструкции мастерской, для дальнейшей работы.

Проведение мастер-классов не имеет каких-либо строгих и единых норм, основывается как на педагогической интуиции преподавателя, так и на художественной восприимчивости студентов; зависит от наработанного мастером стиля своей профессиональной деятельности, который, в конечном итоге, и задает изначальную точку отсчета в построении общей схемы проведения этого мероприятия. Критерии качества подготовки и проведения мастер-класса: презентативность, эксклюзивность, прогрессивность, мотивированность, оптимальность, результативность, технологичность, артистичность, общая культура.

Для определения средств оценивания профессиональных компетенций специалисты рекомендуют использовать обобщенную модель Д. Киркпатрика, включающую четыре уровня проявления компетенции (табл. 3).

Таблица 3 – Оценивание профессиональных компетенций

Уровень оценки	Название	Сущность	Метод оценки
1й уровень	Reaction	Реакция обучаемых	Интервьюирование и анкетирование сразу после обучения
2й уровень	Leaning	Изменение установок, улучшение знаний и совершенствование навыков участников.	Тестирование до и после обучения, интервью, наблюдение, экспертиза
3й уровень	Behavior	Изменение поведения участников (профессионального поведения, общения как его элемента)	Наблюдения, анкетирование, экспертиза
4й уровень	Results	Изменения, которые произошли в связи с тем, что участники прошли обучение. Влияние на результаты освоения основной образовательной программы	Итоговая аттестация (отсроченная оценка)

При подведении итогов использования игровых образовательных технологий могут использоваться также критерии оценки эффективности участников в игре и сформулированного ими решения, результативности межгруппового взаимодействия и проявления определенных личностных качеств.

Для самооценки результатов обучения (личностных, предметных, метапредметных), выявления отношения к чему-либо как проявления определенной ценностной позиции – составной части компетенций студентам может быть предложено написать эссе, мини-сочинение на тему «Самооценка моих коммуникативных умений», «Мое отношение к иностранному языку как необходимому для профессионала средству профессиональных коммуникаций», «Мое отношение к коллективной работе», «Мое участие в коллективной работе» и т.п.

2.6 Технология проектного обучения

Технологии проектного обучения предполагают использование метода проектов для достижения дидактических целей через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом – проектом (от лат. projectus, букв. – «брошенный вперед»), включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути (Е. С. Полат). Проектный метод содержит в себе две линии развития: получение внешне-

го результата (материального, интеллектуального, художественного и др.), который возникает через решение проблемы, и внутреннего результата в виде приобретенного опыта деятельности, включающего знания, умения, ценности, компетенции. Процедура выполнения проекта являет собой метод обучения и средство практического применения усвоенных знаний.

Цели, достигаемые технологиями проектного обучения:

– включение студентов в самостоятельную учебную деятельность, развитие умений самоорганизации и самоуправления;

– развитие исследовательских умений – выявление проблемы, сбор информации по ней, построение гипотезы, экспериментирование, обобщение, анализ;

– развитие познавательной компетентности, разнообразных умений работать с информацией, аналитического, логического и интуитивного мышления;

– актуализация междисциплинарного подхода к обучению, интеграции знаний различных научных областей при решении сложной проблемы;

– развитие социальных качеств личности – сотрудничать в групповом общении и принятии решений, принимать собственные решения и брать за них на себя ответственность, регулировать конфликты.

Типологические признаки проектов:

- по *доминирующей в проекте деятельности*: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная, прочая (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, информационный, творческий);
- по *предметно-содержательной области:* монопроект (в рамках одной области знания), межпредметный проект; метапознавательный (цель – не только овладение предметными или межпредметными знаниями, но умениями по управлению знаниями);
- по *характеру координации проекта*: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов);
- по *характеру контактов* (среди участников одной группы, вуза, города, региона, страны, разных стран мира);
- по *количеству участников проекта* (групповой, индивидуальный);
- по *продолжительности проекта.*

В учебном плане различных уровней профессионального образования используются курсовые проекты как форма организации самостоятельной учебной деятельности студентов, реализующая технологию проектного обучения.

Цель проекта может быть определена с помощью глаголов: доказать, записать, измерить, изобрести, изучить, иллюстрировать, исследовать, классифицировать, наблюдать, нарисовать, обнаружить, объяснить, определить, описать, организовать, оценить, подготовить, проверить, проде-

монстрировать, проследить, разработать, рассчитать, собрать, создать, сравнить, установить и т.д.

Задачи проекта – это выбор путей и средств для достижения цели. Постановка задач основывается на дроблении цели на подцели. Анатомия проекта: 5 П – проблема, проектирование, поиск информации, продукт и презентация проекта.

Последовательность этапов в проектной технологии:

1. Запуск проекта: определение проблемы, выявление затруднения, обоснование актуальности, анализ изученности, формулирование тем проектов; выбор формы работы (индивидуальной, групповой), распределение обязанностей; обозначение характеристик проектов; выбор средств и методов выполнения; обсуждение критериев оценки качества проекта и способа оценивания, способа оформления результатов и сценария презентации.
2. Работа над проектом. Студенты собирают, анализируют информацию из разных источников, проводят исследования, выполняют расчеты, готовят отчет и презентацию результатов. Преподавателю в рамках отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта.
3. Защита проекта включает представление результатов, экспертизу проектов по заданным критериям, рефлексию.

Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, обеспечивающим координацию разных сторон процесса обучения (содержательной, процессуальной, коммуникативной), синтезирует в себе элементы игровой, познавательной, преобразовательной, профессиональной, коммуникативной, учебной, теоретической и практической деятельности. Проект как решение проблемы связан с постоянным принятием решений, а значит, предполагается рефлексия как источник и механизм развития. Это психологически насыщенный процесс – генерирование идей и идеальное преобразование объекта (субъективизация), материализация идеальных построений в знаковом материале проекта (объективизация), развертывание знаковой структуры проекта в экстериоризованном действии, материальное или материализованное воплощение замысла (экстериоризация, материализация) [17].

Принципы проектного обучения: общественно-историческая детерминированность, интегративность, проблемность, совместная деятельность, проектность, профессионально-практическая направленность, ориентация на «зону ближайшего развития».

В общем случае результат оценивания проекта складывается из трех составных частей: *оценка процесса выполнения проекта*, осуществляемая по контрольным точкам, распределенным по времени выполнения проекта (четыре контрольные точки или еженедельно), *оценка полученного результата* (представленного в пояснительной записке) и *оценка выступления на защите* проекта, процедура которой имитирует процесс профессиональной экспертизы.

Поскольку проекты в различных областях профессиональной деятельности значительно различаются, то используются различные наборы критериев. Шкала оценивания также зависит от количества баллов, отведенных на проект. Как правило, оценивание проектов предполагает использование самооценки и оценки группы/других подгрупп.

Основу самооценки можно заложить еще на первом занятии при запуске проекта, когда каждому студенту предлагается ответить на три вопроса:

– что необходимо сделать в ходе проекта?

– каких результатов следует достичь? как будет выглядеть эти результаты, если их можно описать?

– что может способствовать и что может помешать достижению результатов?

На заключительном занятии студентам следует вернуться к ответам на эти вопросы и проанализировать, отрефлексировать работу по проекту.

2.7 Технологии обучения на основе кейс-метода

Кейс-метод (ситуационный анализ, анализ конкретных ситуаций, case-study) является основой образовательных технологий, ориентированных на моделирование ситуации или использование реальной ситуации в целях анализа, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения.

Образовательная технология на основе кейс-метода, реализующая коллективное обучение в ходе исследовательской аналитической деятельности, обладает большим потенциалом активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых, является сложной, интегрированной технологией обучения и оценивания, элементами которой выступают моделирование, системный анализ, мысленный эксперимент, приемы из технологий проблемного обучения, дискуссий, игры.

