

государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Нефтекамский машиностроительный колледж

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Нефтекамск, 2017

Составители:

заместитель директора по НМР Диденко Н.В.

методист Матвеева Э.Х.

Содержание

1	Общие положения	3
2	Традиционные формы обучения	5
3	Выбор образовательных технологий	15
4	Практико-ориентированная (квазипрофессиональная) подготовка	28
5	Имитационные неигровые методы и технологии	32
6	Структура методических рекомендаций по подготовке к занятиям в интерактивной форме	39
	Список использованной литературы	42

1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» (статья 20 «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования») инновационная составляющая становится обязательной и неотъемлемой принадлежностью образовательного процесса.

Одно из требований к условиям реализации основных образовательных программ подготовки специалистов среднего звена и подготовки квалифицированных рабочих и служащих на основе ФГОС СПО является широкое использование учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ОПОП, особенностью контингента студентов и содержанием конкретных дисциплин. Во многих направлениях подготовки в целом они должны составлять не менее 50 процентов аудиторных занятий.

Новая роль образовательных технологий требует новых подходов к их проектированию. Для преподавателей, которые хотят выбрать и умело использовать инновационные технологии, важно знать их качественное разнообразие, учитывать границы применения и условия, повышающие эффект от применения.

Отличительными признаками современных образовательных технологий являются изменение характера деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, смена приоритетов – от трансляции знаний к созданию условий для более полной реализации личностного потенциала и проявления субъективных свойств в учебно-познавательной, информационно-поисковой, научно-исследовательской, учебно-профессиональной или контрольно-оценочной деятельности.

Активное применение инновационных технологий в образовательной практике призвано привести к достижению следующих результатов:

– *повысить качество образовательного процесса, сделать обучение и общение комфортным.* Повышается эффективность учебного процесса за счет представления и усвоения большего количества информации в единицу времени, самоорганизации образовательной деятельности, изменяется позиция всех субъектов – повышается мера ответственности за образовательные результаты и процесс их достижения. Повышается доступность учебных материалов и другой информации, свобода выбора способов и условий освоения образовательных программ;

– *оптимизировать расходы на обеспечение образовательного процесса.* Более эффективный образовательный процесс, позволяет оптимизировать учебные программы, сокращает время на репродуктивные виды работы;

– *повысить уровень общей культуры молодого поколения в работе с информацией, техникой и людьми, над собой,* делая его успешным и толерантным в жизни и профессии. Владение общими компетенциями (учебными, социальными, коммуникативными, личностными) повысит готовность учиться в течение всей жизни и осваивать новые профессии, уметь соотносить собственные интересы и интересы различных социальных групп, сотрудничать, грамотно организовывать не только свою собственную деятельность, управлять самим собой, собственной жизнью, но и быть успешным в совместной деятельности.

Образовательная технология разрабатывается от результата образования. На основе анализа потребности рынка труда, будущей профессиональной деятельности выпускника в соответствии с государственными нормативными документами, формулируется цель ОПОП, выстраивается модель профессиональной подготовки. На этой основе проектируется и образовательная технология: определяется сочетание методов, форм организации, средств обучения и самообучения; конструируются учебные элементы и учебные ситуации; разрабатывается структура и содержание учебных занятий; планируется самостоятельная работа студентов; проектируются контролирующие процедуры. В таких условиях формы контроля становятся своеобразным продолжением методик

обучения, позволяя студенту более четко осознавать свои достижения и недостатки, корректировать собственную активность, а преподавателю – направлять деятельность студентов в необходимое русло.

Другими словами, можно говорить об успешной реализации образовательной программы, если ее структура позволяет четко ответить на следующие вопросы:

- какие именно компетенции формируют те или иные разделы и пункты учебного плана;
- какие именно методы обучения позволяют выработать те или иные компетенции;
- как именно (с помощью каких оценочных средств) проверяется формирование компетенций.

Рекомендации по использованию инновационных технологий представлены в обобщенно-аналитической форме и предназначены для преподавателей колледжа с целью оказания помощи в разработке, освоении и внедрении активных и интерактивных технологий в учебный процесс, в формировании представления о возможных вариантах традиционных форм и методов обучения. Некоторые примеры конкретных заданий, кейсов и сценарии деловых и ролевых игр предлагаются в качестве пояснений к теоретическим положениям рекомендаций.

Следует также отметить, что изложенный материал необходимо рассматривать не как исчерпывающее описание всевозможных методов, форм и видов образовательных технологий, а лишь как один из этапов решения задач внедрения инноваций в учебный процесс. Это не исключает возможности разработки и использования новых образовательных технологий и методов организации и проведения занятий, не рассмотренных в данных методических рекомендациях.

Федеральные государственные образовательные СПО стандарты третьего поколения (ФГОС) разных направлений подготовки в пункте 7.1 «Требования к условиям реализации основных образовательных программ определяют образовательные технологии, обеспечивающие реализацию компетентностного подхода: «Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий (семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов.

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами:

- 1) **научным:** педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- 2) **процессуально - описательным:** описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;
- 3) **процессуально- действенным:** осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, *педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.*

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

- 1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** *общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология* характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

- 2) **Частнометодический (предметный) уровень:** *частнопредметная педагогическая технология* употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств

для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, группы, преподавателя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3) Локальный (модульный) уровень: *локальная технология представляет собой технологию отдельных частей* учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические **микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др.** Выстраиваясь в логическую **технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).**

Технологическая схема - условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные **функциональные элементы и обозначение логических связей** между ними.

Технологическая карта - описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

По признаку воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельного представления все технологии активного обучения делят на не имитационные и имитационные, последние в свою очередь – на игровые и неигровые.

Неимитационные технологии не предполагают построения моделей изучаемого явления, процесса или деятельности. Активизация достигается здесь за счет отбора проблемного содержания обучения, использования особым образом организационной процедуры ведения занятия, применения технических средств, обеспечения диалогических взаимодействий преподавателя и слушателей.

В основе *имитационных технологий* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т. е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих в реальной системе.

Увеличение в учебном процессе доли самостоятельной работы студентов, традиционные образовательные технологии и формы занятий должны претерпеть качественные изменения. Роль преподавателя сегодня все более смещается в сферу организации условий творческой деятельности студента, развития у него умений самостоятельного поиска истины и т. п. В свою очередь и инновационные методы, и технологии обучения должны быть ориентированы не на знаниевый, а на деятельностный подход и направлены на воспитание творческой активности и инициативы студентов.

2 Традиционные формы обучения

В разделе рассмотрим традиционные формы обучения (лекционные, семинарские, практические занятия и лабораторные работы), в которых удастся реализовать принципы приближения содержания учебного материала к задачам практической профессиональной деятельности.

ЛЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ

Проблемная лекция

Проблемная лекция – лекция, опирающаяся на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемная ситуация - это сложная противоречивая обстановка, создаваемая на занятиях путем постановки проблемных вопросов (вводных), требующая активной познавательной деятельности обучаемых для её правильной оценки и разрешения. Проблемная задача в отличие от проблемного вопроса содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска её решения.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

- усвоение студентами теоретических знаний;
- развитие теоретического мышления;
- формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Применение на своих занятиях технологии «Проблемной лекции» приводит к значительным результатам:

1. Знания, усвоенные «активно», прочнее запоминаются и легче актуализируются (студент эффект занятия), а также более глубоки, систематизированы и обладают свойством переноса в другие ситуации (эффект развития творческого мышления).

3. Восприятие знаний подобным способом повышает интерес к усваиваемому содержанию и улучшает профессиональную подготовленность (эффект психологической подготовки к профессиональной деятельности).

4. Освоенные таким образом знания являются собственным достоянием студентов, тем самым достигается воспитательный эффект занятия.

Лекция-визуализация

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию - в визуальную форму, систематизируя и выделяя при этом наиболее существенные элементы содержания.

Любая форма наглядной информации содержит элементы проблемности. Поэтому лекция-визуализация способствует созданию проблемной ситуации, разрешение которой, в отличие от проблемной лекции, где используются вопросы, происходит на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания или развертывания информации, то есть с включением активной мыслительной деятельности.

Подготовка лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию (всю или часть на его усмотрение, исходя из методической необходимости) по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления студентам через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т. п.). Основная трудность в подготовке лекции-визуализации состоит в выборе системы средств наглядности и дидактически обоснованного процесса ее чтения с учетом индивидуальных особенностей студентов и уровня их знаний.

Лекция - пресс-конференция

Форма проведения такой лекций напоминает классическую (традиционную) пресс-конференцию, но имеет некоторые отличительные черты.

В начале занятия преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы по теме лекции. Преподаватель в течение 3-5 минут ранжирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала преподносится в виде связного раскрытия темы, а не как ответ на каждый заданный вопрос, но в процессе лекции формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов, выявляя знания и интересы студентов.

Отличительная черта этой формы лекции состоит в активизации работы студентов на занятии за счет адресованного информирования каждого студента лично: необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать инициирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание студента. Необходимо ориентировать (обучать) студентов формулировать вопросы, которые носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления.

Лекцию пресс-конференцию можно проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце.

Лекция-беседа

Лекция-беседа, или диалог с аудиторией является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Она предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией.

С целью привлечения к участию в беседе студентов в лекции-беседе можно использовать вопросы к аудитории (так называемое озадачивание). Вопросы, которые задает преподаватель в начале лекции и по ходу ее могут быть информационного или проблемного характера.

