

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
НОВГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ЯРОСЛАВА МУДРОГО

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

Методические рекомендации

Великий Новгород
2013

УДК 378 (075.8)
ББК 74.58я73
И88

Печатается по решению
РИС НовГУ

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент **С. Н. Горычева**
кандидат технических наук, доцент **В. А. Исаев**

И88 **Использование** активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза: метод. рекомендации / сост. Е. Ю. Игнатьева; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2013. – 84 с.

Методическая разработка содержит развернутые рекомендации по использованию активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза с позиции их практической реализации: обозначены цели использования, этапы выполнения, особенности, формы представления в учебно-методическом комплексе, примеры.

Предназначено для преподавателей вуза, аспирантов, студентов психолого-педагогических направлений, работников системы повышения квалификации педагогических кадров, исследователей в области высшего образования.

УДК 378 (075.8)
ББК 74.58я73

© Новгородский государственный
университет, 2013

© Е. Ю. Игнатьева, составление,
2013

Содержание

Введение.....	4
1 Понятие метода, технологии, методики, приема в системе обучения.....	5
2 Классификация образовательных технологий.....	9
3 Активные и интерактивные образовательные технологии.....	13
3.1 Технологии обучения в дискуссии.....	16
3.2 Технологии проблемного обучения.....	23
3.3 Технологии игрового обучения.....	26
3.4 Технология проектного обучения.....	33
3.5 Технологии обучения на основе кейс-метода.....	35
3.6 Технологии обучения в сотрудничестве.....	37
3.7 Портфолио как технология работы с информацией.....	40
3.8 Технология развития критического мышления через чтение и письмо.....	42
4 Информационно-коммуникационные технологии в активизации учебной деятельности студентов.....	45
5 Методы и приемы для организации интерактивности в процессе обучения.....	50
Заключение.....	52
Литература.....	55
Приложения	57

Введение

Компетентностный подход, положенный в основу формирования третьего поколения образовательных стандартов высшей школы (федеральных образовательных стандартов – ФГОС ВПО), ориентирует преподавателей на внесение существенных изменений в практику реализации образовательного процесса вуза.

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 учебного курса, 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?

Следовательно, вопрос технологизации образовательного процесса как средства гарантируемого достижения результатов образования становится чрезвычайно актуальным. Кроме того, специфика компетентностного подхода требует обратить внимание на выбор образовательных технологий. В соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных умений обучающихся. В

рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью (миссией) программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее ___% аудиторных занятий (определяется требованиями конкретного ФГОС с учетом специфики ООП, в среднем не менее 20%). Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более ___% аудиторных занятий (определяется соответствующим ФГОС, в среднем не более 40%).

Кроме того, существуют объективные причины технологизации процесса обучения:

- внедрение в практику обучения системно-деятельностного подхода, систематизация способов обучения;
- потребность в осуществлении лично 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].

Настоящая методическая разработка имеет целью дать развернутые рекомендации по использованию активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза с позиции их практической реализации. Предложенные формы представления (описания) образовательных технологий в учебно-методическом комплексе (УМК) дисциплины носят рекомендательный характер.

1 Понятие метода, технологии, методики, приема в системе обучения

Исторически понятие метода является более ранним, чем понятие «технология». Основное дидактическое соотношение включает в себя метод, при помощи которого осуществляется взаимодействие процессов преподавания и учения относительно содержания образования (Л. Клингберг).

Смысл термина «технология» пережил целый ряд трансформаций:

- 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.

Технология в образовательной системе может употребляться на разных уровнях:

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

– локальном уровне 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.);

– дидактическом уровне – направленные на объединение целей учителя и ученика: технологии программированного обучения, репродуктивные, интеграционные, игровые, тренинговые, информационно-компьютерные, диалоговые;

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

В 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.

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.) [12].

В современной педагогической литературе нет однозначного ответа относительно соотношения метода и технологии, характеризующих инструментально-дидактическую сторону процесса обучения. Наиболее рас-

пространенной 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.

Образовательная технология – это процесс и результат создания адекватной потребностям и возможностям личности и общества системы социализации, личностного и профессионального развития человека в образовательном учреждении, состоящий из специальным образом сконструированных под заданную цель методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных и практических действий, операций, приемов, шагов участников образовательного процесса, гарантирующих достижение поставленных образовательных целей и свободу их сознательного выбора (Н. В. Борисова) [4].

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.

Таким образом, и технология, и метод, и прием являются элементами системы более высокого порядка – системы обучения, которая в общем виде может быть основана на одной из двух моделей: традиционного (репродуктивного, воспроизводящего, в которой обучающийся – объект обучения) или развивающего обучения (обучающийся – субъект обучения). Выбор и применение технологий, методов, приемов, форм обучения определяется целями и особенностями системы обучения.

Образовательная технология должна соответствовать ряду основных методологических требований:

- *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 диагностического 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*, что сейчас находит все более широкое распространение в рамках личностно деятельностного подхода.

В современном вузе оптимальным представляется такой способ проектирования и организации образовательного процесса, при котором:

- основной акцент делается на организацию различных видов деятельности обучаемых;
- преподаватель выступает в роли педагога-менеджера, а не транслятора учебной информации;
- 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 высшего профессионального образования, обозначенными ФГОС, содержание, условия и способы деятельности студентов 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.

2 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. [25].

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 (не может не делать) и на формирование системного мыш-

ления и 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 (Н. В. Борисова, В. Б. Кузов) (таблица 1, рисунок 1) [5].

Таблица 1 – Соотношение типов образовательных технологий в зависимости от уровней образования

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

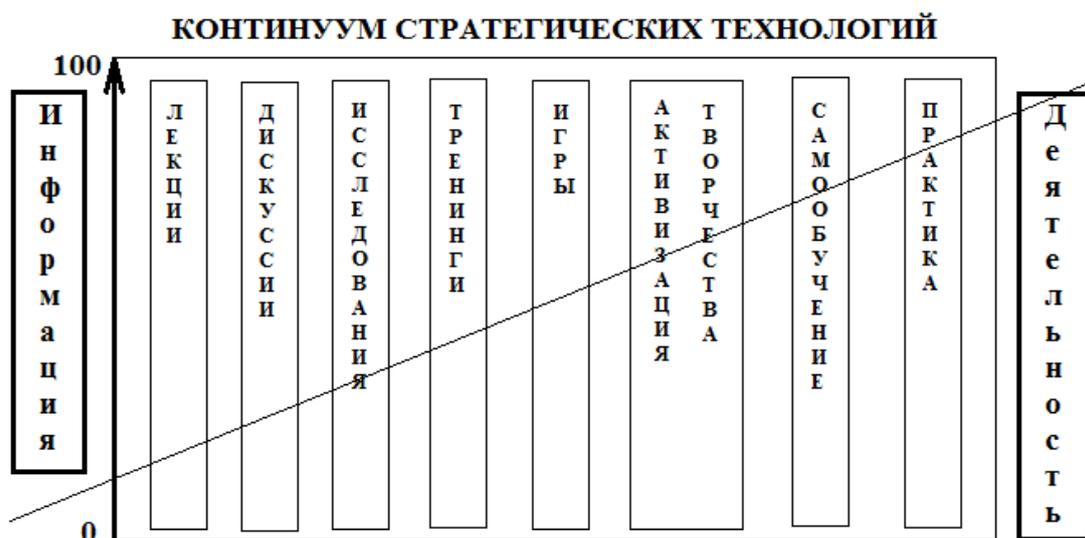


Рисунок 1 – Континуум стратегических технологий [5]

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 среды, 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) [26].

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;

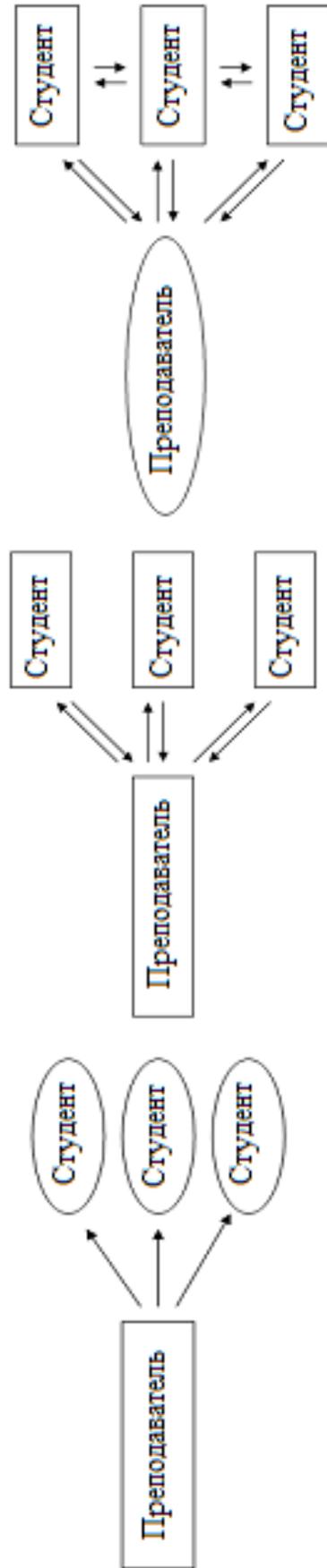


Рисунок 2 – Пассивная, активная и интерактивная модели обучения

– *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].