Ситуация – это соответствующая реальности совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, размышлений и надежд персонажей, характеризующая определенный период или событие и требующая разрешения путем анализа и принятия решения. Ситуация подбирается или разрабатывается под конкретные образовательные цели.

Цели использования кейс-метода: формирование умений применять знания в конкретных ситуациях; развитие умений мыслительной деятельности и способности к обучению; развитие умений работать с информацией, анализа и диагностики проблем, принятия решений; развитие умений работы в группе, инициативности, самостоятельности, уверенности в себе [30].

Цель обучаемых – проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Первый этап в технологии обучения на основе кейс-метода – этап разработки кейса (ситуации) и вопросов для его анализа. Требования к кейсу: соответствие четко поставленной цели создания, соответствующий уровень трудности, базирование на несколько аспектах дисциплины и междисциплинарных связях, актуальность, наличие характерных (типичных) признаков ситуации и нескольких ее решений, отражение реального профессионального сюжета, наличие четких инструкций по работе с ситуацией. Хороший кейс «рассказывает», фокусируется на теме, вызывает интерес, сопереживание в разнообразных ситуациях реальной жизни, содержит проблемы, понятные студенту. Текст кейса должен способствовать развитию аналитического мышления и провоцировать дискуссию. Источники информации для создания кейсов: художественная и публицистическая литература, материалы из СМИ и Интернет, статистические материалы, научные статьи, монографии, научные отчеты, материалы, полученные в ходе интервьюирования и др. Кейс может быть представлен в печатном, электронном виде, включать аудио-, видеоматериалы. Любой кейс содержит в себе проблему, которая может быть не в явном, а скрытом виде, завуалированном многоплановостью сюжета.

Классификация кейсов по дидактической цели: практические, обучающие, научно-исследовательские кейсы.

Процедура аудиторной работы над ситуацией может включать следующие этапы:

– введение в проблему, эмоциональный настрой (10–15 мин);

– постановка проблемы (3–5 мин);

– индивидуальное ознакомление с кейсом, групповая работа (по 4–6 человек) над ситуацией, подготовка презентации результатов (30–40 мин);

– презентация результатов группами (5–15 мин), групповая дискуссия по обсуждению вариантов разрешения ситуации (20–25 мин);

– подведение итогов (оценивание и рефлексия участников) (15–20 мин).

Возможные стратегии поведения преподавателя в ходе работы с кейсом: контролирует процесс и дает подсказки в форме дополнительных вопросов или дополнительной информации; в определенных условиях будет сам давать ответ; наблюдает и анализирует процесс работы над ситуацией. Таким образом, преподаватель может занимать активную (непосредственно управляет) или пассивную роль (слушает, анализ дает при подведении итогов дискуссии). Увидев интересную линию доказательств, он может ее поддержать или даже настоять на том, чтобы она стала приоритетной, выведя из поля обсуждения другие.

Использование кейс-метода допускает использование индивидуальной, парной и групповой работы, исследовательских проектов (по созда-

нию и дополнению кейсов, по их решению), ролевых игр, работы с документами и различными источниками информации, элементов творческой работы. Оценка решения кейса, как правило, складывается из оценки выработанных решений и их защиты, оценки собственно процесса решения проблемы как коллективной деятельности.

Кейсы, включающие в себе различные проблемные ситуации, которые происходили в практике или принципиально могут произойти в будущей профессиональной деятельности, погружают студентов в те вызовы, с которыми они могут встретиться в работе. Вызовы требуют вдумчивого анализа при ограниченной или недостаточной полезной информации, но избыточной ненужной информации, эффективного реагирования на двусмысленные обстоятельства или сложные экономические, политические, психологические контексты. Они, прежде всего, требуют решительных действий, которые нужно четко произвести и отстоять. Кейсы не могут иметь однозначно правильного ответа, но имеют наиболее правдоподобные. Очень важным при использовании кейсов при оценивании является не только само решение, сколько процесс его принятия и доказательства и доводы в его пользу, самостоятельность и ответственность студентов при решении. Решение кейсов (как процедура оценивания) может быть выполнено группой или индивидуально, в зависимости от целей оценки, быть самостоятельной процедурой или входить как часть в экзамен. По времени процедура может занимать от 2-3 часов до 20-30 минут.

Достоинством кейс-измерителей является то, что их использование дает возможность получить достаточно полное представление о профессиональных и личностных качествах человека. Недостатком является необходимость постоянного обновления кейсов, поскольку информация устаревает (кейсы должны быть актуальны), и со временем наиболее правильные варианты ответов будут известны всем студентам. При использовании кейсов целесообразно оценивание как групповой деятельности в ходе решения кейса, так и индивидуальная решения конкретной ситуации (кейса).

При создании таких измерителей важно предусмотреть отсутствие однозначных решений проблемы, побуждающее студентов к поиску оптимальных решений, их аргументации и обоснования. Эти измерители особенно эффективны для решения задач, имеющих решения, соперничающие по степени истинности. Кейсы могут быть разработаны преподавателем или взяты из какого-либо информационного источника – в этом случае этот источник следует указать. Для самооценки обучающимися сформированности ценностных составляющих компетенций может быть использовано эссе по теме «Мое участие в групповой работе», «Мое участие в принятии общих решений», «Самооценка лидерских качеств» и т.д.

2.8 Технологии обучения в сотрудничестве

Целью технологий обучения в сотрудничестве является формирование умений студентов эффективно работать сообща во временных группах, достигать качественных совместных результатов, преодолевая стремление к индивидуальным образовательным достижениям [20]. Технологии ориентированы на развитие личностных качеств корпоративных сотрудников, поскольку большинство современных профессиональных проблем требует приложения коллективных усилий: способности организовать совместную деятельность на принципах сотрудничества, взаимоответственности, терпимости к другим точкам зрения, уважения других мнений, ответственности за совместный результат.

Сотрудничество – тип взаимодействия, когда люди стараются понять друг друга, помочь, поддержать в процессе достижения общего результата. Сотрудничество проявляется в эмоциональной (создание позитивной атмосферы, эмоциональное переживание в процессе совместной работы) и когнитивной сфере (создание атмосферы творчества, проявление интеллекта, оригинальности мышления). Сотрудничество возникает в процессе совместной деятельности, которая может быть представлена одной из трех основных форм ее организации (Л. И. Уманский), каждая из которых имеет собственный психологический рисунок:

– совместно-индивидуальная: участники вначале работают обособленно, индивидуально, и лишь на завершающем этапе работа каждого становится частью общего продукта; форма легка в организации, может допускать как вариант формального взаимодействия, так и сотрудничества;

– совместно-последовательная; результат, полученный одним, становится предметом деятельности следующего участника; организационно напоминает производственный конвейер или спортивную эстафету; может быть сотрудничеством или напоминать его;

– совместно-взаимодействующая: согласование действий участников предполагается на всех этапах работы – от планирования и проектирования до завершения, получения окончательного продукта; самая сложная в плане организации и реализации, но является формой истинного сотрудничества.

В основе технологий обучения в сотрудничестве могут быть положены различные методы, реализующие следующие основные принципы: награды всей команде, индивидуальный подход, равные возможности всем.

Коллективный способ обучения (КСО) (В. К. Дьяченко) основан на идее обучения как общения обучающихся и обучающих, при этом выделяются следующие формы организации обучения: индивидуальная, парная (один учит другого), групповая (один одновременно учит многих), коллективная. Коллективная форма организации обучения включает три другие

формы, но доминирующей в ней является обучение в парах сменного состава, когда каждый учит каждого. В технологии могут использоваться следующие методы: взаимопередача тем, взаимообмен заданиями, взаимопроверка индивидуальных заданий, взаимотренаж, организованный диалог и др.). Один из методов состоит в том, что каждый обучающийся получает свое задание по усвоению учебного материала; каждый абзац текста он прорабатывает в паре с разными обучающимися. Когда весь учебный материал оказывается рассмотренным и понятым, студент выступает с выступлением (10–15 минут), докладом (30–40 минут) или лекцией (60–90 минут). Существуют различные модификации этой технологии.