Основным методом изложения учебного материала здесь является беседа как наиболее простой способ обучения, в ходе которой преподаватель вовлекает студентов в диалог. Наряду с беседой могут применяться такие методы, как рассказ, объяснение с показом иллюстраций. При этом важно дозировать учебный материал, чтобы после организовать беседу. Студенты отвечают с мест, а свои дальнейшие рассуждения преподаватель строит с учетом ответов студентов, при этом имея возможность наиболее доказательно изложить очередной тезис лекционного материала.

Преимущество такой лекции состоит в том, что она позволяет привлекать внимание обучаемых к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории. Недостаток же заключается в снижении эффективности этого метода в условиях группового обучения вследствие невозможности каждого студента вовлечь в обмен мнениями. И связано это обычно с недостатком времени, даже если группа малочисленна. Лекция-беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективные знания и опыт, что имеет большое значение в активизации мышления студентов.

При такой форме занятия главная задача преподавателя - позаботиться о том, чтобы его вопросы не оставались без ответов, иначе они будут носить только риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления обучаемых.

Лекция-дискуссия Дискуссия - это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

В отличие от лекции-беседы в данной технологии при изложении лекционного материала преподаватель использует ответы студентов на поставленные им вопросы, организует свободный обмен мнениями по разделам излагаемого материала.

Выбор вопросов для активизации студентов и темы для обсуждения составляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые он ставит перед собой для данной аудитории.

Можно предложить студентам проанализировать и обсудить конкретные ситуации, документы или другой информационный материал. По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко обсудить их, затем делает краткий анализ, выводы и - лекция продолжается.

Дискуссия оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов.

Для достижения эффекта от такой лекции необходимо правильно подобрать вопросы для дискуссии и умелой, целенаправленной ее организации, что определяется компетентностью и степенью профессионального мастерства преподавателя.

Лекция с разбором конкретных ситуаций

Это еще один способ активизации учебно-познавательной деятельности студентов. По форме - это лекция-дискуссия, но на обсуждение преподаватель выносит не вопросы, а конкретную ситуацию. Как правило, ситуация представляется устно или очень короткой видеозаписи, кадре диафильма, поэтому ее изложение должно быть кратким, но содержащим достаточную информацию для его последующего обсуждения.

Это так называемые микроситуации. Чтобы сосредоточить внимание, ситуации подбираются достаточно характерные и, как правило, острые. Студенты анализируют и обсуждают их всей аудиторией. Роль преподавателя здесь - стремиться активизировать участие в обсуждении вопросами, обращенными к отдельным студентам, выяснить оценку их суждений, предложить сопоставить с собственной практикой, возможно, столкнуть между собой различные мнения и тем самым развить дискуссию, направив ее в нужное русло. В итоге, опираясь на правильные

высказывания и анализируя неправильные выводы, преподаватель не навязчиво, но убедительно подводит студентов к коллективному выводу или обобщению.

Лекция-консультация

Занятия в форме лекции-консультации проводятся, когда тема носит сугубо практический характер. Существует несколько вариантов проведения лекций-консультаций. Ниже предложены к применению некоторые из них (Например):

Вариант 1. После краткого изложения основных вопросов темы студенты задают преподавателю вопросы. Ответам на них может отводиться до 50% учебного времени. В конце занятия проводится небольшая дискуссия - свободный обмен мнениями, где преподаватель подводит итоги.

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

Вариант 3. Консультация организуется с целью оказания помощи студентам в самостоятельной работе. Для этого студенты заблаговременно получают материал к занятию. Как правило, он должен носить не только учебный, но и инструктивный характер, т.е. представлять собой методическое руководство к практическому использованию в ходе подготовки к лекции. Обучаемые должны изучить материал и подготовить свои вопросы к преподавателю-консультанту. Занятия проводятся в форме ответов на вопросы и свободного обмена мнениями. Завершить занятие преподаватель может простым подведением итогов консультации или заключительной лекцией, в которой обобщается практика применения рассматриваемого материала.

Вариант 4. Первая часть занятий - консультаций по передовому опыту проводится в форме ответов на вопросы, которые возникают после прослушивания доклада, выступления специалиста или просмотра наглядных средств. Студенты могут и заранее получить материал с более подробным освещением этого опыта (брошюра, файл и т.д.) или материал доклада с таблицами и диаграммами. Вторая часть занятий строится в форме ответов преподавателя на вопросы обучающихся относительно изложенного им содержания.

Вариант 5. Занятие проводится в форме групповой консультации, в которой принимают участие несколько высококвалифицированных педагогов. Использование такой формы групповой консультации эффективно при рассмотрении проблем наиболее актуальных и комплексных, (в т.ч. междисциплинарных).

Преимущество лекции-консультации перед другими формами проведения лекционного занятия в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам обучающихся, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом уровня понимания и восприятия материала каждым обучаемым.

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ

Семинар - вид учебных занятий, при котором в результате предварительной работы над программным материалом преподавателя и студентов, в обстановке их непосредственного и активного общения решаются задачи познавательного и воспитательного характера.

Семинарская форма обучения возникла в древнегреческих и римских школах, где сообщения студентов сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей.

Цель такой формы обучения – углубленное изучение дисциплины, закрепление пройденного материала, овладение методологией научного познания. Немаловажным преимуществом семинаров является и формирование навыков профессиональной дискуссии. Кроме того, на таких занятиях можно легко проследить, как усвоен материал, какие вопросы и возражения появились у аудитории.

В учебно-воспитательном процессе семинарские занятия выполняют многообразные задачи, в частности: - стимулируют регулярное изучение программного материала, первоисточников научной литературы; - закрепляют знания, полученные при прослушивании лекций и во время самостоятельной работы;

- обогащают знаниями благодаря выступлениям товарищей и преподавателя на занятии, корректируют ранее полученные знания;
- способствуют превращению знаний в твердые личные убеждения;
- прививают навыки устного выступления по теоретическим вопросам, приучают свободно оперировать понятиями и категориями;
- предоставляют возможность преподавателю систематически контролировать как самостоятельную работу студентов, так и свою работу.

По типам проведения занятий семинары можно подразделить на:

- развернутую беседу на основании плана, предложенного преподавателем;
- устный опрос студентов по вопросам плана семинара;
- заслушивание и обсуждение докладов (рефератов) студентов;
- обсуждение письменных рефератов, заранее подготовленных отдельными студентами и затем до семинара прочитанных всей группой;
- комментированное чтение и анализ документов (литературы);
- теоретическую конференцию;
- семинар-коллоквиум;
- семинар-дискуссия;
- консультацию.

К семинарским типам занятий можно отнести и такие формы, как **лекция-консультация**, если тема лекции носит сугубо практический характер (при данной форме обучения после краткого изложения основных вопросов темы студенты задают преподавателю вопросы, ответам на них может отводиться до 50% учебного времени, а в конце занятия проводится небольшая дискуссия - свободный обмен мнениями, где преподаватель подводит итоги); **или групповые консультации**, представляющие собой своеобразную форму проведения лекционных занятий, основным содержанием которых является разъяснение отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы.

Семинар - своеобразный коллективный труд, при котором студенты и преподаватель объединяются в один общий процесс его подготовки и проведения. Для студентов главная задача состоит в том, чтобы усвоить содержание учебного материала темы, которая выносится на обсуждение, подготовиться к выступлению и дискуссии. Преподаватель помимо собственной подготовки к семинару должен оказать действенную методическую помощь студентам.

Желательно, чтобы в процессе подготовки преподавателя к семинарскому занятию был составлен рабочий план проведения семинара, в котором могут быть отражены следующие вопросы: цель занятия, тезисы вступительного слова, основные вопросы семинара с указанием литературы, краткое изложение содержания основных вопросов (если необходимо), тема доклада (сообщения) и литература для его подготовки, перечень дополнительных проблемных вопросов, задачи и упражнения, перечень используемых технических средств обучения, а также при необходимости графических схем, фамилии обучаемых, которых необходимо привлечь к обсуждению вопросов, а также тезисы заключительного слова.

Методическое руководство подготовкой студентов к семинару включает в себя:

- 1) определение содержания самостоятельной работы;
- 2) проведение консультаций;
- 3) осуществление контроля подготовки студентов к занятию и качества отработки литературы, рекомендованной к семинару;
- 4) методическую помощь докладчику, если на занятии предусмотрено заслушивание докладов.

Начинается семинар со вступительного слова преподавателя (5-7 мин.), в котором озвучивается тема семинара, обращается внимание на узловые проблемы для обсуждения, указывается порядок проведения занятия.

Важнейшей частью семинарского занятия является обсуждение вопросов или доклад. В зависимости от формы занятия преподаватель, сформулировав первый вопрос, предлагает выступить желающим или сделать сообщение, заранее подготовленное студентами. Эффективность

семинара во многом зависит от содержания выступлений, докладов, рефератов студентов. Поэтому преподавателю важно определить к ним требования, которые должны быть достаточно четкими и в то же время не настолько регламентированными, чтобы сковывать творческую мысль студентов.

Порядок ведения семинара зависит от его формы и тех целей, которые перед ним ставятся. Но в любом случае необходимо создавать на нем атмосферу творческой дискуссии, живого, заинтересованного обмена мнениями. Однако дискуссия не самоцель. Она полезна, если способствует глубокому усвоению обсуждаемого вопроса. В ходе семинара важно, чтобы студенты внимательно слушали и критически оценивали выступления товарищей. Руководителю семинара не следует сразу после выступления студента делать ему замечания. Лучше предоставить эту возможность самим участникам семинарского занятия.