Рекомендации по выбору тактических образовательных технологий под определенные стратегические, с учетом их целевых назначений, определяемых на уровне педагогических теорий, концепций, идей, представлены в приложении А.

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).

3 Активные и интерактивные образовательные технологии

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 односторонняя, осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных 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.

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 несколькими 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 до-

стижение 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 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 взаимодействия 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 следующие принципы работы на интерактивном занятии:

- занятие – не лекция, а общая работа, и все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта, места 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.

Применение и подготовка студентов к той или иной интерактивной форме обучения для изучения конкретной дисциплины (темы занятия) должны быть отражены в рабочей программе дисциплины и в методических рекомендациях по подготовке к занятию в интерактивной (конкретной) форме. Общий алгоритм проведения занятия в интерактивной форме приведен в приложении Б, примерные затраты времени на самостоятельную работу, необходимую для подготовки к занятиям – в приложении В.

Рекомендации по использованию активных и интерактивных образовательных технологий для развития общекультурных компетенций студентов представлены в приложении Г [10].

3.1 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 ре-

зультатов, выявление положительных и отрицательных сторон, помощь в получении согласованного мнения при подчеркивании важности разнообразных 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.

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», характеризующий-

ся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались незавершенными. Завершающий этап может быть перенесен на другое занятие.

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, используемая 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 самостоятельной 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.

«Дебаты» – одна из игровых технологий, основанная на свободных высказываниях, обмене мнениями по предложенному студентами темати-

ческому тезису. Суть этой игры в том, чтобы убедить нейтральную сторону (судей) в том, что аргументы одной стороны лучше, чем другой, для чего участники «Дебатов» приводят примеры, факты, аргументируют, логично доказывают, поясняют, дают информацию и т.д. Участие в данной игре формирует установку на глубокое и всестороннее рассмотрение вопроса в процессе подготовки, развивает умение концентрироваться на сути проблемы, анализировать и сопоставлять различные идеи, события, делать выводы на основе системы доказательств, развивает умения работать с информацией. Процедура «Дебатов» не допускает личностных оценок, эмоциональных проявлений. Обсуждается тема, а не отношение к ней отдельных участников.

В «Дебатах» участвуют две команды, каждая из трех или двух участников (спикеров). Команда, отстаивающая тезис – команда утверждения, опровергающая его – отрицания. Первые спикеры – «визитная карточка» команды – выступают по домашней заготовке, но должны быть готовы к вопросам. Вторые спикеры (им помогает команда) – это мастера анализа и диалога, анализируют процесс, готовят базы на основе выступления первых спикеров для третьих. Третьи спикеры должны завершить игру, доказательно обобщив прозвучавшие аргументы.

Судья, оценивающий игру и заполняющий специальный судейский протокол, обязан выдерживать объективность оценки по аргументам, доказательствам, отказаться от собственной позиции и симпатий. Критерии оценки – содержание (определения, аспекты и аргументы в отношении темы, их разнообразие, глубина, доказательность, фактические ошибки, работы с вопросами, особое мнение), структура (соответствие роли спикера, логика речи, структурированность, соблюдение регламента, особое мнение), способы (культура речи, поведения, корректность, особое мнение). По каждому критерию каждый спикер может получить максимум 10 баллов.

Таймкипер следит за соблюдением регламента, регулирует выступление плакатами (3 мин, 2 мин, 1 мин, 30 сек). Тьютеры до игры являются организаторами, тренерами, руководителями команд, во время игры – наблюдателями, после игры – организуют анализ действий участников команд.

«Дебаты» развивают способности и способствуют:

- развитию критического мышления (рационального, рефлексивного и творческого мышления, необходимого при формулировании, определении, обосновании и анализе обсуждаемых мыслей и идей);

- развитию коммуникативной культуры, навыков публичного выступления;

- формированию исследовательских умений (приводимые аргументы требуют доказательства и примеров, для поиска которых необходима работа с источниками информации);

- формированию организационных умений (подразумевается не только организация самого себя, но и качество излагаемых материалов);
- формированию умений слушания и ведения записей.

Подготовительный этап «Дебатов» включает определение вместе со студентами темы и целей «Дебатов» (несколько вариантов); принципов формирования команд; видов работы с информацией; критерии оценки и форму анализа и оценки «Дебатов»; подготовку команд. На этом этапе студенты должны не только глубоко изучить и тщательно проработать содержание предлагаемой для игры темы, но также дать определения каждому понятию в тезисе, составить кейсы (систему аргументов) как для утверждающей, так и для отрицающей стороны, так как жеребьевка команд осуществляется незадолго до начала самой игры. При этом для каждой стороны продумывается стратегия отрицания, т.е. составляются контраргументы на возможные аргументы оппонентов, и предлагаются вопросы, которые способствуют обнаружению противоречий в позиции противоположной стороны.

Каждая команда (в составе трех спикеров: У1 – первый спикер команды утверждения; О1 – первый спикер команды отрицания и т.д.) имеет возможность брать тайм-ауты между любыми раундами общей продолжительностью 8 минут (примерный регламент – таблица 2) [26].

Обязательный этап – анализ игры, который предполагает конструктивную критику выступлений, но не выступлений спикеров между собой, а каждого выступления отдельно по эффективности аргументов, проведения раунда перекрестных вопросов, выполнению ролей, а также самоанализ команды и игроков.

На механизме дискуссии основан «мозговой штурм» – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности и поиска нетрадиционных решений самых разнообразных задач, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Последовательность шагов при «мозговом штурме»: выбор объекта (темы); формирование списка основных характеристик или частей объекта; перечисление возможных исполнений каждой из них; выбор наиболее интересного сочетания возможных исполнений всех частей объекта и основательные способы проверки.

Оптимальный состав группы от 6 до 12 человек. Гипотезы оцениваются по 10-балльной системе, и выводится средний балл по оценкам всех экспертов. Можно сформировать группу генераторов идей и экспертную группу, либо обе функции может выполнять каждая группа. Требуется назначить ведущего (фасилитатора, модератора) мозгового штурма, который следит за возможностью высказаться каждому, пресекает критику идей, обеспечивает непрерывность выдвижения идей, следит за регламентом.

Таблица 2 – Примерный регламент «Дебатов»

Выступление и функция	Время
У1: представляет команду, дает определение темы, доказывает ее актуальность, объясняет ключевые понятия, вводит критерий, представляет все аргументы команды в структурированной форме	6 мин
О3 к У1: задает вопросы с целью принизить аргументы и выявить слабые места. У1 отвечает	3 мин
О1: принимает или уточняет определения, но других не дает (дебаты по определениям не проводятся). Опровергает аргументы У1, представляет отрицающие аргументы	6 мин
У3 к О1: задает уточняющие и принижающие аргументацию вопросы. О1 отвечает	3 мин
У2: отвергает все аргументы У1, усиливает утверждающую линию, вводит новые доказательства	5 мин
О1 к У2: задает уточняющие и принижающие аргументацию вопросы. У2 отвечает	3 мин
О2: опровергает аргументы У1 и У2, усиливает отрицающую линию защиты, приводит доказательства	5 мин
У1 к О2: задает уточняющие и принижающие аргументацию вопросы. У2 отвечает	3 мин
У3: опровергает все аргументы отрицающей стороны, дает сравнительный анализ позиций команд для усиления и доказательства утверждающей линии	5 мин
О3: опровергает все аргументы утверждающей стороны, дает сравнительный анализ позиций команд для усиления и доказательства отрицающей линии	5 мин

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

Примерная форма описания в УМК дисциплины технологий обучения в дискуссии представлена в приложении Д.

3.2 Технологии 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 технологий проблемного обучения является стимулирование студентов к самостоятельной поисковой деятельности.

Общий алгоритм технологий проблемного обучения представлен на рисунке 3.

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.

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.



Рисунок 3 – Схема проблемного обучения

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.)

3.3 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 рефлекссию, 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 [11].

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 взаимодействия 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 каждой 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 можно назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая модель является фактически описанием работы участ-

ников 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 ча-

сов, 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. Примерный порядок проведения деловой игры представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Последовательность проведения деловой игры

Этап	Содержание деятельности	Время (мин)
1	Постановка целей, задач, формирование команд. Выбор экспертов	3–5
2	Ознакомление с правилами деловой игры, правами и обязанностями	15
3	Выполнение заданий в паре участников	10
4	Обмен информацией между парами участников в команде. Обсуждение выступления. Выступление экспертов с критериями оценки деятельности	5 5 5
5	Обмен опытом участников деловой игры. Выступление преподавателя с научным обобщением	10–15
6	Подведение итогов. Выступление экспертов	10
	Заключение о результатах деловой игры	

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 установленном 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 [22].