Метод обучения в команде ориентирован на успех всей группы, причем групповые цели могут быть достигнуты только в результате самостоятельной работы каждого члена команды и постоянном взаимодействии с другими в ходе всего процесса работы над проблемой. Каждый участник заинтересован в усвоении учебного материала, так как от вклада каждого в решение проблемы зависит ее результат. В соответствии с принципами метода команда получает одну оценку на всех, что стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга, вовремя приходить на помощь всей командой. Но группы не соревнуются друг с другом, получая задания разного уровня и разное время на их выполнение. Необходимость каждого члена команды вносить свой вклад в общий результат обуславливает и достижение его индивидуальных результатов, обеспечивая уверенность в собственной полезности для команды, стимулируя желание максимально ответственно и качественно выполнить свои обязанности.

В случае использования модели индивидуально-групповой работы участники разбиваются на команды по четыре человека с разными уровнями обученности. Объясненный преподавателем новый материал предлагается студентам осознать и закрепить в командах при выполнении определенного задания. Каждый участник может выполнять только свою часть работы. Задание может выполняться как одновременно всеми по частям (каждый ученик выполняет свою часть), так и последовательно, но в любом случае выполнение задания комментируется каждым участником и контролируется всей группой. После выполнения заданий студенты индивидуально выполняют тесты\контрольные задания разной сложности, выданные в соответствии с исходным уровнем обученности. Оценки за выполнение индивидуальных заданий суммируются на всех, и объявляется группе общая оценка. Таким образом, итоговая оценка зависит от результатов каждого в соответствии с его первоначальным уровнем.

Другая модель обучения в сотрудничестве основана на командно-игровой деятельности. Первоначально учебная работа организуется так же, как в предыдущей модели, но вместо индивидуального контроля каждую неделю проводятся турниры между командами. Создаются команды по три человека, равных по уровню обученности, каждой из которых предлагают-

ся задания соответствующего уровня трудности. Оценка выполнения заданий осуществляется по шкале, не зависящей от уровня трудности заданий.

Метод обучения «пила» основан на взаимообучении. Группа разбивается на команды по 4–6 человек. Каждый член команды ищет и изучает отдельный фрагмент учебного материала, затем обсуждает его с представителями других команд, специализирующихся также на этом фрагменте – «встреча экспертов». Возвращаясь в свои команды, каждый из участников рассказывает то, что узнал сам – происходит взаимообучение участников, в результате которого создается общая осмысленная картина учебного материала. Итоговые результаты по всей теме представляет каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе каждый участник должен быть готов ответить на любые вопросы по этой теме. Существует модифицированная модель («Пила-2»): командой изучается один и тот же материал, только каждый ее участник более тщательно прорабатывает какой-то ее раздел. Контроль проводится индивидуально, команда получает суммарную оценку.

Взаимообучение и общение лежат также в основе метода «Учимся вместе». Командам из 3–5 человек выдаются задания по отдельным вопросам единой большой темы, которая разрабатывается всей группой. В результате совместной работы отдельных команд и всей учебной группы в целом достигается усвоение всего материала. Кроме того, внутри команд распределяются роли по выполнению учебного задания (лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д.) и по регулированию социального взаимодействия: отслеживания, мониторинга активности каждого члена команды в решении общей задачи, культуры общения внутри команды.

Вариантом обучения в сотрудничестве является метод «Порванный учебник». Участникам каждой группы выдаются фрагменты текста, например, параграфа или первоисточника. Группе необходимо выявить логику изложения, структурировать, соединить текст воедино, схематизировать информацию и представить ее другой группе.

Оценка учебных достижений в технологии обучения в сотрудничестве осуществляется относительно достижения двух групп целей: дидактических (усвоение учебного материала, достижение какой-то познавательной, творческой цели) и социально-психологических (развитие коммуникативных умений и умений совместной деятельности). Успех всей команды зависит от индивидуальной ответственности и вклада каждого ее члена, а значит, мотивирует на взаимопомощь. Акцентирование внимания на усилиях, затраченных на решение задания каждым членом команды, стимулирует максимальную активность каждого участника.

Задача преподавателя в технологиях сотрудничества – стимулировать студентов самостоятельно добыть необходимую информацию, помочь критически осмыслить ее и представить другому, командой сделать выво-

ды, аргументировать их, решить возникающие проблемы в обучении и общении – выстроить процесс обучения, в котором реализуется диалектическая взаимосвязь индивидуальной самостоятельной и коллективной работы по достижению общезначимого результата.

Групповая работа, кроме технологий обучения в сотрудничестве, является неотъемлемым компонентом дискуссионных процедур, групповых проектов, деловых или иных игр, кейс-измерителей и др.

Подходов к оценке работы в группе существует следующие:

– единая оценка дается всей группе, и все ее члены, соответственно, получают одинаковый балл; в этом случае, с одной стороны, стимулируется ответственность каждого перед группой, работа на общий результат, с другой стороны, возможно, иждивенческое отношение части студентов, желание получить результат за счет других. Группы сравниваются по набранной сумме балов;

– оценка работы каждого в группе в соответствии с выбранными критериями (активность работы, вклад в результат, коммуникативного умения и др.);

– заранее обеспечить каждого студента индивидуальным конкретным заданием, которое будет суммироваться к общему результату по групповой работе;

– оценивается индивидуальная защита работы, выполненная группой (т.е. групповая работа при индивидуальном уровне ответственности);

– самооценка выполненной групповой работы.

2.9 Портфолио как технология работы с информацией

Портфолио (от франц. *porter* – носить, лат. – *in folio* – в размер листа) представляет технологию работы с информацией, которая включает следующие виды деятельности: информационный поиск материалов; подготовка материалов (анализ, классификация, обобщение, моделирование) для раскрытия темы, проблемы; рефлексия деятельности и ее результатов; организация процесса собственного обучения, развитие самоменеджмента; оценивание процесса обучения, повышение уровня осознания образовательных результатов, развитие умений самооценки.

Портфолио является формой аутентичного оценивания, т.е. направленного на оказание помощи обучающемуся в развитии его способности анализировать собственную деятельность, а также формированию культуры мышления, логики, умений анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать.

Выделенные виды деятельности формируют набор целей, на которые ориентирована данная образовательная технология, и типологию портфо-

лио: тематическое, проблемное, рефлексивное, процесса, портфолио достижений и др.

Особенности портфолио как технологии:

– это технология обучения и оценки одновременно;

– основана на систематичности работы студента в тесном взаимодействии с преподавателем и другими студентами, так как предполагаются обсуждения результатов;

– включает механизм не только оценки, но и самооценки, самоорганизации, самоконтроля, взаимооценки;

– создает возможность оценки по количественным и качественным критериям на основе продуктов образовательной деятельности студентов.

Портфолио может быть использовано в образовательном процессе в следующих ситуациях:

– создание мотивации обучения, так как способствует поддержанию интереса к изучаемому предметному материалу за счет включения разноплановых заданий (творческих, юмористических и т.п.);

– защита портфолио как итоговая форма аттестации, а его создание как средство систематизации работы в семестре;

– оценивание не только результата, но и процесса его достижения, т.е. процесса обучения в динамике, выявления затруднений в усвоении учебного материала;

– для конструктивного анализа преподавателем процесса обучения с позиции его деятельности;

– самоанализ студентами собственной учебной деятельности на основе полученных и собранных вместе ее результатов;

– использование материалов портфолио на семинарах, конференциях для углубления или развития предметного знания;

– портфолио по конкретной ситуации, включающее все материалы и решения, может быть использовано как источник формирования кейса;

– материалы портфолио используются на лекции для иллюстрации и активизации работы [29].