Важным элементом семинарского занятия является заключительное слово преподавателя. Оно может быть, как общим в конце семинара, так и частным - после обсуждения отдельного вопроса плана семинара. В заключительном слове в конце семинара преподаватель:

- 1) дает общую оценку занятия (уровень подготовленности обучающихся к семинару, активность участников, степень усвоения проблем);
- 2) осуществляет анализ и оценку выступлений, соблюдая при этом объективность и исключительную корректность;
- 3) кратко раскрывает вопросы, не получившие глубокого освещения на семинаре;
- 4) дает задание на дальнейшую работу.

Успешное проведение семинарских занятий во многом обусловлено выбором наиболее рациональной формы их проведения. Рассмотрим методику проведения некоторых из них.

Глубокому и осмысленному усвоению учебного материала способствует **дискуссия на семинаре**. Дискуссия - метод активного включения обучающихся в коллективный поиск истины, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса. Она требует от студентов напряженной самостоятельной работы, рождает у каждого из них потребность высказать собственную точку зрения, свое мнение по обсуждаемому вопросу. Дискуссия на семинаре возникает разными путями:

- непроизвольно, стихийно, как реакция на нестрогое изложение материала, ошибочную формулировку или неоднозначное понимание обсуждаемого вопроса участниками семинара;
- планируется и организуется преподавателем.

Дискуссия на семинаре должна быть доброжелательной и корректной. Ее участники должны проявлять принципиальность и последовательность в суждениях, ответственность за свое выступление, что выражается в научной весомости замечаний и контраргументов, содержательности выражаемой мысли, точности в определении понятий.

Семинар - развернутая беседа с обсуждением доклада

Проводится на основе заранее разработанного плана, по вопросам которого готовится вся учебная группа. Основными компонентами такого занятия являются: вступительное слово преподавателя, доклад обучающегося, вопросы докладчику, выступления студентов по докладу и обсуждаемым вопросам, заключение преподавателя.

Развернутая беседа позволяет вовлечь в обсуждение проблем наибольшее число обучающихся. Главная задача преподавателя при проведении такого семинарского занятия состоит в использовании всех средств активизации: постановки хорошо продуманных, четко сформулированных дополнительных вопросов, умелой концентрации внимания на наиболее важных проблемах, умения обобщать и систематизировать высказываемые в выступлениях идеи, сопоставлять различные точки зрения, создавать обстановку свободного обмена мнениями. Данная форма семинара способствует выработке у обучающихся коммуникативных навыков.

Как правило, темы докладов разрабатываются преподавателем заранее и включаются в планы семинаров. Доклад носит характер краткого (15-20 мин.) аргументированного изложения одной из центральных проблем семинарского занятия. В ходе такого рода семинаров могут быть заслушаны фиксированные выступления по наиболее важным, но трудным вопросам, а также аннотации новых книг или научных статей, подготовленные по заданию преподавателя.

Семинар - обсуждение письменных рефератов

На занятии на обсуждение выносятся, как правило, 1-2 письменных реферата. Желательно, чтобы все студенты учебной группы либо специально выделенные оппоненты познакомились заранее с рефератом, автор которых в течение 15-20 мин. излагает основное его содержание. После ответа на вопросы и выступления оппонентов разворачивается дискуссия по проблемам, поднятым в работе. В конце занятия преподаватель оценивает содержание реферата, методику сообщения автора, а также выступления оппонентов и всех участников семинара.

Основным недостатком такой формы занятий является то, что она не стимулирует обстоятельной подготовки к занятию всех студентов. Однако через разработку рефератов студенты приобщаются к научно-исследовательской работе.

Пресс- конференция

Является одной из разновидностей семинара - обсуждения докладов. По каждому вопросу плана семинара преподавателем назначается группа обучаемых (3-4 человека) в качестве экспертов. Они всесторонне изучают проблему и выделяют докладчика для изложения тезисов по ней. После первого доклада участники семинара задают вопросы, на которые отвечает докладчик и другие члены экспертной группы. Вопросы и ответы составляют центральную часть семинара. Как известно, способность поставить вопрос предполагает подготовленность по соответствующей теме. И чем основательнее подготовка, тем глубже и квалифицированнее задаются вопросы. На основе вопросов и ответов разворачивается творческая дискуссия, итоги которой подводят сначала докладчик, а затем преподаватель. Аналогичным образом обсуждаются и другие вопросы плана семинарского занятия. В заключительном слове преподаватель подводит итоги обсуждения темы, оценивает работу экспертных групп, определяет задачи самостоятельной работы.

Семинар - круглый стол

Для участия в данном семинаре приглашаются специалисты, деятели искусства, представители общественных организаций, государственных органов и т.п. В процессе коллективной работы вместе с руководителем семинара и приглашенными специалистами студенты обмениваются информацией, усваивают новые знания, учатся спорить, убеждать, анализировать. Такие семинары демонстрируют демократичность, активный характер обсуждения вопросов, побудительность к самостоятельному творческому мышлению.

Как правило, круглый стол начинается с выступления преподавателя, затем сообщения делают участники семинара (одно-два выступления по 10-12 мин.). После этого специалисты отвечают на вопросы, которые преподаватель получил в процессе подготовки круглого стола и/или вовремя его. В ходе обсуждения этих вопросов студенты вступают в диалог с приглашенными специалистами, выражают свое отношение к рассматриваемым проблемам. Специалисты также получают возможность представить свою точку зрения на указанную проблему. Завершается круглый стол подведением итогов преподавателем. Он анализирует глубину раскрытия проблем и актуальность вопросов, поставленных на семинаре, организацию, методику, степень участия студентов в обсуждении, благодарит гостей.

Важным достоинством круглого стола является широкая возможность получить квалифицированные ответы по наиболее актуальным и сложным для самостоятельного осмысления проблемам и высказать, в свою очередь, их понимание студентом.

Семинар «малых полемических групп» или семинар-диспут

На таком занятии проверяется способность обучаемых к поиску истины на основе полученных знаний и сформировавшихся убеждений, вырабатываются навыки ведения дискуссии по сложным проблемам.

На обсуждение выносятся, как правило, 2-3 вопроса. В соответствии с ними создаются "малые полемические группы" - по две на каждый вопрос. Одна из них раскрывает суть проблемы и предлагает ее решение, а другая выступает в качестве оппонентов, выдвигает контраргументы и свое понимание путей выхода из создавшейся ситуации.

Успех здесь во многом зависит от преподавателя - руководителя семинара, который выступает в качестве режиссера, от его умения создать на занятии психологический комфорт, обстановку свободы и раскованности участников семинара, от строгого соблюдения этики

дискуссии. Семинар-диспут требует основательной подготовки от всех его участников, особенно ведущих полемических групп. В заключительном слове преподаватель оценивает результаты дискуссии, работу на семинаре полемических групп и их ведущих, а также каждого участника семинарского занятия в отдельности.

Консультационная работа преподавателя

Консультации могут быть двух видов - групповые и индивидуальные. На групповой консультации преподаватель называет тему предстоящего семинарского занятия, вопросы и порядок их обсуждения; дает краткий обзор источников и раскрывает их значение для наиболее полного рассмотрения соответствующих теоретических проблем. При этом он обращает внимание на наиболее сложные вопросы, которые могут вызвать затруднения, дает советы о путях их преодоления; рекомендует наиболее целесообразные способы организации самостоятельной работы. Проведение индивидуальных консультаций проводится преподавателем в специально отведенное время. В этом случае к нему за помощью могут обратиться как те, кто испытывает трудности в изучении данной темы, так и студенты, которые хотели бы более глубоко разобраться в вопросах семинара.

Метод деловой поездки («Выездной семинар»)

Данный метод предполагает организацию выездных занятий для проведения их в реальной обстановке практической деятельности участников. Такие занятия необходимы для получения обучаемыми конкретных наглядных представлений, связанных с профессиональной деятельностью. Затем детали, отдельные части данного конкретного процесса изучаются в аудитории подробным образом.

Общие рекомендации

В целях эффективности семинарских занятий необходима обстоятельная подготовка к их проведению как со стороны отделения учебного заведения и преподавателей, так и студентов. Отделение в начале семестра (учебного года) должна обеспечить студентов методическими материалами для своевременной подготовки их к активным формам занятий, в том числе и к семинарам. Во время лекций, связанных с темой семинарского занятия, следует обратить внимание студентов на то, *что* необходимо дополнительно изучить при подготовке к семинару (новые официальные документы, статьи в периодических журналах, вновь вышедшие монографии и т. д.).

Решающим условием результативности семинара является самостоятельная работа студентов, полнота их подготовки к занятию, степень изучения не только лекционного материала, но и рекомендованной учебной и научной литературы.

Каждая из рассмотренных форм семинарских занятий имеет как сильные, так и слабые стороны, поэтому целесообразно всякий раз выбирать ту форму, с помощью которой можно наилучшим образом достигнуть цели занятия.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

Процесс обучения в СПО предусматривает практические занятия и лабораторные работы, которые предназначены для углубленного изучения дисциплины. Однако следует исходить из того, что лабораторные работы и практические занятия имеют разные образовательные цели.

Целью практических занятий является формирование практических умений и навыков - учебных или профессиональных, необходимых в последующей деятельности. Практические занятия занимают преимущественное место при изучении дисциплин гуманитарного, социального и экономического, а также профессионального циклов.