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 настроения, 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.

Примерная форма описания в УМК дисциплины игровых технологий обучения представлена в приложении Е.

3.4 Технология проектного обучения

Технология проектного обучения предполагает 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 внешнего результата (материального, интеллектуального), который возникает через решение проблемы, и внутреннего результата в виде приобретенного опыта деятельности, включающего знания, умения, ценности, компетентности. Процедура выполнения проекта являет собой метод обучения и средство практического применения усвоенных знаний.

Цели, достигаемые технологией 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;
- 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.

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, продемонстрировать, 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.

Технологическая последовательность этапов в проектной технологии следующая:

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 экстерииоризованном действии, материальное или материализованное воплощение замысла (экстерииоризация, материализация) [15].

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

Примерная форма описания в УМК дисциплины технологий проектного обучения представлена в приложении И.

3.5 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.

Образовательные технологии на основе кейс-метода выступают как способ коллективного обучения в ходе исследовательской аналитической деятельности, обладают большим потенциалом активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых, являются сложными, интегрированными технологиями обучения и оценивания, элементами которых 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 [27].

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 нескольких 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 публицистиче-

ская 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:

1 этап – введение в проблему, создание эмоционального настроения (10–15 мин);

2 этап – постановка проблемы (3–5 мин);

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

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

5 этап – подведение итогов (оценивание и рефлексия участников) (15–20 мин) [20].

Возможные стратегии поведения преподавателя в ходе работы с кейсом: преподаватель контролирует процесс и дает подсказки в форме дополнительных вопросов или дополнительной информации; в определенных условиях преподаватель будет сам давать ответ; преподаватель 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 созданию 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 и оценки собственно процесса решения проблемы как коллективной деятельности.

Примерная форма описания в УМК дисциплины технологий обучения на основе кейс-метода представлена в приложении К. Конструктор задач на развитие и оценку компетентности, который может быть использован при разработке вопросов для анализа ситуаций, при разработке оценочных средств (Н. Ф. Ефремова), а также таксономия целей обучения по

Б. С. Блюму и таксономия учебных задач по Д. Толлингеровой приведены в приложении Л.

3.6 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 [18]. Технологии ориентированы на развитие личностных качеств корпоративных сотрудников, поскольку большинство современных профессиональных проблем требует приложения коллективных усилий: способности организовать совместную деятельность на принципах сотрудничества, взаимответственности, 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 обучающихся, при этом выде-

ляются 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: каждый выступает и обучающим, и обучающимся. 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 (Student Team Learning – STL) 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 разной сложности, выданные в соответствии с исходным уровнем обученности. Оценки за выполнение индивидуальных заданий (теста) 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 тестирования каждую неделю проводятся турниры между командами. Создаются команды по три человека, равных по уровню обученности, каждой из которых предлагаются задания соответствующего уровня трудности. Оценка выполнения заданий осуществляется по шкале, не зависящей от уровня трудности заданий.

Метод обучения «пила» (Jigsaw – в переводе с англ. – ажурная 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» (Learning Together). 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.

Итак, при использовании технологий обучения в сотрудничестве ставятся две группы целей: дидактические (усвоение учебного материала, достижение какой-то познавательной, творческой цели) и социально-психологические (развитие коммуникативных умений и умений совместной деятельности). Оценка учебных достижений осуществляется также относительно достижения этих двух групп целей. Результаты индивидуальной самостоятельной работы при организации учебной деятельности по этим технологиям не только влияют на результат групповой и коллективной работы, но и вбирают в себя результаты работы других членов команды. 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 выводы, 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.

3.7 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 портфолио: 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 [26].

Конкретный набор материалов, входящих в портфолио, определяется его целями и типом. Компонентами портфолио могут быть любые самостоятельные работы, контрольные, тексты интервью, интернет-ресурсы, материалы СМИ, эссе, сочинения, творческие работы, письма, грамоты, характеристики, листы наблюдений, рефлексивные журналы (странички), черновики групповых работ на семинарах, листы самооценки или взаимооценки, видеоматериалы, схемы и т.д.

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 спо-

собов 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 мини-группах, студент-преподаватель, на конференции и т.д.).

2. Создание и оформление портфолио. Как правило, материал собирается в пластиковую 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.

Содержание тематических портфолио на начальных этапах обучения в вузе 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.).

Примерная форма описания технологии портфолио в УМК дисциплины приведена в приложении М.

3.8 Технология развития критического мышления через чтение и письмо

Цели использования технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМ): формирование умений составлять соб-

ственное мнение, подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи; отделять главное от существенного в тексте или в речи и уметь акцентировать на первом; совершать обдуманый 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, помочь 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 интересны для вуза: ромашка Блюма, синквейн, «Шесть шляп мышления», причинно-следственная диа-

грамма (Фиш-Бон, или диаграмма Исикавы), интеллект-карта, стена, бортовые дневники и др. [22; 23; 24].

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 действий:

- в первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным);

- вторая строчка – это описание темы в двух словах (двумя прилагательными);

- третья строчка – это описание действия в рамках этой темы тремя словами;

- четвертая строчка – это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме;

- последняя строка – это 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. «Надевая шляпу», подгруппа обучающихся оценивает ситуацию только с одной конкретной точки зрения:

- 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.).

Прием «Бортовой журнал» используется на фазе осмысления и служит для визуализации и анализа материала в процессе его изучения. Прием может быть использован на лекции или в процессе изучения текста: предлагается заполнить таблицу, столбцами которой будут ответы на два вопроса: Что мне известно по теме? Что узнал нового по теме (из текста)? Для упрощения приема можно предложить выделить в записанном тексте ответы на эти вопросы. «Двухчастный дневник» создается в виде двух столбцов: в левом записывается информация, которая произвела наибольшее впечатление, вызвала воспоминания, ассоциации с эпизодами из собственной жизни, озадачила, вызвала эмоции протеста, восторга, удивления, т.е. чем-то «задела»; в правом помещаются комментарии к содержимому левого столбца. Может быть добавлен еще столбец, содержащий вопросы, возникшие при изучении материала (тогда это уже «трехчастный дневник»).

4 Информационно-коммуникационные технологии в активизации учебной деятельности студентов

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 учащемуся 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 [28].

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.

Выделяются модели, опирающиеся на разные методы организации процесса обучения с использованием ИКТ-технологий:

- модель, основанная на кейс-технологиях, когда средством обучения является пакет учебных и методических пособий;

- модель на ТВ-технологиях, когда средством обучения становятся материалы и лекции, передаваемые с помощью телевизионных каналов;

- модель на сетевых технологиях, где используются в основном электронные учебные средства; взаимодействие с преподавателем осуществляется через телекоммуникации;

- модель комбинированная, использующая средства из различных выше описанных моделей.

Среди систем дистанционного обучения лидирующую позицию занимает система Moodle как наиболее перспективная. 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 [1; 8].

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 [19]. 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, видеороли-

ка); 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.

Оценка учебных достижений по данной технологии основывается на определенных критериях (приложение Н).

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.

Для описания образовательных технологий с использованием ИКТ в УKM дисциплины может быть использована наиболее подходящая форма из указанных выше технологий с внесением необходимых дополнений, касающихся информационных ресурсов, средств коммуникаций, критериев оценивания.

5 Методы и приемы для организации интерактивности в процессе обучения

Метод «1x2x4x8» может быть использован для обсуждения проблемы с различных позиций, развития умений студентов работать в группах:

- 1 этап – индивидуальная работа над заданием;
- 2 этап – студенты объединяются в пары, рассчитавшись на «первый – второй», знакомят друг друга с результатами своей работы и ищут общий ответ;
- 3 этап – пары объединяются в четверки, продолжается согласование позиций по решению проблемы;
- 4 этап – четверки объединяются в восьмерки, ищут общее решение, готовят презентацию результатов.
- 5 этап – презентация результатов, общее обсуждение, подведение итогов.

Прием «Радуга» может быть использован для создания мотивации студентов к изучению курса, развития умений планировать учебную деятельность. Каждому студенту выдается лист бумаги и инструкция: «Представьте радугу, сотканную дождем и солнцем специально для вас. Точки, где она опирается на горизонт – это настоящее и будущее, т.е. настоящие знания по курсу и будущие, которые вы получите в ходе его изучения. Сосредоточьтесь на цветовой гамме радуги. Под радугой напишите конечную цель курса, представив ее как можно более точно». После этого происходит обсуждение необходимости этого курса в ходе ответов на вопросы: «Что в изучении зависит от меня? Что в изучении зависит от других? От чего необходимо отказаться в изучении курса? Как я отношусь к цели?». Рисунки собираются в папку, обсуждение достижения целей проводится в конце изучения курса.

Прием «Ключевое слово» может быть использован для подведения итогов занятия. Студентам предлагается назвать (или написать на листке) слово, которое ассоциируется с содержанием состоявшегося семинара, информация обобщается.