По целям использования портфолио различают:

– тематический портфолио – создается в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, учебного курса. Преподаватель сообщает название изучаемой темы, а также форму контроля по ней. Студент самостоятельно решает вопросы со структурой и содержанием портфолио, но необходима процедура определения критериев оценки портфолио. Содержание тематических портфолио на начальных этапах обучения рекомендуется связывать с работой со справочниками, словарями, учебниками, монографиями (создание терминологического поля), на старших курсах усиливается практическая направленность материалов (работа с эмпирическими данными, решение проблемных ситуаций, аналитические отчеты и т.д.).

– показательное портфолио, включающее только лучшие работы студента, используется для оценки достижений;

– проблемно-исследовательский портфолио применяем для оценивания компетенций студентов в области научно-исследовательской деятельности, связан с написанием реферата или научной работы, подготовкой к выступлению на конференции и представляет собой набор материалов по определенным рубрикам (доклада, статьи); список литературы для изучения; микротемы, проблемные области, план исследования; дискуссионные точки зрения; факты, цифры, статистика; цитаты, афоризмы; интеграция с другими предметными областями; результаты исследования и выводы по его результатам; методы исследования; прогнозы и перспективы;

– портфолио процесса включает все результаты за определённый период (работы с оценками, творческие работы, материалы курса, отражающие все этапы и фазы процесса обучения), а также дневники, отдельные записи и формы самонаблюдений, самооценки; его назначение – оценить процесс обучения в целом, с особым акцентом на процесс учения и его самооценку студентом;

– рабочее портфолио содержит все учебные материалы за определенный период, как полученные, так и наработанные самим студентом. Его учебные работы, черновики и т.д., позволяющие оценить динамику развития студента, листы наблюдений, рефлексивные журналы (странички), черновики групповых работ на семинарах, листы самооценки или взаимооценки, видеоматериалы, схемы и т.д.;

– портфолио трудоустройства включает свидетельства, которые могут быть интересны потенциальным работодателям и позволят им понять, какими компетенциями выпускник овладел в процессе обучения в вузе и содержит резюме, характеристики, отзывы, рекомендательные письма и др.;

– портфолио, отражающее результаты освоения основной образовательной программы, может быть использовано в процессе итоговой государственной аттестации; его содержание довольно обширно и включает проектные/исследовательские работы, творческие работы, результаты практик (отчеты, отзывы), свидетельства участия в олимпиадах, конкурсах, результаты самооценки, рефлексии собственных результатов обучения и др.

Общее содержание портфолио может быть разбито на категории: обязательная часть (результаты контрольных мероприятий и др.), поисковая (проекты, результаты исследований), ситуативная (приложение знаний для решения конкретных ситуаций, отчеты по практическим работам и т.д.), описательная (рефераты, сочинения, эссе и т.д.), творческая (творческие работы), внешняя (отзывы преподавателей, работодателей, результаты тестов, сертификаты и т.п.).

Как правило, необходим титульный лист портфолио, на котором автор обозначает цели, предназначение и ожидания (формулируются при запуске портфолио), оглавление представленных материалов (рубрики), самоанализ и перспективы развития (формулируются при сдаче и оценке портфолио).

Технологические этапы технологии портфолио:

1. Запуск портфолио включает мотивацию студентов на включение в работу, определение типа портфолио, сроков сдачи, критериев и способов оценивания. Запуск осуществляется в процессе обсуждения со студентами следующих вопросов:

– Каковы цели использования портфолио?

– Какие рубрики могут быть? («Теоретический монолог», «Размышления на тему…», «Письменные работы», «Мои открытия», «Статистика», «Исследования», «Девиз» и т.д.).

– Каковы компоненты будущего портфолио? (Все темы, все письменные работы, только лучшие работы или все, индивидуальные или групповые тоже и т.д.).

– Какие специфические материалы могут входить? (Видеоматериалы, дневники, проекты, сценарии и т.д.).

– Каким образом будет проходить оценивание? (Поэтапно, в конце семестра, с презентацией, самооценка, взаимооценка, оценка преподавателем и т.д.).

– Как будет выглядеть портфолио? (Что включает обязательная часть, поисковая и т.д., требования к оформлению).

– Как будет проходить обсуждение портфолио? (В группе, в минигруппах, студент-преподаватель, на конференции и т.д.).

2. Создание и оформление портфолио. Как правило, материал собирается в папку, или создается электронное портфолио.

3. Оценивание портфолио. Возможные критерии оценки портфолио: уровень развития критического мышления; сформированность умений решать практические задачи; сформированность прикладных умений; уровень развития коммуникативных умений; сформированность умений самоанализа, самооценки и самоконтроля; умения четко излагать свои мысли, обосновывать их, доказывать; умения оформлять информацию для презентации.

Портфолио – это способ аутентичного (подлинного) оценивания подготовленности студента и оценки (чаще для безотметочной) его индивидуальных реальных достижений за определенный период обучения. Аутентичное оценивание применяется, прежде всего, в практико-ориентированной деятельности, предусматривающей оценивание уровней сформированности умений и навыков личности в условиях помещения ее в ситуацию, максимально приближенную к требованиям реальной жизни – повседневной или профессиональной.

Портфолио выполняется индивидуально-диагностическую функцию и не используется для сравнения обучающихся между собой. Способ ориентирован не только на процесс оценивания полученных результатов, но и на самооценку, активное и сознательное отношение самого обучающегося к процессу и результатам обучения в связи с тем, что набор собранных документов будет защищаться и демонстрироваться, тем самым поощряется активность и самостоятельность студентов, расширяет возможности обучения и самообучения, повышается учебная мотивация.

Задачи, которые позволяет решить портфолио, при мониторинге и оценивании процесса обучения и его результатов:

– проследить индивидуальный прогресс в течение длительного периода обучения в широком образовательном пространстве;

– оценить образовательные достижения, уровень сформированности ключевых компетенций и дополнить результаты контроля, полученные традиционными формами или тестированием, направленными, как правило, на проверку репродуктивного уровня усвоения, результатами творческой, коммуникативной деятельности, подтверждёнными документально;

– выявить мотивы деятельности; трудности и пробелы в знаниях и умениях, недостаток опыта, затрудняющих деятельность;

– развивать культуру мышления, логику, умения анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать; критически относиться к своей деятельности;

– формировать опыт самоконтроля, самооценки и рефлексия своей учебной деятельности, что способствует развитию умений у обучающихся, связанных с самоуправлением познавательной деятельности (умения ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность), опыт планирования необходимых корректирующих действий.

Для эффективного введения портфолио необходимо обеспечить его достоверность, прозрачность его наполнения и результатов оценивания, создание единой критериальной базы и способов оценивания проектной, творческой, исследовательской деятельности студента, социальной активности, лидерских качеств и коммуникативных умений.

2.10 Технология развития критического мышления через чтение и письмо

Цели использования технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМ): формирование умений составлять собственное мнение, подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи; отделять главное от второстепенного в тексте или в речи и уметь акцентировать на первом; совершать обдуманный

выбор между различными мнениями; решать проблемы, аргументированно спорить; ценить совместную работу, в которой возникает общее решение; ценить чужую точку зрения и сознавать, что восприятие человека и его отношение к любому вопросу формируется под влиянием многих факторов.

Технологические этапы (фазы) в реализации ТРКМ.

1. *Вызов* – пробуждение имеющихся знаний и интереса к получению новой информации. Подцелями этой фазы являются: актуализировать имеющиеся знания; мотивировать учащихся к повышению активности, помощь студентам самим определить направление в изучении темы, создать им собственные цели-мотивы. Преподаватель создает ситуацию, обсуждение которой обнаруживает недостаток имеющихся знаний. Студенты информацию выслушивают, записывают, обсуждают, работая в парах, группах. Совместно ставятся вопросы, ответить на которые помогут действия на следующем этапе.