Практическое занятие - это форма организации учебного процесса, предполагающая выполнение студентами по заданию и под руководством преподавателя ряда практических работ. Для подготовки студентов к предстоящей трудовой деятельности важно развить у них интеллектуальные умения - аналитические, проектировочные, конструктивные, поэтому характер заданий на занятиях должен быть таким, чтобы студенты были поставлены перед необходимостью анализировать процессы, состояния, явления, проектировать на основе анализа свою деятельность, намечать конкретные пути решения той или иной практической задачи. В качестве методов

практического обучения профессиональной деятельности широко используются анализ и решение производственных ситуационных задач, деловые имитационные игры.

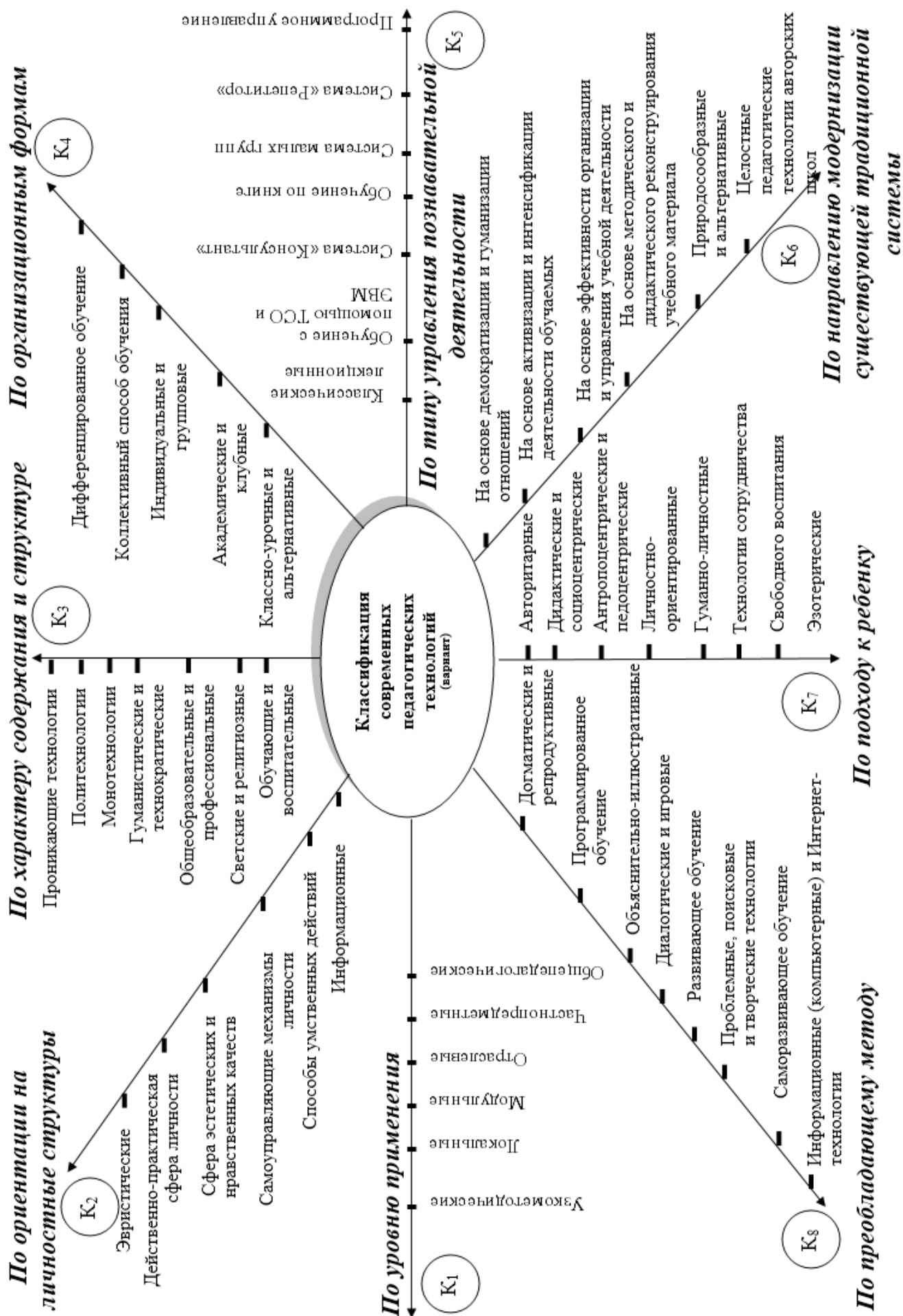
Студенты должны приходить на практическое занятие, предварительно подготовившись к нему. Самостоятельность работы студентов при подготовке к практическому занятию и непосредственно на практическом занятии обеспечивается наличием методических указаний для каждого практического занятия, в которых указываются:

- тема занятия;
- цель занятия (зачем необходимо усваивать учебный материал данной темы);
- задачи занятия (конкретные компетенции, которые студент должен приобрести);
- учебные вопросы, разбираемые на занятии;
- методы проведения занятия, формы контроля и хронологическая карта занятия.

Как правило, структура практических занятий состоит из вступления преподавателя; ответов на вопросы студентов по неясному материалу; практической части как плановой и заключительного слова преподавателя.

Цель занятий должна быть ясной и понятной студентам. Главное в организации практических занятий это правильное распределение легких и трудных задач, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий. Большое значение имеют индивидуальный подход. Студенты должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Поэтому при разработке заданий и плана занятий преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта и не подавляя самостоятельности и инициативы студентов.

3. ВЫБОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ



1. Технология проблемного обучения

Цель: приобретение новых знаний, умений и навыков. Усвоение способов самостоятельной деятельности. Развитие познавательных и творческих способностей.

Описание порядка использования (применения) технологии.

При работе с технологией проблемного обучения выделяют два необходимых этапа:

- постановка преподавателя практического или теоретического задания, вызывающего проблемную ситуацию;
- преподаватель направляет студентов на её решение, организует поиск решения: побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, логику рассуждения); определяет теоретические и практические задания, например, исследовательские.

Успехов при использовании проблемной технологии можно добиться в следующей последовательности:

1. Создание проблемной ситуации.
2. Анализ проблемной ситуации.
3. Постановка учебной проблемы.
4. Решение учебной проблемы:
 - составление плана решения,
 - выдвижение предположения и обоснование гипотезы,
 - доказательство гипотезы,
 - проверка решения проблемы,
 - повторение и анализ процесса решения, выводы.

В работе используются разнообразные виды деятельности по разрешению проблемной ситуации:

- проблемный фронтальный эксперимент;
- проблемное решение задачи;
- проблемные задания;
- игровая проблемная ситуация.

Результат использования технологии.

В результате использования в преподавании этой технологии на уроках математики у студентов развивается самостоятельность, формируются навыки диалогической речи, происходит активная познавательная деятельность. Создаются благоприятные условия для реализации возможностей каждого студента, для самопознания и творчества; развивается мышление, память; происходит целостное развитие личности.

В этой технологии студент является субъектом обучения, и, как результат, у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия.

Проблемное обучение обеспечивает прочные знания, которые добываются самостоятельно.

2. Технология уровневой дифференциации

Цель: организовать учебный процесс на основе учёта индивидуальных особенностей личности, т.е. на уровне возможностей и способностей.

Основная задача: увидеть индивидуальность студента и сохранить её, помочь поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие в комфортных, бесконфликтных и безопасных условиях.

Описание порядка использования (применения) технологии.

По своим природным способностям, уровню восприятия, по специфике мыслительной деятельности студенты сильно отличаются друг от друга. Нередко в одной группе можно наблюдать студентов с противоположными друг другу уровнями развития. Данная проблема в технологии уровневой дифференциации решается введением базового уровня.

Дифференциация осуществляется не за счёт того, что одним студентам дают меньший объём материала, а другим больший, а за счёт того, что, предлагая студентам одинаковый его объём, преподаватель ориентирует их на различные уровни требований к его освоению.

Формы дифференциации:

- внешняя: осуществляется в рамках селективной системы (отбора группы студентов для более глубокого изучения материала);
- внутренняя: основана на учёте индивидуальных особенностей студентов групп (вариативность темпа изучения материала, дифференциация учебных заданий, выбор различных видов деятельности, степень помощи преподавателя).

Данная технология обеспечивает определенный уровень овладения знаниями, умениями и навыками, определенную степень самостоятельности студентов в учении. При повторении материала применяется методика свободного выбора разно уровневых заданий.

При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию. Переход к новому материалу осуществляется только после овладения студентами общим для всех уровнем образовательного стандарта. Технология уровневой дифференциации направлена не только испытывающих трудности в обучении, но и на одарённых студентов.

Результат использования технологии.

1. Обеспечение определённого уровня овладения знаниями, умениями и навыками (от репродуктивного до творческого).
2. Обеспечение определённой степени самостоятельности студентов в учении (от постоянной помощи со стороны преподавателя - работа по образцу, инструктаж и т.д. до полной самостоятельности).
3. Студенты получают право выбирать тот уровень усвоения, который соответствует их потребностям, интересам и способностям.

3. Игровые технологии

Цели: активизация деятельности студентов путём вовлечения студентов в коллективное творчество.

1. Осмысление имеющегося у студентов опыта и творческое применение его в новых условиях.
2. Стимулирование студентов к достижению цели и осознание путей достижения этой цели.
3. Воссоздание и усвоение общественного опыта, который складывается в условиях самоопределения поведения.

Описание порядка использования (применения) технологии.