Прием «Рефлексивная мишень» может быть использован для подведения результатов работы, рефлексии проведенного занятия. На доске изображается мишень, каждый сектор которой обозначается: оценка содержания, оценка формы и методов взаимодействия, оценка деятельности педагога, оценка своей деятельности и т.д. Чем выше оценка, тем ближе к центру выставляется точка, характеризующая результаты.

Метод «Рынок мнений» может быть использован для рассмотрения результатов работы малых групп. Каждая группа записывает важнейший результат своей работы в верхней части листа. Плакаты всех групп развешиваются в аудитории. Все участники знакомятся с выставкой в течение определенного времени (30 минут). Один представитель от каждой группы будет при необходимости комментировать результаты и отвечать на вопросы. В нижней части листа участники записывают дополнения, контраргументы, вопросы, положительные отзывы. Затем малая группа собирается, обсуждает собранные записи, выступает с комментариями их.

Прием «Термометр настроения» позволяет диагностировать эмоциональное состояние группы (рисунок 4). Можно использовать методику и для оценки усвоения основных разделов, тем или аспектов проведенного мероприятия, представленных в виде шкалы нарисованного термометра («Я остался холоден». «Мне ни жарко, ни холодно». «Я загорелся идеей»). Участники отмечают маркером в соответствующей части шкалы, выражая свое мнение. Результаты могут быть обсуждены более подробно.

Прием «ХИМС» может быть использован для оценки и рефлексии проведенного занятия, организации занятий по дисциплине, усвоения учебного материала. Требуется в письменном виде ответить на вопросы:

Что было хорошо? Что было интересно? Что мешало? Что взял с собой? Затем ответы анализируются в мини-группах, подводится общий итог.



Рисунок 4 – «Термометр настроения»

Прием «Пятиминутное эссе» может быть использован для организации обратной связи от студентов. В течение 5 минут студенты пишут без остановки на тему (прослушанной лекции, проведенной дискуссии), выделяя основные идеи и развивая только их. Могут быть использованы вопросы: Что нового узнали по теме? На какой вопрос вы так и не получили ответ?

Прием «Пятиминутное интервью» позволяет в короткий промежуток времени провести письменную рефлекссию студентов с целью обмена мнениями в форме вопросов и ответов. Как известно, письменная речь менее ситуативная, она требует более высокого уровня сознания и самосознания личности для порождения внутренне связанного высказывания, обладающего более высокой степенью обобщения.

Заключение

Данная методическая разработка не претендует на описание всех активных и интерактивных образовательных технологий, используемых в высшей школе. Между тем, представленные группы образовательных технологий позволят преподавателю сориентироваться в их многообразии, выделить для себя наиболее приемлемые, 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, основывающие индивидуальную творческую

образовательную технологию, 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 преподавателями собственной педагогической деятельности, потому что проектирование технологии обучения по дисциплине, в конечном итоге, сводится не столько к выбору имеющихся вариантов, сколько к построению собственного конструкта. Технологический конструкт дисциплины в процессе его реализации постепенно обрывает 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 учебной деятельностью. Управлять учебной деятельностью – значит предусмотреть, создать и регулировать инновационную образовательную среду, стимулирующую познавательную активность и творчество, в рамках предъявляемых к этой деятельности требований.

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 образовательный 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 его субъектности.

Известны опасности в использовании активных и интерактивных технологий (потеря управляемости учебного процесса, увлечение самой процедурой, кажущаяся простота в реализации), приводящие к не достижению дидактических целей, между тем, обучение основано на взаимодействиях относительно учебного содержания. Таким образом, условиями для эффективного использования активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе являются внутреннее принятие преподавателем новых ценностей образования, позиции помощника, а также высокий уровень профессионального мастерства.

Использование хотя бы тех некоторых конкретных методов и приемов, включенных в данные рекомендации, позволит процессу обучения стать ярче, интереснее, а значит, в конечном итоге, эффективней. Предложенные формы описания используемых образовательных технологий но-

сят рекомендательный характер, могут быть переработаны, дополнены или сокращены.

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

Выбор преподавателем образовательных технологий или их элементов (методов, приемов) 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: учеб. пособие / Н. В. Борисова. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 146 с.
- 5 *Борисова, Н. В.* Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин / модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: метод. рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов / 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 Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / М. Б. Лебедева [и др.]; под общ. ред. М. Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербург, 2010. 336 с.
- 9 *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов / И. Г. Захарова. М.: Академия, 2010. 187 с.
- 10 *Ефремова, Н. Ф.* Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография / Н. Ф. Ефремова. Ростов н/Д: «Аркол», 2010. 386 с.
- 11 *Кавтарадзе, Д. Н.* Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. М.: Просвещение, 2009. 176 с.
- 12 *Кларин, М. В.* Инновации в обучении: метафоры и модели (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. М.: Наука, 1997. 223 с.
- 13 *Клингберг, Л.* Проблемы теории обучения: пер. с нем. / Л. Клингберг. М.: Педагогика, 1984. 256 с.
- 14 *Левитес, Д. Г.* Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 320 с.
- 15 *Ляудис, В. Я.* Методика преподавания психологии: учеб. пособие / В. Я. Ляудис; 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 2000. 128 с.

- 16 *Матяш, Н. В.* Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие / Н. В. Матяш. М.: Изд. центр «Академия», 2011. 144 с.
- 17 *Мухина, С. А.* Нетрадиционные педагогические технологии в обучении: учеб. пособие / С. А. Мухина. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 379 с.
- 18 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.
- 19 *Осадчук, О. Л.* Использование веб-квест-технологий в самостоятельной работе студентов педагогического вуза по дисциплинам профессионального цикла (на примере дисциплины «Введение в профессионально-педагогическую специальность») / О. Л. Осадчук // Педагогическое образование в России. 2012. № 2.
- 20 Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. вып. 4 / редкол.: Т. И. Краснова (отв. ред.) [и др.]; под общ. ред. М. А. Гусаковского. М.: МГУ, 2006. 257 с.
- 21 *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.
- 22 *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.
- 23 Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений / Л. С. Кожуховская [и др.]; под общ. ред. Л. С. Кожуховской. Минск: Изд. центр БГУ, 2010. 233 с.
- 24 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.
- 25 *Селевко, Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко; НИИ шк. технологий. М., 2006. Т. 2. 815 с.
- 26 Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
- 27 Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю. П. Сурмин [и др.]; под ред. Ю. П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
- 28 *Тоискин, В. С.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб. пособие / В. С. Тоискин, В. В. Красильников. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. 140 с.
- 29 *Тоискин, В. С.*, Разработка электронных учебных пособий: практикум / В. С. Тоискин, В. В. Красильников, И. В. Ефимцева. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А Рекомендации по выбору тактических образовательных технологий

Таблица А1 – Реализация стратегических образовательных технологий через тактические (методы, приемы)

Стратегические технологии	Отличительные особенности	Цель применения	Тактические технологии
<i>Лекция</i>		Раскрыть систему представлений о предмете, явлении, помогая обучаемым осмыслить проблему и перейти к определенному выводу, побуждая их к целенаправленной практической деятельности	Классическая, вводная, информационная, лекция вдвоем, лекция-рассуждение, обзорная, лекция-дискуссия, проблемная, лекция-рефлексия, лекция-консультация, лекция-пресс-конференция, лекция-презентация, лекция с заранее запланированными ошибками и т.д.
<i>Практические и лабораторные занятия</i>		Углубление знаний, полученных на теоретических занятиях, применение их в условиях, приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности	Лабораторные работы (как правило, с применением специального оборудования; индивидуальные или групповые; иллюстративного или исследовательского характера). Практические работы (расчетные, моделирование, творческие; индивидуальные – групповые; аудиторные – внеаудиторные)
	С использованием дискуссионных процедур	Формулирование коммуникативных умений, развитие творческого мышления, формирование культуры мышления	Семинары (проблемный, круглый стол, самоорганизующий, поисковый, обзорный, рефлексивный и т.д.), дискуссии (групповая, точно-групповая, парная, круглый стол, шоу, письменная и др.), беседы, диспуты, «Дебаты» и др.