2. *Осмысление* осуществляется в режиме непосредственной работы с информацией. Новая информация может быть предложена в виде лекции, рассказа, получена в результате индивидуальной, парной или групповой работы с текстом (печатным, электронным), просмотра видеоматериала и др. Осуществляя контакт с новой информацией, студенты акцентируют внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения, пытаются поставить новые вопросы, отследить сам процесс знакомства с новой информацией (что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему), готовятся к анализу и обсуждению информации. В любом случае осуществляется индивидуальное принятие и отслеживание информации. Подцели на фазе осмысления: получение новых знаний, осмысление новых знаний, соотношение их с тем, что знали. Для создания ситуации осмысления в ТРКМ предлагаются многочисленные методы и приемы активизации мышления.

3. *Рефлексия,* используемая как один из приемов на предыдущих стадиях, является заключительной технологической фазой, подцелями которой являются обобщение нового материала, присвоение знаний, формирование собственного отношения к результату и процессу его получения. Для стимулирования рефлексии могут быть использованы вопросы, побуждение студентов к их самостоятельной постановке, высказывание субъективных суждений, сомнений, которые бы вызывали ответные действия со стороны студентов. Работа студентов может быть организована в парах, группах, индивидуально. Стадия включает творческую переработку материала, анализ, интерпретацию, оценку результатов и процесса.

Среди приемов ТРКМ наиболее распространены в практике профессионального образования: ромашка Блюма, синквейн, «Шесть шляп мышления», причинно-следственная диаграмма (Фиш-Бон, или диаграмма Исикавы), интеллект-карта, стена и др. [23; 25; 27].

Ромашка Блюма состоит из вопросов, которые могут быть заданы перед прослушиванием рефератов, докладов, защитой проекта студентам-слушателям для активизации их внимания; ответы выступающих помогут оценить уровень владения их учебным материалом:

– простые вопросы (фактические вопросы) – требуют знания фактического материала и ориентированы на работу памяти;

– уточняющие вопросы – «насколько я понял….», «правильно ли я Вас поняла, что…»;

– интерпретирующие вопросы (объясняющие) – побуждая студентов к интерпретации, осознанию причин тех или иных поступков или мнений (почему?);

– оценочные вопросы (сравнение) – требуют выполнения мыслительных действий по определению критериев для оценки, сравнения и выполнения их;

– творческие вопросы (прогноз) – «Как вы думаете, что произойдет дальше…?»;

– практические вопросы – «Как мы можем использовать…?» «Как поступили бы вы…?».

Прием «синквейн» может быть использован для подведения итогов занятия и представляет собой следующую последовательность строк:

– тема называется одним словом (обычно существительным);

– описание темы в двух словах (двумя прилагательными);

–описание действия в рамках этой темы тремя словами;

– фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме;

– синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

«Шесть шляп мышления» используются на стадии рефлексии, при подведении итогов работы (занятия, семестра, конкретных мероприятий – защиты проекта, игры, реферата и др.). Каждая «шляпа» олицетворяет собой определенный тип мышления, используемый при анализе ситуации:

– белая шляпа представляет ситуацию через определенный перечень фактов, без каких-либо оценок;

– красная шляпа предполагает выражение своих чувств, возникших в процессе работы, без объяснения причин их возникновения;

– желтая – демонстрирует позитивное мышление, дает оценку тому, что было хорошего и почему;

– черная – наоборот, выражает критикующую позицию по выявлению недостатков и их обоснование (негативное мышление);

– зеленая шляпа обладает творческим подходом, ищет ответы на вопрос, где и как можно применить изученный материал, прогнозирует пути развития и улучшения, например, его представления;

– синяя шляпа завершает анализ, предполагает общий, философский вывод, сводя воедино все предыдущие выводы.

Прием «Стена» может быть использован на стадии вызова или рефлексии. Его суть состоит в построении «стены», каждый «кирпичик» которой несет определенную информацию или имеет определенный смысл (в терминологической «стене» «кирпичики» – термины, в рефлексивной – рефлексивные суждения, содержательной – темы и т.д.).

2.11 Технология «открытое пространство»

Принципы технологии, получившей название «Open space» (Технология «Открытое пространство» - ТОП) сформулированы в 1985г. Харрисоном Оуэном (Harrison Owen) на основе анализа собственного опыта работы с большими группами людей. ТОП используется в бизнес-обучении при проведении проблемных семинаров, конференций, совещаний, в ходе которых требуется генерация новых идей. Эта демократичная по форме технология группового взаимодействия участников, представляющих различные профессиональные группы, ценностные ориентации, ранги и статусы. Специфика технологии и в том, что программа формируется с учетом мнений всех участников, что повышает уровень мотивации и уровень ответственности и свободы каждого участника [26].

Для использования ТОП в профессиональном образовании требуется предварительная подготовка аудитории по выбранной теме и используется упрощенный вариант технологии.

ТОП включает следующие основные этапы:

- описание ведущим технологии и совместное определение регламента работы (в бизнес-обучении считается эффективной работа 1-3 дня, в случае профессионального обучения время может быть сокращено до нескольких часов);
- определение круга вопросов в рамках заявленной темы, причем, тема должна быть актуальной, комплексной, проблемной, предполагать альтернативы и противоречия, привлекать участников с разными интересами, желающие выдвигают свои вопросы, обосновывая их значимость;
- «рынок» идей – ведущий призывает участников зарегистрироваться в той группе, в которой будет обсуждаться наиболее интересный для него вопрос; «созывающие» приглашают принять участие в обсуждении их вопросов; участников в группе может быть столько, сколько получается (т.е. от одного до 25 при большом количестве участников);
- участники расходятся по аудиториям или в одной аудитории по специально отведенным местам в соответствии с выбранной группой; происходит обсуждение, фиксируются промежуточные и окончательные результаты работы в протоколе;
- группы возвращаются в общий зал и представляют всем результаты обсуждения всего вопроса;

- возможно продолжение обсуждения проблематики в дистанционном режиме при создании сайта мероприятия или др. электронных ресурсов.

Специфика ТОП выявляется в ее принципах, отражающий специфику названия технологии:

- «нужные люди»: все, кто находится здесь и сейчас – это нужные люди;
- «все, что случится – это то, что должно было произойти;
- любое время начала – это то самое время;
- процесс заканчивается сам;
- если вдруг Вы понимаете, что вокруг Вас сложилась ситуация, в которой испытываете затруднение, и не видите возможности научиться чему-либо или научить других, то Вы можете принять решение сменить обстановку, к примеру, перейти в соседнюю группу (принцип «двух ног»). В соответствии с этим принципом участники по собственному выбору выбирают стратегии: “Шмеля” (являются образцом работоспособности и прилежания, генерируют новые идеи и прорабатывают чужие; переходя из группы в группу, они переносят информацию и идеи, обогащая своим присутствием процесс групповой работы и внося в него разнообразие) или “Бабочки» (которым свойственно порхать, внося элемент неожиданности, случайности, приводящий к новым идеям, решениям, изменяющий взгляд группы на решаемую проблему).

Особенностью ТОП является длительность процедуры, кажущееся отсутствие структуры в деятельности, но смысл этой технологии как раз и заключается в самоорганизации участников, групп, творческой атмосфере, свободному формату общения и работы. Традиционные средства оценки не пригодны в этом случае, главным результатом технологии является большое количество идей по заданной теме за короткий промежуток времени, обобщение и распространение знаний и опыта. Структурирование каждым участником собственных результатов участия в формате «открытое пространство» целесообразно посредством самооценки и рефлексии личностной, предметной, кооперативной, деятельностной.

Задания

1. Вспомните классификацию методов обучения. Сравните ее с классификацией образовательных технологий. Сделайте выводы.