1. Предварительная подготовка.
 - отбор материала и обсуждение формы проведения игры;
 - распределение ролей.
2. Определение места игры в уроке или во внеурочной деятельности.
3. Проведение игры.
4. Обсуждение итогов игры.

Результат использования технологии.

Ситуация успеха создаёт благоприятный фон для развития познавательного интереса. Удовлетворение, полученное от игры, создаёт комфортное состояние на уроках и усиливает желание изучать предмет.

Результаты:

1. Творческие работы студентов
2. Проведение математических состязаний на занятиях.
3. Повышение качества знаний студентов на занятиях обобщения и контроля с использованием математических эстафет, диктантов и др. математических игр.

4. Интерактивные методы и технологии обучения предусматривают такую организацию учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: каждый участник либо имеет определённое ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться,

либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи. Включает в себя различные методы, стимулирующие познавательную деятельность студентов, вовлекающие каждого участника в мыслительную и поведенческую деятельность.

Ведущие признаки и инструменты интерактивной технологии:

- полилог (многоголосие – греч.) – многоголосие, в котором можно услышать голос каждого участника образовательного взаимодействия – это возможность каждого участника иметь свою точку зрения по любой рассматриваемой проблеме; готовность и возможность для участников высказать эту точку зрения, свою оценку.
- диалог, который предполагает восприятие участниками себя как равных партнёров, субъектов взаимодействия: преподаватель-студент, студент-студент, преподаватель-группа, студент-группа.
- мыследеятельность – организация интенсивной мыслительной деятельности педагога и студента. Не трансляция готовых знаний, а организация самостоятельной познавательной деятельности студентов.
- смыслотворчество – процесс осознанного создания новых для себя смыслов, содержания предметов и явлений по обсуждаемой проблеме, обмен смыслами, соотношение индивидуальных смыслов с другими смыслами.
- свобода выбора – сознательное регулирование и активизация своего поведения.
- ситуации успеха – целенаправленное создание педагогом комплекса внешних условий, способствующих получению студентами удовлетворения, проявлению положительных эмоций. Успех рассматривается как мотив к саморазвитию.
- позитивность и оптимистичность оценивания – ведущее из условий, способствующих созданию ситуаций успеха.
- рефлексия – самоанализ, самооценка участниками образовательного процесса своей деятельности.

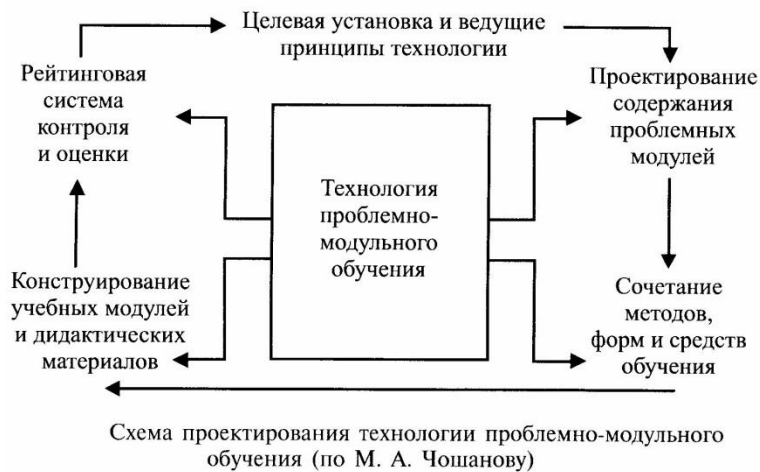
Примечание:

Ошибочным является мнение, что интерактивные занятия – это те, где применяется интерактивная доска. Интерактивными могут быть любые занятия в которых реализуются основные признаки интерактивного взаимодействия (лекции, семинары) преподавателя, студента, студенческой группы. Лабораторные и практические занятия по определению, по сути своей являются интерактивными.

5. Информационные технологии ориентированы на реализацию психолого-педагогических целей учебно-воспитательного процесса по следующим направлениям:

- совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей;
- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в условиях информатизации общества;
- создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности и обработки информации;
- создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.
- использование мультимедийного сопровождения аудиторных занятий.
- применение электронных средств контроля знаний.
- использование электронных мультимедийных учебных пособий.

6. Проблемно-модульная технология построена на взаимосвязи трех ведущих факторов: сжатия, модульности и проблемности. Главной особенностью проблемно-модульной технологии является *структурная, содержательная и технологическая гибкость*.



7. Групповая работа как интерактивная технология нестандартных задач предполагает создание условий для освоения студентами нового опыта, переживаемого ими непосредственно в ходе учебного процесса, организацию коммуникативной деятельности между студентами, переход преподавателя из роли носителя знаний в позицию партнера-помощника. Значение групповой работы заключается в побуждении участников к активности, самостоятельности и ответственности, улучшает процесс усвоения, запоминания и применения новых знаний; создает целостную картину образовательного процесса, что облегчает применение знаний в реальных ситуациях; повышает познавательную мотивацию и сохраняет работоспособность участников группы. Групповая работа включает в себя вводный, студент и заключительный этапы процедуры проведения, в ней четко прописаны условия успешной работы малых групп, а также роли-функции членов группы и правила общения в группе.

8. Технология развивающейся кооперации (ТРК) характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке и для которых нужна кооперация, объединение студентов с распределением внутренних ролей в группе. Для решения проблемы, данной преподавателем, создаются группы студентов из 6-8 человек. «Группа формируется так, чтобы в ней был «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов. Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения. При этом студенты должны проявить эрудицию, логические, риторические навыки и т.п. Если имеющихся знаний у студентов недостаточно, преподаватель прерывает дискуссию и дает нужную информацию в лекционной форме.

9. Технология коллективного взаимодействия реализует дидактический метод - «погружение» обучаемых в учебную тему во временных рамках обучающего цикла; актуализирует коллективную ответственность в познавательной деятельности; индивидуализирует темп обучения; формирует адекватную самооценку; способствует прочному усвоению знаний за счет увеличения объема ассоциативных связей. Ведущие формы: организованный диалог, сочетательный диалог, коллективный способ обучения, работа обучаемых в парах и группах сменного состава (статических, динамических и вариационных). Этапы: подготовка учебного материала (отбор учебных текстов, дополнительной и справочной литературы, смысловое структурирование учебного материала, разработка целевых заданий); ориентация обучаемых (сообщение целевых установок, дидактический тренинг, усвоение «правил игры», способов учета результатов учения); проведение учебного занятия (учет объема учебного материала, времени усвоения, индивидуальная проработка учебного материала, обмен знаниями с партнерами в ролевой парадигме «студент-обучаемый» с обязательной сменой ролей, проработка полученной информации и поиск нового ролевого партнера для взаимообучения).

10 . Проектная технология.

Проект – (от нем. Projekt < лат. projectus – выступающий, выдающийся вперед) разработанный план чего-нибудь, в широком смысле – способ целенаправленного качественного изменения или создания какой-либо новой системы, технологии, продукта, личности.

В проектном обучении деятельность преподавателя и студента в сравнении с традиционной системой профессионального образования обладает определенными специфическими отличиями. К примеру, деятельность преподавателя носит, во-первых, преимущественно организационный характер; во-вторых, инструктивно-методический; в-третьих, контрольно-диагностический. С другой стороны, деятельность студентов осуществляется главным образом на основе самоорганизации, взаимоконтроля на всех этапах разработки проекта: начальном (установочном), промежуточном (процессуальном), конечном (результатирующем). Этапность позволяет преподавателю фиксировать результаты деятельности студентов и осуществлять мониторинг формирования профессиональной самостоятельности будущих специалистов.

Проектное обучение обладает значительным потенциалом формирования профессиональной самостоятельности будущего специалиста, поскольку ориентировано на междисциплинарную интеграцию, которая позволяет рационально использовать учебное время и достигать эффективных практических результатов учебно-познавательной деятельности.

11. Технологии анализа ситуаций для активного обучения позволяют студентам соединить теорию и практику, представить примеры принимаемых решений и их последствий, демонстрировать различные позиции, формировать навыки оценки альтернативных вариантов в вероятностных условиях. Данная технология может использоваться и самостоятельно, и как часть традиционных методов обучения, деловых игр, тренингов. При активном ситуационном обучении участникам анализа предъявляются факты (события), связанные с некоторой ситуацией по ее состоянию на определенный момент времени в конкретной социально-экономической системе. Задача обучаемых - выявить специфические признаки проблемы, ее истоки, причинно-следственные связи и свойства, рассмотреть проблему с различных сторон и точек зрения и в разных аспектах: управленческом, психологическом, юридическом, нравственном, и принять рациональное решение, действуя сначала индивидуально, а затем в рамках коллективного обсуждения возможных решений, т.е. в процессе интерактивного взаимодействия. К технологиям, построенным на анализе ситуаций, относятся: метод ситуационного анализа, включающий анализ конкретных ситуаций - АКС (ситуационные задачи - СЗ, ситуационные упражнения - СУ); метод ситуационного обучения - кейс-стади, метод кейсов, метод «инцидента»; метод анализа критических прецедентов, метод проигрывания ролей, игровое проектирование.

12. Case-study – этот метод предполагает переход от метода накопления знаний к деятельностному, компетентностно-ориентированному относительно реальной профессиональной деятельности подходу. Цель этого метода — научить студентов анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, выбирать альтернативные пути решения, оценивать их, находить оптимальный вариант и формулировать программы действий. При анализе конкретных ситуаций особенно важно то, что здесь сочетается индивидуальная работа студентов с проблемной ситуацией и групповое обсуждение предложений, подготовленных каждым членом группы. Это позволяет студентам развивать навыки групповой, командной работы, что расширяет возможности для решения типичных проблем в рамках изучаемой тематики. В результате проведения индивидуального анализа, обсуждения в группе, определения проблем, нахождения альтернатив, выбора действий и плана их выполнения студенты получают возможность развивать навыки анализа и планирования.