	С использованием тренингов	Формирование определенных умений и навыков	Психологический, социально-психологический тренинги ориентированы на развитие умения разбираться в социальных ситуациях, развитие компетентности в общении, повышение психологической культуры участвующих. Тренинги по алгоритмизации нацелены на формирование алгоритмического мышления. Тренинги функциональной грамотности и т.д.
Практические и лабораторные занятия	С использованием игровых процедур	Активизация творческого мышления, развитие поведенческих умений и навыков, освоение способов деятельности, социализации личности	Деловые игры, организационно-деятельностные, ролевые игры, конкретные ситуации (кейс-стади) и др.
	С использованием процедур активизации познавательной деятельности	Активизация творческой познавательной деятельности, развитие социально-личностной компетентности	Имитационные технологии (деловая игра, кейс-стади, моделирование). Неимитационные (мозговой штурм, эвристическая беседа, морфологические матрицы, консультации, SWOT-анализ, мозговой штурм и др.
	С использованием работы с текстом, над прослушанным выступлением	Развитие мыслительных навыков (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.)	Приемы ТРКМ: ромашка Блюма, «Синквейн»; «6 шляп мышления». Эссе, реферат, доклад, критический анализ документов, комментирование, разработка схем, планов, таблиц, вопросов. Ответы на вопросы
	С использованием исследовательских, поисковых, проблемных методов	Формирование продуктивного мышления, генерация знаний, приобретения навыков научно-исследовательской работы	Выполнение проекта (исследовательский, поисковый, ролевой, игровой, информационный, прикладной, творческий, прогностический, аналитический). Работа с текстом (анализ источников, реферирование, тезирование, комментирование, визуализация и др.). Работа над прослушанным выступлением (анализ, экспертиза, обобщение и др.). Групповые – индивидуальные работы

Курсовое проектирование		Систематизация, закрепление, расширение теоретических знаний, формирование и развитие навыков исследовательской работы, умения работать с научной литературой, делать на основе ее изучения выводы и обобщения, формирование продуктивного мышления, генерация знаний	Выполнение работы или проекта (исследовательский, поисковый, ролевой, игровой, информационный, прикладной, творческий, прогностический, аналитический и др.). Индивидуальный проект – групповой
Самостоятельная работа студентов		Углубление и расширение знаний, формирование интереса к познавательной деятельности, овладение приемами процесса познания, развитие навыков самоуправления и самоорганизации	Аудиторная: контрольная работа, коллоквиум, творческая работа, тест и др. Внеаудиторная: выполнение домашнего задания (расчетного, задач, творческого и т.д.), подготовка реферата, курсовой работы, конспекта по источнику, эссе, словаря терминов, реферативного обзора, отбор списка литературы по теме, мини-исследования по теме; формирование портфолио; составление тестов, кроссвордов; выполнение макета, моделирование и др. Групповая – индивидуальная работа
Исследовательская работа студентов		Формирование и развитие навыков исследовательской работы, формирование продуктивного мышления, генерация знаний	Подготовка рефератов, докладов, аннотаций, критических статей, выступление на конференции. Проведение экспериментальных исследований. Выполнение проектов. Групповая – индивидуальная работа
Практика		Углубление знаний, полученных на теоретических занятиях, применение их в условиях, приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности	Стажировки с выполнением и без выполнения должностных обязанностей. Учебно-производственные практики. Полевые практики и др.

Приложение Б

Алгоритм проведения интерактивного занятия

1. *Подготовка занятия.* Преподаватель подбирает темы, ситуации, определение дефиниций (создание единого терминологического поля), подбор конкретной формы интерактивного занятия, которая зависит от возраста участников, будущей специальности, временных рамок, дидактических целей проведения занятия. При необходимости предварительной подготовки студентов к занятию преподаватель раздает заблаговременно задания и вопросы для изучения.

Создание необходимых условий для следующих шагов: четкое определение цели занятия, подготовка раздаточных материалов, обеспечение техническим оборудованием, определение основных вопросов, их последовательности, практических примеров, функций участников, обозначение перспективы реализации полученных знаний.

2. *Вступление.* Сообщение преподавателем темы и цели занятия, рамочных условий, правил работы в группе, четких инструкций о том, в каких пределах участники могут действовать на занятии. Примерные правила работы в группе: быть активным, уважать мнение участников, быть доброжелательным, быть пунктуальным, ответственным, не перебивать, быть открытым для взаимодействия, быть заинтересованным, стремиться найти истину, придерживаться регламента, креативность, уважать правила работы в группе.

Разделение на группы. Знакомство участников с предлагаемой ситуацией, с проблемой, над решением которой им предстоит работать, а также с целью, которую им нужно достичь.

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

3. *Основная часть.* Особенности основной части определяются выбранной формой интерактивного занятия.

Общими элементами будут:

- групповая или индивидуальная работа по решению проблемной ситуации;
- выяснение позиций участников;
- сегментация аудитории по общности позиций каждого участника или каждой из групп, т.е. производится объединение сходных мнений разных участников вокруг некоторой позиции, формирование единых направлений разрабатываемых вопросов в рамках темы занятия и создается из аудитории набор групп с разными позициями;

– организация коммуникации между сегментами в дискуссии по проблеме, в процессе поиска точек соприкосновения или выявления различий.

Интерактивное позиционирование включает четыре этапа: 1) выяснение набора позиций аудитории; 2) осмысление общего для этих позиций содержания; 3) переосмысление этого содержания и наполнение его новым смыслом; 4) формирование нового набора позиций на основании нового смысла.

4. *Подведение итогов.* Оценка достижения поставленных перед занятием целей, отношения участников к содержательному аспекту использованных методик, актуальности выбранной темы, самооценка участников.

Рефлексия участников с акцентом на эмоциональном аспекте, чувствах, которые испытывали участники в процессе занятия, заострение внимания на моментах, которые требуют улучшения (в отношении содержания учебного материала, его усвоения, работы групп, каждого участника, взаимодействия, хода занятия).

Приложение В
Примерные нормы времени на самостоятельную работу студентов

Таблица В1 – Нормы времени на самостоятельную работу студентов

Задания для самостоятельной работы	Нормы времени
Подготовка к практическому (семинарскому) занятию	0,5–1 час на 1 час аудиторного занятия (время зависит от сложности материала)
Изучение учебного материала по конспектам лекций, научным источникам без составления конспекта, плана	Устанавливается преподавателем (норма времени зависит от объема материала и обеспеченности учебной литературой)
Изучение учебного материала по конспектам лекций, научным источникам с составлением конспекта, плана	Устанавливается преподавателем (+ доп. 0,5 час на 1 страницу текста)
Подготовка реферата, включая изучение источников и написание текста	1–1,5 час на страницу реферата (оптимально 8–10 стр.)
Написание докладов, очерков на заданные темы; редактирование текстов, перевод текстов и др.	1–1,5 час на страницу
Графическое представление изучаемого материала (или презентация изучаемого материала)	До 1 часа на схему, страницу презентации
Составление справок, проспектов, проектов и др.	0,5–1 час на страницу (объем определяется преподавателем)
Составление по изученному материалу тестов, разного типа заданий/задач и др.	До 1 часа на задание
Составление анкет для различного вида опросов	До 5 час на анкету (сложность определяется преподавателем)
Рецензирование и оценка письменных работ (рефератов, контрольных работ, анкет и др.)	До 1,5 час за одну работу
Участие в разработке круглых столов, деловых игр и др.	До 6 час на игру
Составление ситуационных заданий	До 5 час на одно задание (после практик, экскурсий и др.)
Посещение выставок, музеев, предприятий, конференций, круглых столов, предусмотренных рабочей программой с последующим составлением отчета (сообщения, рефераты и др.)	До 2 час на 1 посещение
Подготовка к написанию курсовой работы/проекта	До 30 час на 1 работу
Проведение социологических опросов и оформление его результатов	До 12 час на опрос
Статья, тезисы выступления и другие публикации в научном, научно-популярном, учебном издании и т.п. по итогам самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы, опубликованные по решению кафедры	До 30 час (зависит от уровня публикации – вузовский, региональный и т.д.)

Приложение Г

Соответствие компетенций и адекватных для их развития образовательных технологий [8]

Таблица Г1 – Соответствие компетенций и адекватных для их развития образовательных технологий

<i>Наименование компетенций</i>	<i>Мнение экспертов по выбору образовательных технологий</i>
1. Оперировать нормами, связанными с профессиональной деятельностью	Тесты на соответствие, деловые игры (ДИ), конкретные ситуации (КС)
2. Осуществлять постоянное саморазвитие (самообучение).	Исследование, тренинг
3. Брать ответственность за результаты деятельности (своей и других людей)	ДИ, проектная деятельность
4. Выявлять проблемы и использовать адекватные технологии для их решения. Исследовать проблемы с применением анализа, синтеза и других методов интеллектуальной деятельности	Исследование, дискуссия, практика
5. Организовывать собственную деятельность и деятельность других людей (практическую, познавательную)	ДИ, проектирование
6. Выступать инициатором совершенствования деятельности	Тренинг, ДИ, активизация творчества
7. Выдвигать инновационные идеи и нестандартные подходы к их реализации	Активизация творчества, КС, дискуссии, проектная деятельность
8. Ориентироваться на потребителя	Лекции, исследования
9. Осознавать себя гражданином страны и нести ответственность за свою гражданскую позицию	Дискуссия, КС
10. Руководить проектами	Проектная деятельность, практика, самообучение
11. Выполнять функции лидера	Групповая сам. работа, ДИ, блиц-игры, тренинги лидерского роста
12. Организовывать командную работу	Групповая самостоятельная работа, мозговой штурм, ДИ, игровое проектирование, тренинги коммуникабельности
13. Выстраивать межличностное взаимодействие	Психотренинги, ДИ, ролевая игра, конференция, КС, тренинги коммуникабельности
14. Выявлять и управлять конфликтами	Психотренинги, ролевые игры, КС

15. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на родном, государственном и иностранных языках	Лекции, письменный анализ работ, тренинг ораторского искусства, интернет-конференции, дискуссия, самостоятельная работа, тренинги
16. Слушать собеседника(ков), применяя различные техники	Тренинги по активному слушанию, лекции, дискуссии
17. Вести переговоры	Ролевые игры, тренинги коммуникативности
18. Участвовать в обмене идеями, информацией, знаниями и опытом с другими людьми	Мозговой штурм, конференция, совместная проектная работа, дискуссия, семинар
19. Уверенно отстаивать свою позицию при возникновении возражений	Дебаты, КС, лекция-провокация, тренинги стрессоустойчивости
20. Презентовать планы и результаты собственной и командной деятельности с использованием различных средств	Портфолио, конференции, конкурсы, тренинг актерского мастерства, блиц-игры, самопрезентация, проектная деятельность
21. Оценивать последствия влияния профессиональной деятельности на экологию	КС, дискуссия, выездные занятия, экскурсии, пресс-конференции
22. Осуществлять рефлексию по отношению к себе и другим	Психологические тесты, тренинги, ролевые игры
23. Толерантно воспринимать различные культуры и уметь работать с представителями разных культур	КС, дискуссии, круглый стол, практика, самообучение, выездные занятия, экскурсии
24. Критически оценивать себя и других и конструктивно воспринимать критические суждения	Тренинг, блиц-игра, КС, самообучение
25. Интегрировать знания из разных областей для решения профессиональных задач	ДИ, КС, дискуссия, информационные образовательные технологии
26. Иметь базовые знания надпрофессионального/междисциплинарного характера	Стажировки, выездные занятия, информационные образовательные технологии, самостоятельная работа
27. Осуществлять действия по поиску, анализу, систематизации и оценке информации	Процедуры исследовательского характера
28. Пользоваться принципами системного подхода	Дидактическая игра составления полных комплектов
29. Пользоваться информационными технологиями для обработки, представления, передачи и хранения информации	Лекция-визуализация, тренинги, ИКТ-технологии
30. Создавать собственный положительный имидж	Ролевые игры, блиц-игры, презентация, лекция-пресс-конференция

Приложение Д
Форма описания технологий обучения в дискуссии

Технология дискуссионного обучения _____ (круглый стол, диспут, «Дебаты» и др.)

Дисциплина _____

Раздел, тема дисциплины: _____

Тема дискуссии: _____

Дидактические цели:

1. _____
2. _____
3. _____

Технологические этапы:

1. Подготовительный: ____ (прописать действия по подготовке).
2. Основной аудиторный этап: ____ (описать порядок проведения занятия, разделения на группы, используемые приемы, разновидности дискуссий).
3. Подведение итогов и оценка результатов: ____ (представить критерии оценки и шкалы; например, в виде таблиц Д1, Д2, Д3).
4. Рефлексия: __ (привести вопросы, рефлексивные методики).

Критерии оценки (при необходимости, если используется как форма итоговой аттестации):

- оценка «отлично» выставляется студенту, если
- оценка «хорошо»
- оценка «удовлетворительно»
- оценка «неудовлетворительно»

- оценка «зачтено» выставляется студенту, если
- оценка «не зачтено»

Таблица Д1 – Анкета для самооценки активности студентов
в процессе дискуссии

Критерий самооценки	Шкала в баллах			
	0	1	2	3
<i>Инициатива</i> : постановка вопросов по собственной инициативе, выдвижение гипотез, самостоятельность в высказывании мнений				
<i>Поддержка</i> : инициативы других, вовлечение в дискуссию других, способствование созданию благоприятной обстановки				
<i>Согласие</i> : на участие в работе (активное или молчаливое)				
<i>Подчинение</i> : пассивность в работе, подчинение группе без внутреннего желания				
<i>Отвержение</i> : явный отказ от работы, критика ее, противопоставление себя другим участникам				
Суммарный балл				

Таблица Д2 – Оценка результатов обучения в дискуссии

Критерии оценки	Шкала оценивания в баллах			
	0	1	2	3
Понимание проблемы				
Владение терминологией				
Владение учебным материалом по теме дискуссии				
Активность в обсуждении				
Обоснованность высказываний				
Умение слушать других				
Умение реагировать на другие мнения				
...				

Таблица Д3 – Лист рефлексии группы по итогам работы

Вопросы	Ответы
1. Эффективно ли был проведен подготовительный этап работы?	
2. В какой мере произошло понимание участниками значимости обсуждаемой проблемы?	
3. Были ли альтернативные решения проблемы в ходе обсуждения?	
4. Был ли обеспечен свободный обмен мнениями?	
5. Принимались ли во внимание точки зрения оппонентов?	
6. Была ли критика конструктивной?	
7. Была ли эффективной групповая работа?	
8. Атмосфера проведения дискуссии способствовала	

содействию и сотрудничеству?	
9. Что произвело на вас наибольшее впечатление?	
10. Что мешало вам в процессе занятия, а что помогало?	
11. Есть ли что-то, что удивило вас на занятии?	
12. Чем вы руководствовались в процессе принятия решений?	
13. Как вы оцениваете свои действия и действия группы?	
14. Что бы вы изменили в модели своего поведения, если бы занятие проводилось вновь?	

Приложение Е
Форма описания игровых технологий

Технология игрового обучения _____ (деловая, ролевая, организационно-деятельностная, имитационная игра и др.)

Название игры: _____

Дисциплина _____

Раздел, тема дисциплины: _____

Тема (проблема): _____

Концептуальные идеи игры: ____ (педагогические, философские, психологические, определяющие стратегию формирования или влияния на личности)

Дидактические цели: (общие цели и конкретные задачи, знания, умения, ценностные отношения, компетенции, на формирование которых нацелена игра)

1. _____

2. _____

3. _____

Игровые цели:

1. _____

2. _____

Сценарий ____ (коротко описать сценарий или приложить)

Роли _____ (если есть)

Технологические этапы:

1. Подготовительный этап: ____ (прописать действия по подготовке)

2. Игровой этап: ____ (прописать организацию, методы, формы и приемы деятельности педагога и формы деятельности учащегося, формы взаимодействий их, управление игрой)

3. Завершающий этап: __ (прописать критерии оценки достижения игровых и дидактических целей, критерии оценки, шкалы, например, в виде таблиц Е1, Е2)

4. Рефлексия: __ (привести вопросы, рефлексивные методики)

Критерии оценки (при необходимости, если игра используется как средство аттестации):

- оценка «отлично» выставляется студенту, если
- оценка «хорошо»
- оценка «удовлетворительно»
- оценка «неудовлетворительно»
- оценка «зачтено» выставляется студенту, если
- оценка «не зачтено»

Таблица Е1 – Оценка результатов деловой игры

Критерии оценки	Шкала оценивания в баллах			
	0	1	2	3
Достижение игровых целей				
Достижение дидактических целей				
Понимание проблемы				
Владение терминологией				
Владение учебным материалом по теме дискуссии				
Активность в обсуждении				
Обоснованность высказываний				
Умение слушать других				
Умение реагировать на другие мнения				
...				

Для оценки определенных качеств личности, развиваемых в игре, могут быть предусмотрены соответствующие оценочные средства. Например, для оценивания инициативности участников можно использовать следующую шкалу (таблица Е2).

Инициативность: выражается в самостоятельной постановке целей и в организации действий, направленных на их достижение. Определение проблем, препятствий и возможностей; использование их для достижения целей. Ответственность за свои действия, решения и идеи, готовность отстаивать их при необходимости.

Оцените: на сколько предлагаемые утверждения соответствуют заявленному описанию (1 – не соответствует; 2 – плохо соответствует; 3 – частично соответствует; 4 – хорошо соответствует; 5 – отлично соответствует).

Таблица Е2 – Оценка демонстрируемых личностных качеств
в процессе игры

<i>Характеристики:</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
В случае необходимости использует лазейки в правилах и процедурах для достижения поставленных целей					
Самостоятельно ставит цели и определяет способы их достижения					
Определяет проблемы, препятствия и возможности для достижения целей, без посторонней помощи					
Выдвигает новые идеи по улучшению как своей работы, так и деятельности подразделения/компании					
Устойчив по отношению к внушающему влиянию других людей и их действий					
Отстаивает свою позицию и идеи					
Не полагается на случайные стечения обстоятельств, стремится использовать любые благоприятные возможности для достижения целей					
Предлагает и реализует инициативы, направленные в будущее, выгода от которых не очевидна в настоящий момент					
Принимает самостоятельные решения и может обосновать целесообразность их реализации					

Приложение И

Форма описания применения метода проектов в учебном процессе

Дисциплина _____

Раздел, тема дисциплины, по которому разрабатываются проекты:

Тема проектов (проблема): _____

Дидактические цели: (общие цели и конкретные задачи, знания, умения, ценностные отношения, компетенции, на формирование которых ориентировано выполнение проектов)

1. _____

2. _____

3. _____

Задачи:

1. _____

2. _____

Срок сдачи: _____

Технологические этапы:

1. Запуск проекта: ____ (прописать характеристики проектов).