2. Дайте сравнительную характеристику представленных в пособии образовательных технологий по схеме:

технология	Цель применения	Ключевые идеи	Сфера применения	Ограничения, риски

3. По мнению Н.В. Борисовой: «Понятие «технология» должно рассматриваться как категория синтетического типа, в отличие от аналитических категорий «цели», «содержание», «формы», «методы», «средства» обучения» [с. 21, 2010]. На чем, по вашему мнению, основывается такая

точка зрения. Вы с ней согласны? Приведите доводы, обосновывающие свою позицию.

4. Найдите информацию по другим активным или интерактивным образовательным технологиям, которые упоминаются в пособии, но не раскрыта их сущность, или вообще не упоминаются в пособии. Подготовьте презентацию и представьте ее в группе.

5. На рисунке представлена систематизация методологических образовательных технологий (По Борисовой Н.В.). Если какие-то технологии вам неизвестны, найдите их описание, используя литературу, приведенную в конце пособия. Почему представленные технологии называются методологическими? Дайте характеристику этих технологий по критерию активности\интерактивности обучения.

6. К современным образовательным технологиям относят: технологии проблемного обучения, развития критического мышления, контекстного обучения, решения изобретательских задач (ТРИЗ), научно-исследовательской деятельности, проектной деятельности, модульно-рейтингового обучения, использования игровых методов, вобучения в сотрудничестве, на основе кейс-метода, «Дебаты», рефлексивного обучения, дистанционного обучения (по Борисовой Н.В.). Если какие-то технологии вам не известны, найдите их описание, используя литературу, приведенную в конце пособия. Почему приведенные технологии называются современными? Какие из перечисленных выше образовательных технологий отвечают требованиям компетентностного подхода? Какие из приведенных технологий являются технологиями обучения и оценивания? Высказывая свою позицию, приведите убедительные доводы.

7. Разработайте технологический рисунок одной из образовательных технологий (обобщенный сценарий ее применения).

8. Сконструируйте сценарий одного из занятий (лекция, семинар, игра, проект, квест и др.) с применением конкретной выбранной активной / интерактивной образовательной технологии. Тема занятия должна быть связана с одной из задач, решаемых в вашем диссертационном исследовании (для аспирантов и магистрантов). Опишите действия преподавателя и студентов в соответствии с таблицей. Сумейте доказать, что в этом занятии присутствуют признаки выбранной образовательной технологии.

Таблица – Взаимодействие преподавателя и студентов

Этап занятия	Действия преподавателя	Действия студентов

9. Заполните приведенную ниже таблицу, используя образец, выявив влияние образовательной технологии на форму организации занятий (лекция, практические и лабораторные занятия, курсовое проектирование, са-

мостоятельная работа студентов, исследовательская работа студентов, практика).

Форма организации	Специфика (цель использования)	Виды лекций в контексте различных ОТ
Лекция	Раскрыть систему представлений о предмете, явлении, помогая обучаемым осмыслить проблему и перейти к определенному выводу, побуждая их к целенаправленной практической деятельности	Технология проблемного обучения - лекция-дискуссия, проблемная, лекция вдвоем, лекция-рассуждение, лекция с заранее запланированными ошибками

11. Рассмотрите возможность использования каждой из приведенных в пособии технологий обучения не только как технологий формирования образовательных результатов, но и как технологий их оценивания. Какие общие критерии, независимые от области предметного и межпредметного знаний, могут быть использованы, если эта технология является технологией обучения и оценивания?

12. Разработайте общий алгоритм проведения интерактивного занятия.

13. Составьте таблицу соответствия компетенций, которые формируются в процессе обучения по определенному направлению согласно ФГОС, и адекватных этой задаче образовательных технологий.

14. Найдите в литературе и апробируйте на занятиях приемы для организации интерактивности в процессе обучения.

15. Обоснуйте целесообразность и возможность применения технологии «Открытое пространство» для вида и уровня профессионального образования, в котором вы участвуете. В чем вы видите позитивную роль применения этой технологии в образовательном процессе (на развитие каких компетенций она направлена)?

16. Разработайте показатели для оценки критериев: индивидуального вклада в дискуссию, осуществления дискуссионной процедуры, коммуникативных умений.

17. Разработайте и проведите в группе дидактическую игру (по вашему выбору). Определяете показатели оценивания результатов этой игры по критериям эффективности участников в игре и сформулированного ими решения, межгруппового взаимодействия, проявленных в игре личностных качеств.

18. Конкретизируйте критерии оценивания проекта через конкретные показатели (на примере какого-либо выполненного вами ранее проекта).

19.Подготовьте и проведите в группе занятие, в котором четко проявляются признаки конкретной образовательной технологии.

3 Информационно-коммуникационные технологии в активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся

Статья 16 ФЗ «Об образовании В РФ» дается толкование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий:

- под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников;

- под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

В соответствии с ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» информационно-коммуникационная технология – информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании направлено на решение следующих задач:

– реализация новых образовательных моделей;

– активизация познавательной деятельности учащихся;

– реализация современных методов мониторинга учебных достижений учащихся.

Главной функцией применения ИКТ-технологий в учебном процессе является создание образовательной среды, которая:

– обладает мощным информационным образовательным ресурсом, в том числе личных пользовательских баз и банков данных и знаний учащихся и преподавателей с возможностью повсеместного доступа для работы с ними;

– обеспечивает равнодоступность и открытость мировых информационных ресурсов;

– строится на информационных, коммуникационных и аудиовизуальных технологиях, органично включенных в учебный процесс для реализации новых образовательных моделей, использует новые формы предъявления знаний: интерактивные, мультимедийные, индивидуальные;

– обеспечивает обучаемому возможность связи с преподавателем, получение консультации в он-лайн или офф-лайн режимах, а также возможность получения индивидуальной «навигации» в освоении того или иного предмета;

– имеет потенциал использования возможностей семантических систем и систем искусственного интеллекта [24].

Возможности ИКТ-технологий в организации учебного процесса:

– реализация интерактивного диалога, который характерен тем, что каждый запрос пользователя вызывает ответное действие системы и, наоборот, реплика последней требует реакции пользователя;

– компьютерная визуализация учебной информации об изучаемом объекте, процессе (наглядное представление на экране: объекта, его составных частей или их моделей; процесса или его модели, в том числе скрытого в реальном мире; графической интерпретации исследуемой закономерности изучаемого процесса);

– компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов, их отношений, явлений, процессов, протекающих как реально, так и «виртуально» (представление на экране математической, информационно-описательной, наглядной модели адекватно оригиналу);

– архивирование, хранение больших объемов информации с возможностью легкого доступа к ней, ее передачи, тиражирования;

– автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного повторения фрагмента или самого эксперимента;

– автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля результатов усвоения;

– реализация виртуальной информационно-образовательной среды на уровне учебного заведения, предусматривающая выполнение комплекса работ по созданию и обеспечению технологии его функционирования;

– системная интеграция информационных технологий в образовании, поддерживающих процессы обучения, научных исследований и организационного управления;

– построение и развитие единого образовательного информационного пространства.

Современный учебный процесс, протекающий в условиях информатизации и массовой коммуникации всех сфер общественной жизни, требует существенного расширения арсенала средств обучения, связанных, в частности, с использованием цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), под которыми понимаются специальным образом сформированные блоки разнообразных информационных ресурсов, предназначенных для использования в учебном (образовательном) процессе, для воспроизведения и функционирования которых необходимы средства вычислительной техники.

Среди систем дистанционного обучения лидирующую позицию занимает находящаяся в свободном доступе платформа Moodle. Основные особенности этой системы:

– система спроектирована с акцентом на взаимодействие между обучающимися, использование достижения современной педагогики;

– имеет модульную структуру и допускает модификацию;

– создает и хранит портфолио каждого обучающегося;

– блок контроля знаний, имеющий особое значение в системе интерактивного обучения, имеет широкие функциональные возможности (быстрое создание отчетов по результатам тестирования; статистика результатов группы; учет времени, затраченного на обдумывание каждого вопроса; количество ответивших на каждый вопрос и т.д.);

– учебный материал может быть представлен в любом виде (картинка, видео, аудио, текст); можно использовать любые учебно-методические материалы (лекции, рабочие тетради, практические задания, уроки, тесты);

– позволяет так скомпоновать курсы, что студенты могут их использовать без контакта с преподавателем в режиме реального времени;

– допускает рассылку по электронной почте новостей, форумов, комментариев преподавателя.