13. Баскет-технология («In-Basket» и «In-Tray») – основан на имитации ситуаций, часто встречающихся в практике работы руководителей. Студенту предлагают выступить в роли руководителя, которому требуется в срочном порядке разобрать накопившиеся на его столе деловые бумаги (корреспонденцию, докладные записки, отчеты, факсы, телефонограммы и т.д.), предприняв по ним определенные действия. Кроме того, он получает всю необходимую информацию об

организации и о руководителе, от лица которого ему приходится выступать. Упражнение можно усложнить, включив в него телефонные звонки, визиты разных людей, незапланированные встречи, экстренные ситуации и т.п. В ходе самостоятельной работы студент должен проанализировать каждый документ, упорядочить всю предложенную информацию, выявить наиболее острые проблемы, установить, какая информация является наиболее существенной, и на основе этого анализа принять решения по предложенным материалам и подготовить соответствующие документы (приказы, распоряжения, письма, служебные или докладные записки и пр.) для решения поставленных проблем. Как правило, в рамках этого метода с деловыми бумагами работают индивидуально, но можно организовать взаимодействие студентов, раздав им разные пакеты документов и дав соответствующие инструкции. Баскет-метод позволяет оценить способность студента к работе с информацией, к ее распределению по степени важности, срочности, приоритетности и умение принимать решения на основе имеющейся информации.

14. ТРИЗ – теория решения изобретательских задач - это технология творчества, основанная на идее о том, что *«изобретательское творчество связано с изменением техники, развивающейся по определённым законам»* и что *«создание новых средств труда должно, независимо от субъективного к этому отношения, подчиняться объективным закономерностям»*. Появление ТРИЗ было вызвано потребностью ускорить изобретательский процесс, исключив из него элементы случайности: внезапное и непредсказуемое озарение, слепой перебор и отбрасывание вариантов, зависимость от настроения и т. п. Кроме того, целью ТРИЗ является улучшение качества и увеличение уровня изобретений за счёт снятия психологической инерции и усиления творческого воображения.

Основные функции и области применения ТРИЗ:

- решение изобретательских задач любой сложности и направленности;
- прогнозирование развития технических систем;
- пробуждение, тренировка и грамотное использование природных способностей человека в изобретательской деятельности (прежде всего образного воображения и системного мышления);
- совершенствование коллективов (в т.ч. творческих) по направлению к их идеалу (когда задачи выполняются, но на это не требуются никаких затрат).

ТРИЗ не является строгой научной теорией. ТРИЗ представляет собой обобщённый опыт изобретательства и изучения законов развития науки и техники.

В результате своего развития ТРИЗ вышла за рамки решения изобретательских задач в технической области, и сегодня используется также в нетехнических областях (бизнес, искусство, литература, педагогика, политика и др.).

15. Технология развития креативности на основе решения формирует такие значимые навыки студентов, будущих специалистов, как понимание и обоснование проблемы (анализ ситуации и насущных нужд), определение целей и ожидаемых результатов, генерирование идей и согласование решений (дивергентная и конвергентная составляющие креативного решения проблем), планирование действий и разработку критериев успешного достижения результатов, рефлексивный анализ выполненной работы.

16. Тренинг как интерактивная технология игрового обучения направлена на формирование опыта межличностного взаимодействия в будущей профессиональной деятельности. Образовательная результативность тренинга основана на моделировании реальных профессиональных ситуаций, активной включенности его участников в процесс общения и оптимального разрешения ситуаций в доверительной и комфортной обстановке, выработке вариативных сценариев делового взаимодействия и партнерского сотрудничества. Формы и методы, используемые в тренинге: информация, сообщение, мини-лекция, дискуссия, мозговой штурм, разбор кейса и кейс-стади, ролевые и имитационные игры, фрагменты деловых игр, коммуникативные задачи и упражнения, презентации и самопрезентации, аналитические упражнения, видеодемонстрация и видеоанализ поведения участников обучения. Виды тренингов: социально-психологический (т.личностного роста, т.социальных навыков, т.прогнозирования поведения, т.коммуникативных умений, т.развития презентационных навыков, т.креативности,

т.выработки стрессоустойчивости, т.ораторского мастерства), управленческий (т.лидерства, конкуренции и власти, т.коллективного принятия решений, т.формирования команды, т. работы с клиентом, т. продвижения товара, т.в рекруитменте, коучинге), коммуникативный, в том числе поведенческий.

Тренинг – обучающая технология, в которой основное внимание уделяется практической отработке изучаемого материала, когда в процессе моделирования специально заданных ситуаций студенты имеют возможность развить и закрепить необходимые знания и навыки, изменить свое отношение к собственному опыту и применяемым в предстоящей профессиональной деятельности подходам.

17. Мозговой штурм – один из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности. Позволяет найти решение сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения. Широко используется во многих организациях для поиска нетрадиционных решений самых разнообразных задач. Целью применения мозгового штурма является исключение оценочного компонента на начальных стадиях создания идей. Классическая техника мозгового штурма основывается на двух основных принципах - «отсрочка вынесения приговора идее» и «из количества рождается качество». Этот подход предполагает применение нескольких правил. Критика исключается: *на стадии генерации* идей высказывание любой критики в адрес авторов идей (как своих, так и чужих) не допускается. Работающие в интерактивных группах должны быть свободны от опасений, что их будут оценивать по предлагаемым ими идеям.

Приветствуется свободный полет фантазии: студенты должны попытаться максимально раскрепостить свое воображение. Разрешено высказывать любые, даже самые абсурдные или фантастические идеи. Идей должно быть много: каждого студента просят представить максимально возможное количество идей. *Комбинирование и совершенствование предложенных идей:* на следующем этапе участников просят развивать идеи, предложенные другими, например, комбинируя элементы двух или трех предложенных идей. *На завершающем этапе* производится отбор лучшего решения, исходя из экспертных оценок. Метод мозгового штурма может быть эффективно использован преподавателями для улучшения качества работы в группах.

18. Технология развития критического мышления – позволяет максимально эффективно сформировать общеучебные компетенции: умение работать в группе; умение графически оформить текстовый материал; умение творчески интерпретировать имеющуюся информацию; умение распределить информацию по степени новизны и значимости; умение обобщить полученные знания; создает условия для вариативности и дифференциации обучения; способствует выработке студентом собственной технологии учебной деятельности. Базовая модель технологии развития критического мышления включает три стадии: вызов; осмысление новой информации; рефлексия.

19. Технология модерации хорошо работает при рассмотрении учебного материала, в котором заключена проблема дискуссионного характера. Само понятие модерации рассматривается как процесс установления целей, задач, правил и отслеживание их выполнения при работе с аудиторией, способ проведения координации действий совещания, который быстрее приводит к результатам и который дает возможность всем участникам принять общие решения как свои собственные. Для модерации весь процесс обсуждения проблемы и принятия решения разделяется на более или менее мелкие части, для которых применяются разные методы модерации. Последние охватывают: заполнение рабочих карточек на заданную тему каждым из участников, сортировку, подбор подобных ответов, группировку карточек, обсуждение и оценку высказанных идей на пленарном заседании, составление каталогов мероприятия и т.п. Учебным занятиям, совещаниям, проведенным с помощью техники модерации, придается яркий интерактивный характер. При этом обеспечивается быстрый и эффективный сбор информации (мнений) у аудитории, систематизация имеющихся данных, анализ проблем, прогнозирование (групповое!) дальнейших этапов работы или разработки проблемы, оптимизация процесса принятия решений. Фазы модерированного занятия включают в себя этап приветствия, четкого определения проблемы или темы занятия, совещания, обработки темы (индивидуальное и подгрупповое), ориентации на результат (создание каталога

взвешенных проблем, определение задания отдельным лицам или подгруппам, принятие обязательств) и окончание модерируемого мероприятия.

20. Ролевая игра – эти технологии представляют собой в комплексе ролевую игру с различными, зачастую противоположными интересами ее участников и необходимостью принятия какого-либо решения по окончании или в ходе игры. Ролевые игры помогают формировать такие важные ключевые компетентности, как коммуникативные способности, толерантность, умение работать в малых группах, самостоятельность мышления и т.д. От преподавателя требуется большая предварительная методическая подготовка при проведении ролевых игр, умение прогнозировать результаты и делать соответствующие выводы. Деловые игры характеризуются направленностью на снятие определенных практических проблем, приобретение навыков выполнения конкретных приемов деятельности.

Деловые игры проходят, как правило, в форме согласованного группового мыслительного поиска, что требует вовлечения в коммуникацию всех участников игры. По своей сути эта технология обучения является особой формой коммуникации.

21. Мастер-класс – это комплексная интерактивная технология, позволяющая не только изложить теоретический материал, но и продемонстрировать конкретные приемы профессиональной деятельности. Ведущий мастер-класса показывает студентам не готовый результат своего труда, а поэтапно, с комментариями и разъяснениями, объясняя и комментируя каждый шаг. Очень важно обратить внимание студентов на «подводные камни», сложности, потенциально возможные нестандартные ситуации, тем самым раскрывая секреты своего профессионального мастерства. По возможности все (или большинство студентов) повторяют действия под контролем преподавателя, осваивая новую технику или методику. Достоинства технологии: практико-ориентированное обучение студентов; возрастание мотивации обучения.