2. Выполнение проектов: ____ (прописать организацию, методы, формы и приемы деятельности преподавателя и формы деятельности студентов, формы взаимодействий их, представления результатов, контрольные точки).

3. Завершающий этап: ____ (прописать критерии оценки проектов, шкалы, например, в виде таблиц И1, И2).

4. Рефлексия: ____ (привести вопросы, рефлексивные методики).

Критерии оценки (при необходимости, если проект используется как форма аттестации):

– оценка «отлично» выставляется студенту, если

– оценка «хорошо»

– оценка «удовлетворительно»

– оценка «неудовлетворительно»

– оценка «зачтено» выставляется студенту, если

– оценка «не зачтено»

Таблица И1 – Оценивание групповой деятельности
в ходе выполнения проекта

Как была организована работа в группе?	Что вам особенно удалось?	Что осталось невыясненным, непонятным?	Что бы вы изменили?
Интересные впечатления	Тема, которая наиболее мне понятна	Общие советы и рекомендации ведущим и коллегам	Главные выводы

Таблица И2 – Индивидуальная карта рейтинговой оценки проекта

Критерии оценки проекта		Самооценка	Оценка педагога	Оценка групп
1. Проект как достигнутый результат – актуальность – обоснованность решений – системность, логичность – практическая значимость и реальность внедрения – оригинальность и новизна принятых решений (из 20 баллов)				
2. Оформление проекта (из 5 баллов)				
3. Защита проекта	Презентация проекта (из 10 баллов)			
	Ответы на вопросы (из 15 баллов)			
4. Процесс проектирования	Систематическая интеллектуальная активность (из 10 баллов)			
	Творчество (из 10 баллов)			
	Умение работать с информацией (из 10 баллов)			
	Умение работать в команде (из 10 баллов)			
	Самоорганизация (из 10 баллов)			
Итого				
<i>Итого</i>		от 90 до 100 баллов – «5» от 74 до 79 баллов – «4» от 50 до 75 баллов – «3» менее 50 баллов – «2»		
			Оценка	

Приложение К
Форма описания применения кейс-метода в учебном процессе

Дисциплина _____

Раздел, тема дисциплины, которому посвящена ситуация:

Тема (проблема): _____

Дидактические цели: (общие цели и конкретные задачи, знания, умения, ценностные отношения, компетенции, на формирование которых ориентировано применение данной технологии)

1. _____

2. _____

3. _____

Задачи:

1. _____

2. _____

Текст кейса приводится в приложении.

Технологические этапы:

1. Подготовительный этап: ____ (прописать источники получения информации для формирования кейса).

2. Работа в аудитории над ситуацией: ____ (прописать организацию, методы, формы и приемы деятельности преподавателя и формы деятельности студентов, формы взаимодействий их, представления результатов).

3. Завершающий этап: __ (прописать критерии оценки достижения игровых и дидактических целей, критерии оценки, шкалы, например, в виде таблиц К1, К2).

4. Рефлексия: __ (привести вопросы, рефлексивные методики).

Критерии оценки (при необходимости, если кейс-метод используется в целях аттестации):

- оценка «отлично» выставляется студенту, если.....;
- оценка «хорошо»
- оценка «удовлетворительно»
- оценка «неудовлетворительно»
- оценка «зачтено» выставляется студенту, если
- оценка «не зачтено»

Таблица К1 – Оценивание групповой деятельности в ходе решения кейса

Как была организована работа в группе?	Что вам особенно удалось?	Что осталось невыясненным, непонятым?	Что бы вы изменили?
Интересные впечатления	Тема, которая наиболее стала понятна	Общие советы и рекомендации ведущим и коллегам	Главные выводы

Таблица К2 – Индивидуальная карта рейтинговой оценки решения конкретной ситуации (кейса)

Критерии оценки		Само-оценка	Оценка педагога	Оценка групп
1. <i>Оценка решения</i> – соответствие решения сформулированным в кейсе вопросам (адекватность проблеме) – оригинальность подхода (инновационность, креативность) – обоснованность решений – глубина проработки – системность, логичность – умение работать с информацией (из 30 баллов)				
2. <i>Защита решения</i>	Представление (из 10 баллов)			
	Ответы на вопросы (из 10 баллов)			
3. <i>Процесс принятия решения</i>	Интеллектуальная активность (из 10 баллов)			
	Творчество (из 10 баллов)			
	Деловая ориентация (из 10 баллов)			
	Умение работать в команде (из 10 баллов)			
	Умение принять решение (из 10 баллов)			
	Итого			
<i>Итого</i>				

от 90 до 100 баллов – «5» от 74 до 79 баллов – «4» от 50 до 75 баллов – «3» менее 50 баллов – «2»	Оценка
--	--------

Для самооценки студентами сформированности ценностных составляющих определенных компетенций им может быть предложено написать эссе по теме «Мое участие в групповой работе», «Мое участие в принятии общих решений», «Самооценка лидерских качеств» и т.д.

Приложение Л

Конструктор задач на развитие и оценку компетентности на основе классификации целей Б. Блюма

Ознакомление	Понимание	Применение	Анализ	Синтез	Оценка
1. Назовите основные части...	8. Объясните причины того, что...	15. Изобразите информацию графически	22. Раскройте особенности...	29. Предложите новый (иной вариант...)	36. Ранжируйте... и обоснуйте...
2. Сгруппируйте вместе все...	9. Обрисуйте в общих чертах шаги, необходимые для того, чтобы...	16. Предложите способ, позволяющий...	23. Проанализируйте структуру... с точки зрения...	30. Разработайте план, позволяющий (препятствующий)...	37. Определите, какое из решений является оптимальным для...
3. Составьте список понятий, касающихся...	10. Покажите связи, которые, на ваш взгляд, существуют между...	17. Сделайте эскиз рисунка (схемы), который показывает...	24. Составьте перечень основных свойств, характеризующих с точки зрения...	31. Найдите необычный способ, позволяющий...	38. Оцените значимость... для...
4. Расположите в определенном порядке...	11. Постройте прогноз развития...	18. Сравните... и..., а затем обоснуйте...	25. Постройте классификацию на основании...	32. Придумайте игру, которая...	39. Определите возможные критерии оценки...
5. Изложите в форме текста...	12. Прокомментируйте положение о том, что...	19. Проведите (разработайте) эксперимент, подтверждающий	26. Найдите в тексте (модели, схеме и т.п.) то, что...	33. Предложите новую (свою) классификацию...	40. Выскажите критические суждения о...

6. Вспомните и напишите...	13. Изложите иначе (переформулируйте) идею о том, что...	20. Проведите презентацию...	27. Сравните точки зрения... и ... на...	34. Напишите возможный сценарий развития...	41. Оцените возможности ... для...
7. Прочитайте самостоятельно...	14. Приведите пример того, что (как, где)...	21. Рассчитайте на основании данных о...	28. Выявите принципы, лежащие в основе...	35. Изложите в форме... свое мнение (понимание)...	42. Проведите экспертизу состояния...

Таксономия целей обучения в когнитивной области по Б. С. Блему

Уровни усвоения	Конкретизация уровней усвоения
1.00 Знания:	1.10 знание специфик: 1.11 знание терминологии 1.12 знание специфических факторов
	1.20 знание способов и смысла использования специфик: 1.21 знание конвенций 1.22 знание направлений и последовательностей развития 1.23 знание классификаций и категорий 1.24 знание критериев 1.25 знание методологии
	1.30 знание универсальностей и абстракций в специальности: 1.31 знание принципов и генерализаций 1.32 знание теорий и структур
2.00 Понимание:	2.10 трансляция 2.20 интерпретация 2.30 экстраполяция 3.00 использование
4.00 Анализ:	4.10 анализ элементов 4.20 анализ отношений 4.30 анализ организационных принципов
5.00 Синтез:	5.10 создание цельного сообщения 5.20 создание плана или предложение множества операций 5.30 дедукция множества абстрактных отношений
6.00 Оценка:	6.10 заключение в условиях внутреннего доказательства 6.20 заключение в условиях внешних критериев

Таксономия учебных задач по Д. Толлингеровой

Категории задач	Типы учебных задач по категориям
1.00 Задачи, требующие мнемического воспроизведения данных:	1.1 задачи по узнаванию 1.2 задачи по воспроизведению отдельных фактов, чисел, понятий 1.3 задачи по воспроизведению дефиниций, норм, правил 1.4 задачи по воспроизведению больших текстов блоков, стихов, таблиц и т.п.
2.00 Задачи, требующие простых мыслительных операций с данными:	2.1 задачи по выявлению фактов (измерение, взвешивание, простые исчисления и т.п.) 2.2 задачи по перечислению и описанию фактов (исчисление, перечень и т.п.) 2.3 задачи по перечислению и описанию процессов и способов действий 2.4 задачи по разбору и структуре (анализ и синтез) 2.5 задачи по сопоставлению и различению (сравнение и разделение) 2.6 задачи по распределению (категоризация и классификация)