Курсы, разрабатываемые в Moodle, состоят из деятельностных элементов и ресурсов. К элементам, обеспечивающим интерактивность курсов, относятся форум, глоссарий, рабочая тетрадь, задания, тесты, опросы, scorm-пакеты, Wiki, чат, анкета, урок, семинар. Эти элементы позволяют закреплять материал, контролировать учебный процесс и информировать обучающегося о трудностях в усвоении учебного материала.

Развитие возможностей ИТК-технологий привело к появлению информационных образовательных технологий, которые позволяют реализовать многие описанные выше варианты образовательных технологий, усиливая эффект интерактивности за счет коммуникационного потенциала Интернета. ИКТ-технологии позволяют реализацию описанных выше технологий в режиме вебинаров (от англ. «webinar», сокр. от «Web-based seminar») – онлайн-семинаров, лекций, презентаций, организованных при помощи web-технологий в режиме прямой трансляции. К основным возможностям вебинаров можно отнести проведение многосторонних видео- и аудио-конференций, загрузку и просмотр презентаций и видео; текстовый чат, передача прав на управление от ведущего участникам, онлайн-встречи, клубы и совещания, видеособеседования.

К перспективным информационным образовательным технологиям относится ***образовательный веб-квест*** (webquest – с англ. «целенаправленный поиск»). Это технология обучения и контроля, которая включает элементы игры и основана на выполнении проблемных заданий, для выполнения которых используются информационные ресурсы Интернета [21]. Можно выделить две модели в реализации этой технологии. Согласно

первой модели создается сайт, который содержит определенную информацию для выполнения заданий по отдельной проблеме, в целом по учебному предмету, междисциплинарного характера. На сайте помещается задание и указываются интернет-ссылки, которые предполагается использовать при выполнении задания. Эта модель допускает использование элементов ролевой игры, когда задания определяются в соответствии с характером и задачами определенных персонажей, что усиливает мотивационный потенциал технологии. Другая модель веб-квеста предполагает создание студентами сайта, на котором помещаются результаты выполненных заданий. Некоторая информационная часть на сайте представляется, но ее недостаточно для выполнения заданий, ее требуется отыскать на других веб-сайтах. Результаты работы студентов по выполнению заданий, как правило, публикуются в виде веб-страниц или веб-сайтов.

Задания для веб-квестов (разработал Берни Додж, Университета Сан-Диего, США) могут быть следующих видов: пересказ (демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа); планирование и проектирование (разработка плана или проекта на основе заданных условий); самопознание (любые аспекты исследования личности); компиляция (трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры); творческое задание (творческая работа в определенном жанре – создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика); аналитическая задача (поиск и систематизация информации); детектив, головоломка, таинственная история (выводы на основе противоречивых фактов); достижение консенсуса (выработка решения по острой проблеме); оценка (обоснование определенной точки зрения); журналистское расследование (объективное изложение информации (разделение мнений и фактов); убеждение (склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц).

Задания могут быть использованы для следующих форм веб-квестов:

– создание базы данных по проблеме (например, глоссария, энциклопедии с гипер-ссылками и др.);

– создание микромира, передвижение в котором осуществляется при помощи гиперссылок;

– написание интерактивной истории;

– создание документа, дающего анализ какой-либо сложной проблемы и приглашающего студентов согласиться или не согласиться с мнением авторов;

– интервью on-line с виртуальным персонажем (ответы и вопросы разрабатываются студентами, глубоко изучившими данную личность);

– проведение научного исследования по изучению различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных он-лайн источников.

Этапы работы по данной технологии совпадают с этапами ролевой игры, также требуется серьезная предварительная подготовка. На сайте необходимо четко прописать роли участников, предварительный план работы, задание, четкие требования к результату самостоятельной работы, список информационных ресурсов (в электронном виде – на компакт-дисках, видео- и аудио-носителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернет, адреса веб-сайтов). Игровой формат предполагает выполнение заданий в соответствии с ролью, для которой дано описание процедуры работы для самостоятельного выполнения задания. Изначально определены критерии и показатели оценки веб-квеста, дается руководство к действиям, где описывается, как организовать и представить собранную информацию. В заключении суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом.

Технология веб-квеста использует принципы обучения в сотрудничестве и частично повторяет алгоритм действий:

– работа по определению понятий, распределение ролей, совместное овладение информацией сайта;

– ролевой этап – индивидуальная работа в команде по достижению общего результата, обмен информацией, комплексное решение проблемы (может быть аудиторным либо в режиме самостоятельной работы);

– заключительный этап – оценка и рефлексия.

Перспективной считается технология электронного обучения посредством ***симуляций*** (интерактивных имитаторов реальных ситуаций) в дистанционном формате через Интернет, локальную внутривузовскую сеть, по электронной почте или с CD-ROM. Технология симуляций объединяет возможности Интернета как источника информации и средства коммуникации. Сущность симуляции в перемещении студента в реальность будущей профессиональной деятельности путем создания ее виртуальной копии. Цель использования симуляции: развитие умений студентов по самоуправлению учебной деятельностью, умений проведения собственного исследования, стимулирование творчества.

Симуляция включает три структурных компонента:

– рабочая модель профессиональной среды, подразумевающая ключевые варианты типов поведения и взаимодействий с другими людьми;

– сценарий процесса симуляции, направленный на развитие интуиции в процессе решения проблемы;

– наставник (ментор), использующий стратегию «угасающей помощи», т.е. его роль в управлении учебной деятельностью студентов уменьшается: авторитет-специалист, источник информации – мотиватор – фасилитатор, координатор, эксперт, консультант – советчик – тьютер.

Все большую популярность в образовании приобретает технология создания виртуальной реальности — это технология бесконтактного информационного взаимодействия, создающая с помощью комплексных

мультимедиа-операционных сред иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном «экранном мире» [24].

Достаточно простым средством применения ИКТ в образовательном процессе являются ***GOOGLE - инструменты***: формы для сбора данных, проведения опросов и тестирования; таблицы для анализа и визуализации информации; рисунки для создания схем, изображений; документы - для создания, в том числе, и в условиях совместного доступа и комментирования документов; презентации, в том числе, совместно создаваемые и др.; создание сайтов.

Выбор соответствующего инструмента зависит от дидактических целей его использования, потому что ИКТ-технологии, ИКТ-инструменты и цифровые образовательные ресурсы являются лишь средствами реализации дидактических или, если рассматривать шире, педагогических целей.

Задания.

1. Проанализируйте, какие элементы ЦОР были использованы в процессе вашего предыдущего обучения? Попытайтесь создать линию развития в использовании ЦОР на основе опыта вашего обучения.
2. Дайте характеристику различных ресурсов, входящих в общий класс цифровых образовательных ресурсов (цель использования, возможности, преимущества, риски).
3. Приходилось ли вам работать в системе MOODLE? Поделитесь своим опытом. Какие позитивные и негативные моменты вы можете отметить при использовании этой платформы обучения?
4. Используя один из GOOGLE – инструментов, создайте образовательный ресурс, который может быть применен на занятии, спроектированным вами в рамках одной из активных или интерактивных образовательных технологий (см. задание 8, глава 2).
5. Разработайте веб-квест по одной из проблем современного образования, вашей исследовательской проблеме (для аспирантов и магистрантов), исследованию одной из образовательной технологии. Заранее определитесь с формой веб-квеста и соответствующими формами заданий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное учебное пособие не претендует на описание всех активных и интерактивных образовательных технологий, используемых в профессиональном образовании, тем более, если учитывать его разные уровни и виды. Между тем, представленные группы образовательных технологий позволят обучающемуся сориентироваться в их многообразии, разобраться с их общей технологической схемой, дидактическими возможностями и ограничениями.