22. Технология «Метод проектов»

В связи с выходом современного общества на более высокий технологический уровень возрастает значимость информационных ресурсов, они становятся основным средством труда. Раньше результатом качественного образования считался высокий уровень теоретического знания, то сейчас это высокий уровень способностей, готовности к их применению. Поэтому на сегодняшний день метод проектов является решением основной задачи педагога - создание ситуаций, в которых формируются способности студентов.

Новый подход к обучению, нацеленный на всестороннее развитие личности, формирование мобильного человека, способного искать и находить различные пути решения поставленных перед ним жизненных задач накладывает на педагога ряд требований.

Педагог должен:

- вовлечь студентов в процесс решения проблем, используя при этом основные научные методы и в первую очередь, метод контроля качества обучения;
- поделиться с студентами информацией, способствующей возникновению мотивации к творческой деятельности, осознавая, что при педагогическом подходе «сверху - вниз» редко возникает желание учиться;
- развивать умения и навыки разрешения проблем, конфликтных ситуаций, проявляя при этом большую терпимость и уважение к интересам других в создавшейся ситуации, обеспечить систематическое и постоянное взаимодействие всех членов команды в общем деле;
- не опускаться до снисходительности к подростку; личным примером показывать, какими качественными характеристиками должны быть наделены современные люди; уметь слушать, предоставить самостоятельность и разрешить рисковать, проявляя при этом справедливость и понимание.

Под проектом понимается самостоятельная итоговая работа студентов, выполненная под руководством педагога и состоящая из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и письменной части. Выполнение проекта осуществляется по определенному, общему для всех

студентов плану алгоритму, но объектом труда каждый может выбрать, что захочет и что сумеет сделать, учитывая личные интересы, наклонности, способности и решая определенную проблему.

С целью нахождения как можно большего количества вариантов при поиске оптимального решения проблемы возможно применение популярного метода активизации творческой деятельности студентов – «мозгового штурма». Суть метода состоит в том, что дети генерируют как можно большее количество идей, иногда самых смелых, даже фантастических, а затем, анализируя эти идеи, отбирают те, которые реально можно реализовать.

Основные принципы метода:

- обсуждение происходит в доброжелательной атмосфере;
- принимаются к обсуждению все идеи (реальные и нереальные);
- не допускается критика идей;
- уточняется, улучшается любая из выдвинутых идей;
- выявляется рациональная основа в каждой из выдвинутых идей.

Все проекты можно разделить: по доминирующей в проекте деятельности на:

- исследовательские; поисковые: творческие: ролевые;
- прикладные (практико-ориентированные); ознакомительно-ориентированные и т.п.
- по предметно-содержательным областям: монопроекты (в рамках одной предметной области); межпредметные;
- по количеству участников и характеру контактов в проекте: индивидуальные; групповые; коллективные; школьные; российские; международные;
- по продолжительности выполнения проекта: краткосрочные; долгосрочные.

Процедуру работы над проектом можно разделить на 6 этапов:

Поисковый

1. Определение тематического поля и темы проекта.
2. Поиск и анализ проблемы.
3. Постановка цели проекта.

Аналитический

1. Анализ имеющейся информации.
2. Поиск информации.
3. Сбор и изучение информации.
4. Поиск оптимального способа достижения цели проекта (анализ альтернативных решений), построение алгоритма деятельности.
5. Составление конструкторской и технологической документации.
6. Составление плана реализации проекта: пошаговое планирование работ.
7. Анализ ресурсов.

Практический

1. Выполнение запланированных технологических операций.
2. Текущий контроль качества.
3. Внесение (при необходимости) изменений в конструкцию и технологию.

Презентационный

1. Подготовка презентационных материалов.
2. Презентация проекта.
3. Изучение возможностей использования результатов проекта (выставка, продажа, включение в банк проектов, публикация)

Контрольный

1. Анализ результатов выполнения проекта.
2. Оценка качества выполнения проекта.

Технология проектного обучения относится к числу наиболее современных образовательных технологий и составляет альтернативу классно-урочной системе. **Особенности и структурные составляющие проектного обучения.**

Этапы работы над проектом:

1. Постановка цели: выявление проблемы, противоречия, формулировка задач.
2. Обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий, выбор способов.
3. Самообразование и актуализация знаний при консультативной помощи педагога.
4. Продумывание хода деятельности, распределение обязанностей.
5. Исследование: решение отдельных задач, их компоновка.
6. Обобщение результатов и выводы.
7. Анализ успехов и ошибок.

Роль педагога в проектной технологии:

- помогает школьникам в поиске источников, способных помочь им в работе над проектом;
- сам является источником информации;
- координирует весь процесс;
- поддерживает и поощряет студентов;
- поддерживает непрерывную обратную связь, чтобы помогать ребятам продвигаться в работе над проектом.

В полной форме работа над проектом проходит 6 стадий:

1 стадия Подготовка

Содержание работы: Определение темы и целей проекта.

Студент: Обсуждают предмет с педагогом и получают дополнительную информацию. Устанавливают цели.

Педагог: Знакомит со смыслом проектного подхода и мотивирует деятельность студентов.

2 стадия Планирование

Содержание работы: Определение источников информации, способов ее сбора и анализа. Определение форм отчета. Установление критериев оценки результатов. Распределение задач между членами команды.

Студенты: Вырабатывают план действий. Формулируют задачи.

Педагог: Предлагает идеи, высказывает предположения.

3 стадия Исследование

Содержание работы: Сбор информации, решение промежуточных задач. Основные инструменты - интервью, опросы, наблюдения, эксперименты.

Студенты: Выполняют исследование, решая промежуточные задачи.

Педагог: Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью.

4 стадия. Результаты и выводы

Содержание работы: Анализ информации. Формулирование выводов.

Студенты: Анализируют информацию.

Педагог: Наблюдает, советует.

5 стадия Отчет

Содержание работы: Представляются результаты по одной из форм: устный отчет, устный отчет с демонстрацией материалов, письменный отчет.

Студенты: Отчитываются, обсуждают.

Педагог: Слушает, задает вопросы.

6 стадия. Оценка результатов и процесса

Студенты: Участвуют в оценке путем коллективного обсуждения.

Педагог: Оценивает усилия студентов, креативность, качество использования источников, качество отчета.

Достоинства проектного метода.

- позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;
- приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего собственного труда.

Заключительный этап состоит из оценки качества выполнения проекта, анализа результатов, изучения возможностей использования результатов проектирования. **Качество изделия рекомендуется оценивать по следующим критериям:**

- соответствие своему целевому назначению (выполняет ли свои функции);
- надежность в эксплуатации;
- внешний вид;
- оригинальность исполнения;
- использование новых идей;
- экономия материалов и инструментов;
- соответствие стоимости продукта рыночной цене;
- качество оформления проектной документации.

Анализ и оценка проектной деятельности проводится педагогом последовательно на всех этапах проектирования. Рекомендуется оценивать работу на каждом занятии, что способствует активизации деятельности студентов.

Защита проектов проходит внутри учреждения дополнительного образования, лучшие работы рекомендуются для участия в творческих конкурсах, олимпиадах, научно – практических конференциях.

23.Технология модульного обучения

На сегодняшний момент преобладающим методом в учебном процессе является объяснительно-иллюстративный, который не обеспечивает студенту развитие его интеллекта, склонностей, самостоятельности, коллективизма. Модульное обучение позволяет практически решить эту задачу, в корне изменить учебный процесс.

Его основная идея состоит в том, что ребенок должен учиться сам, а педагог – осуществлять управление его учением. Он должен мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать его деятельность.

Технология модульного обучения базируется на следующих принципах:

- частные дидактические цели обеспечивают достижение интегрированной цели модуля;
- учебный материал излагается доступно, конкретно в диалогической форме;
- обратная связь – основа управляемости и контролируемости процесса усвоения знаний.

Что такое модуль? Это узел, в котором учебное содержание и технология овладения им объединены в одно целое.

Модуль выступает средством модульного обучения. Это программа обучения, индивидуализированная по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности студентов.

Создание учебных модулей подчиняется системе требований к заданиям. Задания:

- осуществляют непрерывность внутриконкретных и межпредметных связей;
- дифференцированы по содержанию и уровню познавательной самостоятельности;
- проблемны;
- отражают механизм усвоения знаний (восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация).

Начиная работу с новым модулем, нужно проводить входной контроль знаний студентов, чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе. Важно осуществлять промежуточный контроль (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом «Проверь себя» и т.д.) После изучения всей темы проводится выходной контроль (проверочная, контрольная работа). Выходному контролю обязательно предшествует резюме педагога (краткий обзор всей темы, акцентирование внимания на сложных вопросах, анализ их и совместное решение). При обобщении используются самые разнообразные формы и методы.

Деятельность педагога принципиально меняется. Его главная задача – разработать модульную программу, а на занятии он мотивирует, организует, координирует, то есть, используя потенциал модульного подхода, осуществляет мотивационно-рефлексивное управление обучением.

Для успешной работы по технологии модульного обучения, педагог должен глубоко продумать систему своих действий, которая включает в себя разработку модульной программы (тематическое планирование темы курса, раздела).

Деятельность студентов:

- проходит в зоне его ближайшего развития;
- ориентирована на самоуправление и взаимоправление;
- формирует навыки общения;
- дает возможность работать в индивидуальном темпе;
- рационально распределять свое время;
- реализует рефлексивные способности ребенка на каждом занятии.