	<p>2.7 задачи по выявлению взаимоотношений между фактами (причина, следствие, цель, средство, влияние, функция, полезность, инструмент, способ и т.п.)</p> <p>2.8 задачи по абстракции, конкретизации и обобщению</p> <p>2.9 решение несложных примеров (с неизвестными величинами и т.п.)</p>
3.00 Задачи, требующие сложных мыслительных операций с данными:	<p>3.1 задачи по переносу (трансляция, трансформация)</p> <p>3.2 задачи по изложению (интерпретация, разъяснение смысла, значения, обоснование)</p> <p>3.3 задачи по индукции</p> <p>3.4 задачи по дедукции</p> <p>3.5 задачи по доказыванию (аргументацией) и проверке (верификацией)</p> <p>3.6 задачи по оценке</p>
4.00 Задачи, требующие сообщения данных:	<p>4.1 задачи по разработке обзоров, конспектов, содержания и т.д.</p> <p>4.2 задачи по разработке отчетов, трактатов, докладов и т.п.</p> <p>4.3 самостоятельные письменные работы, чертежи, проекты и т.п.</p>
5.00 Задачи, требующие творческого мышления:	<p>5.1 задачи по практическому приложению</p> <p>5.2 решение проблемных задач и ситуаций</p> <p>5.3 постановка вопросов и формулировка задач или заданий</p> <p>5.4 задачи по обнаружению на основании собственных наблюдений (на сенсорной основе)</p> <p>5.5 задачи по обнаружению на основании собственных размышлений (на рациональной основе)</p>

Приложение М
**Форма описания применения технологии портфолио
в учебном процессе**

Дисциплина _____

Тип портфолио: _____ (тематическое, процессное, достижений и др.)

Тема (проблема) (для тематического): _____

Дидактические цели: (общие цели и конкретные задачи, знания, умения, ценностные отношения, компетенции, которые сформируются в процессе работы с портфолио)

1. _____

2. _____

3. _____

Задачи:

1. _____

2. _____

Срок сдачи: _____

Содержание работ по формированию портфолио:

– обязательные: _____ (контрольные работы, самостоятельные, рефлексивный лист и т.д.);

– поисковые: _____ (выполнение проектов, решение проблем, поиск информации и т.д.);

– ситуативные: _____ (результаты и выводы по решению практических задач, отчеты по лабораторным работам, расчеты и выводы и т.д.);

– описательные (написание рефератов, сочинений, тезисов, листы наблюдений и т.д.);

– рефлексивные: _____ (лист самооценки или взаимооценки, эссе и т.д.);

– творческие (выполнение творческих работ и т.д.);

– внешние: _____ (отзывы однокурсников, преподавателей, результаты тестов и т.д.) и др.

Содержание портфолио: _____ (описание рубрик и материалов, которые могут в них входить, например, в виде таблицы М1)

Таблица М1 – Содержание портфолио

Рубрика	Материалы
Теоретический монолог	Перечислить теоретические материалы, которые студентам необходимо найти
Глоссарий	Определить требования к глоссарию
Размышление на тему..	Перечислить эссе, листы наблюдений и анализа и т.д.
Письменные работы	Перечислить письменные работы
Мои открытия	Обозначаются идеи, которые для студента стали открытием
Это важно	
Интересно	
Забавно	
...	

Технологические этапы:

1. Запуск: ___ (прописать вопросы при запуске портфолио с учетом конкретной дисциплины).
2. Создание и оформление портфолио: ___ (отметить контрольные точки, если есть, виды работ с материалами портфолио, требования к оформлению);
3. Защита: ___ (прописать критерии (например, в виде таблиц М2, М3, М4, М5), формы защиты).

Критерии оценки (при необходимости, если проект используется как форма аттестации):

- оценка «отлично» выставляется студенту, если
- оценка «хорошо»
- оценка «удовлетворительно»
- оценка «неудовлетворительно»
- оценка «зачтено» выставляется студенту, если
- оценка «не зачтено»

Таблица М2 – Индивидуальная карта рейтинговой оценки портфолио

Критерии оценки	Само-оценка	Оценка педагога	Оценка групп
<p>1. <i>Оценка портфолио</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – раскрытие содержания (темы, структуры)– курса – глубина анализа материалов – системность, логичность – наличие собственных идей – полнота – разнообразие материалов как основы решения учебных задач – наличие обязательных частей и рубрик – оформление (из 32 баллов) 			

2. Защита	Представление (из 20 баллов)			
	Ответы на вопросы (из 13 баллов)			
3. Процесс создания портфолио	Интеллектуальная активность (из 7 баллов)			
	Творчество (из 7 баллов)			
	Практическая деятельность (из 7 баллов)			
	Заинтересованность (из 7 баллов)			
	Самоорганизация (из 7 баллов)			
	Итого			
<i>Итого</i>				
		от 90 до 100 баллов – «5» от 74 до 79 баллов – «4» от 50 до 75 баллов – «3» менее 50 баллов – «2»		Оценка

Таблица М3 – Оценочный лист портфолио № 1

Интересные, впечатляющие моменты	
Темы, которые наиболее хорошо раскрыты	
Общие советы	
Главные выводы	

Таблица М4 – Оценочный лист портфолио № 2

Я считаю, что ...	Особенно удачным является ...
В то же время я посоветовал бы ...	Не кажется ли вам, что ...

Таблица М5 – Оценочный лист портфолио № 3

Достоинства	
Советы	
Пожелания	
Мнения	
Уточнения	
Вопросы	
...	

Приложение Н
Критерии оценки учебных достижений при выполнении веб-квеста

Критерий	Шкала		
	3	2	1
Понимание	Представленные материалы необходимы для решения задания	Материалы не совсем отвечают поставленным целям по решению проблемы	Материалы не способствуют решению задания, нет анализа, взаимосвязи в них
Полнота раскрытия темы	Полно	Частично	Не раскрыта
Изложение стратегии решения проблемы	Стратегия решения проблемы изложена четко	Процесс решения неполный	Процесс решения неполный или неправильный
Логичность	Материал изложен логично	Нарушения логики	Отсутствие логики
Обработка информации	Демонстрируется критический анализ и оценка используемых материалов, определенность собственной позиции; выводы аргументированы	Недостаточно выражена собственная позиция и критическая оценка информации; сравнения проводятся, но выводы не делаются	Собранная информация не анализируется и не оценивается
Слаженность работы в группе	Группа работала по плану и слаженно	План работы нарушался	Работа проводилась стихийно
Распределение работы в группе	Все члены группы внесли свой вклад в решение проблемы	Над материалом работала большая часть состава группы	Несколько человек выполнили весь объем работ
Оригинальность решений	Оригинальная работа	С элементами нестандартных решений	Стандартная работа
Самостоятельность работы группы	Высокая степень самостоятельности при работе	Частично работы выполнены самостоятельно	Несамостоятельная группа
Оформление Работы	В соответствии с требованиями	Отдельные нарушения при оформлении	Требования по оформлению не выполнены
Качество презентации результатов	Аргументированность основных позиций, композиция доклада логична, полнота представления в докладе результатов работы	Нарушение логики выступления, неполное представление результатов работы, неполная система аргументации	Не заявлены аргументы по основным позициям, полное нарушение логики, не представлены результаты исследования

Объем и глубина знаний по теме	Демонстрируется эрудиция, отражены межпредметные связи	Грамотное изложение материала, но недостаточно глубокие знания	Обнаруживается полное невладение материалом
Ответы на вопросы	Ответы убедительны и полны, дружелюбны, использование ответов для успешного раскрытия темы	Не на все вопросы убедительные ответы	Ответы не на все вопросы, агрессивное, некорректное поведение
Культура речи при защите	Уверенное выступление, грамотное владение речью, соблюдение регламента, удержание внимания аудитории	Негрубые речевые ошибки, незначительное нарушение регламента, частичное удержание внимания	Неуверенность, нет удержания внимания аудитории, бедность речи, нарушение регламента, аудитории

Учебное издание

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

Методические рекомендации

Составитель
Игнатъева
Елена Юрьевна

Редактор *В. Г. Павлов*
Компьютерная верстка *Т. А. Казакевич*

Изд. лиц. ЛР № 020815 от 21.09.98.
Подписано в печать 28.02.2013. Бумага офсетная. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 4,7. Уч.-изд. л. 5,3. Тираж 300 экз. Заказ №
Издательско-полиграфический центр
Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.
173003, Великий Новгород, ул. Б. Санкт-Петербургская, 41.
Отпечатано в ИПЦ НовГУ. 173003, Великий Новгород,
ул. Б. Санкт-Петербургская, 41.