Как следует из представленных описаний, образовательные технологии являются сложными, системными комплексами, но могут пересекаться друг с другом, одни из них могут выступать частью других – все зависит от тех акцентов, которые преподаватель будет расставлять в каждом конкретном случае, от того, какие образовательные цели для него являются приоритетными. Технологии, используемые преподавателем, должны гармонично сочетаться между собой, дополнять и обогащать друг друга, создавая систему, ориентированную и способную достичь поставленных образовательных целей.

Ознакомление с представленными группами образовательных технологий будет способствовать осмыслению обучающимися будущей педагогической деятельности (в случае аспирантов, магистрантов, студентов) или переосмыслению собственной профессиональной деятельности (в случае слушателей дополнительных образовательных программа повышения квалификации), потому что проектирование образовательной технологии по дисциплине/модулю, в конечном итоге, сводится не столько к выбору имеющихся вариантов, сколько к построению собственного конструкта. Технологический конструкт дисциплины\модуля в процессе его реализации постепенно обрастает деталями, нюансами, приближаясь по своим характеристикам к выполнению важнейших требований к образовательным технологиям, таких как целенаправленность, управляемость, воспроизводимость. Проектирование образовательной технологии представляет собой моделирование процесса управления учебно-познавательной деятельностью обучающегося. Управлять учебно-познавательной деятельностью – значит предусмотреть, создать и регулировать инновационную образовательную среду, стимулирующую познавательную активность и творчество в рамках предъявляемых к этой деятельности требований, постепенный перевод обучающегося в режим самоуправления.

Педагогические методы и приемы, используемые в активных и интерактивных образовательных технологиях, сами по себе не новы (за исключением их реализации и расширения возможностей на основе ИКТ-технологий). Между тем, сегодня они рассматриваются как особый класс технологий, позволяющих достигать образовательных результатов, понимаемых шире, чем знания, умения, навыки. Компетентность как образова-

тельный результат предполагает осуществление деятельности в процессе ее становления, демонстрации для оценки ее сформированности не только знаний в действии и осознанных умений, но и образцов профессионального поведения, ценностного отношения. Особенность активных и интерактивных образовательных технологий в том, что они ориентированы на создание условий для более полного развития потенциала личности, проявления ее субъектности.

Известны опасности в использовании активных и интерактивных технологий (потеря управляемости учебного процесса, увлечение самой процедурой, кажущаяся простота в реализации и др.), мешающие достижению педагогических целей, между тем, современный образовательный процесс немыслим без активных и интерактивных взаимодействий участников относительно учебного содержания. Условиями для эффективного использования активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе являются внутреннее принятие преподавателем новых ценностей образования, позиции помощника, тьютера, сценариста, режиссера, даже менеджера, а также высокий уровень профессионального мастерства.

Описанные технологии, методы, приемы могут быть значительно расширены. Как правило, у каждого преподавателя есть собственный богатый арсенал педагогических находок, приемов, которые могут быть успешно встроены в типовые схемы.

Выбор преподавателем образовательных технологий и варианты их использования зависит от:

– общих целей образования и ведущих установок современной дидактики;

– особенностей содержания и методов данной науки и изучаемого предмета, темы;

– особенностей методики преподавания конкретной дисциплины и определяемых ее спецификой требований к отбору общедидактических методов;

– времени, отведенного на изучение предмета;

– возрастных особенностей обучаемых;

– материальной оснащенности учебного заведения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств;

– ценностной ориентации, возможностей и особенностей преподавателя, уровня теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, его личных качеств.

Литература

1 *Андреев, А. В.* Практика электронного обучения с использованием Moodle / А. В. Андреев, С. В. Андреева, И. Б. Доценко. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. 146 с.

2 *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. 192 с.

3 *Борисова, Н. В.* От традиционного через модульное к дистанционному образованию: учеб. пособие / Н. В. Борисова. – М.; Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. 174 с.

4 *Борисова Н. В.* Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода: Учебно-методический комплекс по образовательному модулю / Н. В. Борисова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 100 с.

5 *Борисова, Н. В.* Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин / модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: метод. рек. / Н. В. Борисова, В. Б. Кузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 52 с.

6 *Вербицкий, А. А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография /А. А. Вербицкий. – М.: ИЦПКПС, 1999. 75 с.

7 *Гузеев, В. В.* Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2001. 240 с.

8 *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов / И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2010. 187 с.

9 *Ефремова, Н. Ф.* Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография / Н. Ф. Ефремова. – Ростов н/Д: «Аркол», 2010. 386 с.

10 Игры – обучение, тренинг, досуг (под ред. В.В. Петрусинского). // В четырех книгах. – М. Новая школа, 1994.

11 Использование активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза: метод рек. / сост. Е. Ю. Игнатьева; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2013. – 84с.

12 *Кавтарадзе, Д. Н.* Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. – М.: Просвещение, 2009. 176 с.

13 *Кларин, М. В.* Инновации в обучении: метафоры и модели (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. 223 с.

14 *Клингберг, Л.* Проблемы теории обучения: пер. с нем. / Л. Клингберг. – М.: Педагогика, 1984. 256 с.

15 *Левина, М..М.* Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие / М. М. Левина. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. 272 с.

16 *Левитес, Д. Г.* Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 320 с.
17 *Матяш, Н. В.* Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие / Н. В. Матяш. – М.: Изд. центр «Академия», 2011. 144 с.
18 *Мухина, С. А.* Нетрадиционные педагогические технологии в обучении: учеб. пособие / С. А. Мухина. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. 379 с.
19 Навигатор в мире технологий / авторы-сост. Суртаева Н. Н. [и др.], – СПб.-Тюмень: ТОГИРРО, 2013. 24 с.
20 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб пособие / Е. С. Полат [и др.]; под ред. Е. С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. 224 с.
21 *Осадчук, О. Л.* Использование веб-квест-технологий в самостоятельной работе студентов педагогического вуза по дисциплинам профессионального цикла / О. Л. Осадчук // Педагогическое образование в России. 2012. № 2.
22 *Панина, Т. С.* Современные способы активизации обучения: учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. 176 с.
23 *Панфилова, А. П.* Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для вузов / А. П. Панфилова; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Изд. центр «Академия». 2008. 368 с.
24 *Пащенко, О. И.* Информационные технологии в образовании: Учебно-метод. пособие – О. И. Пащенко. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. — 227 с.
25 Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений / Л. С. Кожуховская [и др.]; под общ. ред. Л. С. Кожуховской. – Минск: Изд. центр БГУ, 2010. 233 с.
26 Подушкина, Т. Г. Технология «Открытое пространство» / Электронный журнал «Психологическая наука и образование» / www.psyedu.ru / 2010, № 5. – С.190-198.
27 Практикум по технологиям обучения современного студента / А. Г. Грецов [и др.]; под науч. ред. И. И. Соколовой. – СПб. : Ин-т профтехобразования РАО, 2007. 163 с.
28 *Селевко, Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко; НИИ шк. технологий. – М., 2006. Т. 2. 815 с.
29 Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
30 Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю. П. Сурмин [и др.]; под ред. Ю. П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

Игнатьева Елена Юрьевна

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Учебное пособие

ООО «Свое издательство»
199004, Санкт-Петербург,
4-я линия В.О., 5
Теефон.: +7 812 900-21-45
e-mail: editor@isvoe.ru
Сайт: isvoe.ru
Заказ № 2083
Подписан в печать 21.08.2018.
Тираж 200 экз.
Отпечатано в собственной типографии
ООО «Свое издательство»