Алгоритм технологии модульного обучения:

1. Уметь выделить оптимальную модель обучения, то есть первичное конструирование материала, наглядное представление по всему курсу, теме, занятию.
2. Этап проектирования - это составление технологической карты модуля, что ведет к закономерности учебного процесса.
3. Педагог создает развивающее поле на определенное количество занятий в зависимости от поставленных целей. Комплексная дидактическая цель формируется на трех уровнях: ЗУН и значение их для последующего усвоения материала, для жизненной практики, для духовного развития.
4. Отбор содержания модуля, который составляет законченный блок информации, при этом учебный материал рассматривается не только как порция информации, которую надо усвоить, но и как источник ценностных ориентаций.
5. Задания (групповые, парные) направлены на формирование системного мышления (раскрывается использование понятий в разных разделах, в новых ситуациях).
6. Разработка процедур контроля, измерения, диагностики качества усвоения материала.

Уровни планируемого результата:

- базовый;
- продвинутый;
- творческий (тренинг- минимум, решение задач повышенной сложности).

Модульное обучение вводится постепенно с тем, чтобы сохранить незаменимое слово педагога, чтобы дети не разучились говорить. Модульное обучение несомненно имеет преимущество перед другими методами обучения.

- Студент сам учится (планирует свою работу, организует ее, контролирует и оценивает себя и свою деятельность).
- Изменяются отношения педагог – студент. У них есть больше времени общаться как индивидуально, так и посредством модулей.
- Изменяется роль педагога, он готовится к тому, как лучше управлять деятельностью школьников, а не как лучше организовать объяснение материала.

Педагогическая технология обеспечивает безусловную реализацию целей обучения с наивысшей эффективностью.

Выводы:

Обновление учебного процесса возможно только через научно обоснованное совершенствование педагогической технологии. Наиболее удачно отражают сущность педагогических технологий следующие определения:

– «Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО).

– «Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для студентов и преподавателей» (В.Монахов).

**ИМИТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Гораздо шире, чем в традиционных, в формировании компетенций (или компонентов компетенций) играют роль технологии и методы квазипрофессиональной деятельности. В ее формах будет осуществляться отработка и освоение отдельных компонентов формируемых компетенций с их последующей интеграцией в учебный процесс, имитирующий профессиональную деятельность. Это будет происходить за счет применения таких интенсивных инновационных методов обучения, как проблемное обучение, проектная деятельность, групповые обсуждения (дискуссии, диспуты, дебаты), обучение с использованием компьютерных обучающих программ, деловые и ролевые игры, тренинги, мозговой штурм, видеоанализ, баскет – метод и т.д.

**ИМИТАЦИОННЫЕ ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ «Мозговой штурм» или
«Мозговая атака»**

«Мозговой штурм» (англ. Brainstorming) - один из наиболее часто используемых методов стимулирования творческой активности, позволяющий найти решение какой-либо сложной проблемы. Основной принцип мозгового штурма заключается в том, что никто не должен высказывать оценку или критику в адрес любой идеи, возникшей в ходе обсуждения. Метод мозгового штурма предполагает, что каждый человек в какой-то степени обладает творческими способностями, но определенные внутренние и социальные факторы не позволяют ему в полной мере использовать свой творческий потенциал. В ходе мозгового штурма все ограничения убираются, и потенциал может быть использован в полной мере.

Метод «мозгового штурма» возник в 30-е году прошлого столетия как способ группового продуцирования новых идей. В основе идеи этого метода лежит противопоставление творческого и критического мышления. При организации «мозговой атаки» исходят из предложения, что при обычных приемах обсуждения и решения проблем возникновению новаторских идей препятствуют контрольные механизмы сознания, которые сковывают поток этих идей подавлением привычных, стереотипных форм принятия решений. Тормозящее влияние оказывают так же боязнь неудачи, страх выглядеть смешным и т.д. Данная технология в таком случае представляется как средство стимулирования интеллектуальных творческих способностей, при котором участникам работы предлагается высказывать как можно больше вариантов управленческого решения, в т.ч. самых фантастических.

Студенты разбиваются преподавателем на две группы: на тех, кто должен предложить новые варианты решения нужной задачи - «генераторов идей», и членов комиссии, которые будут обрабатывать предложенные материалы - «критиков». Задача «генераторов» состоит в том, чтобы набросать как можно больше предложений, идей относительно возможностей решения обсуждаемой проблемы. Идеи могут быть любыми, неаргументированными и даже фантастическими. Задача «критиков» – выбрать из предложенных идей лучшие.

Процедура проведения занятий по методу «мозгового штурма» состоит из следующих этапов:

1. Формулирование проблемы, которую необходимо решить, обоснование задачи для поиска решения. Определение условий групповой работы, знакомство с правилами поведения в процессе «мозгового штурма». Формирование рабочих групп по 5-7 человек и отдельно экспертной группы «критиков», в обязанности которой на следующем этапе будут входить разработка критериев, оценка и отбор лучших из выдвинутых идей.

2. Разминочная сессия, т.е. упражнения на быстрый поиск ответов на вопросы. Задача этого этапа – помочь участникам максимально освободиться от воздействия психологических барьеров (неловкости, стеснительности, замкнутости, скованности и пр.).

3. Рабочая сессия, т.е. сам «штурм» поставленной проблемы. Еще раз уточняются задачи, напоминаются правила поведения в ходе работы. Генерирование идей начинается по сигналу

руководителя во всех рабочих группах. К каждой группе прикрепляется один эксперт, в задачу которого входит фиксирование на доске или большом листе бумаги все выдвигаемые идеи.

4. Экспертиза – оценка собранных идей и отбор лучших из них в группе «критиков» на основе разработанных ими критериев. Рабочие группы в это время отдыхают.

5. Подведение итогов - общее обсуждение результатов работы групп, представление лучших идей, их обоснование и публичная защита. Принятие общего группового решения, его фиксация.

Любой участник на каждом этапе «мозговой атаки» имеет возможность для высказывания в строго лимитированное время, обычно в пределах от одной до трех минут.

Ведущий «мозговую атаку» не имеет права комментировать или оценивать высказывания участников. Но может прервать участника, если он высказывается не по теме или исчерпал лимит времени, а также в целях уточнения сути высказанных предложений.

Основное условие результативного проведения занятий по типу «мозговой атаки» связано с готовностью студентов свободно высказывать нестандартные решения. Лучшие результаты достигаются при определенных навыках участия в «мозговых атаках». Поэтому учебные «мозговые атаки» полезны, так как вырабатывают у студентов правила их проведения и формируют навыки для реальных «мозговых атак» (как и других форм обучения).

Еще одной важной чертой данного метода является то, что он может быть включен в качестве вспомогательного в другие, как правило, игровые методы активного обучения.

Примечание. В последние годы широкое распространение получил «электронный мозговой шторм» (online brainstorming), использующий интернет- технологии. Он позволяет почти полностью устранить «боязнь оценки», т.к. обеспечивает анонимность участников, а также дает возможность решить ряд проблем традиционного мозгового шторма.

Учебные тренинги

Учебный тренинг (англ. training от train – обучать, воспитывать) – это метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и личностных качеств. Под ним понимается интенсивная кратковременная (2 часа) форма обучения в составе группы (10-12 чел.), направленная на усвоение теоретического материала и его закрепление, а также формирование умений профессиональной деятельности. В учебных тренингах обычно широко используются методы деловых, ролевых и имитационных игр, упражнений, творческих заданий, диалогов, «мозговых штормов», разбора конкретных ситуаций и групповые дискуссии.

Деловая игра – это метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций и т.д.

Цель деловой игры – проявить имеющиеся знания, показать умение самостоятельно (автономно) или в кооперации (в команде) пользоваться ими, получить навыки уяснения комплексных проблем и выработки подходов к их решению. Деловая игра должна содержать игровую и учебные задачи. Игровая задача – выполнение играющим определенной профессиональной деятельности. Учебная задача – овладение знаниями и умениями.

Деловая игра предполагает наличие определенного сценария, правил работы и вводной информации, определяющей содержание игры. Продолжительность деловой игры зависит от трудоемкости и размера задачи. Есть немало задач, которые «помещаются» в два-четыре аудиторных часа. Кроме того, почти все деловые задачи сравнительно легко поддаются расчленению.

Подготовка деловой игры требует от преподавателя внимания и собранности. Если он сам составляет игровую задачу, он должен продумать ее учебные цели. Если он берет для игры готовую задачу, он обязан в нее вникнуть и со стороны игрока, и со стороны ведущего. Основными проблемами, с которыми приходится сталкиваться при проведении деловой игры, являются создание творческой, соревновательной атмосферы, вовлечение участников в игру и поддержание высокого уровня эмоциональной напряженности в течение всей игры.

Игра должна быть описана – это обязательное условие. Нельзя задавать условия и цели игры «с голоса».

Количество экземпляров описания игры должно быть достаточно для всех.

Крайне важно исходить из того, что все знают правила игры, но кое-что в них забыли или неточно помнят. Поэтому необходимо раздать участникам деловой игры материал с выдержками из документов, регламентирующих наиболее «скользкие» вопросы (узлы) решения деловой задачи. Например, фрагменты из источников, Конституции, законов, инструкций, постановлений, указов и т. п.

Деловая игра требует соблюдения некоторых последовательных шагов:

Первое – доведение задачи до участников. Распечатанный текст задачи должен быть у каждого участника (что касается условий игры, то заранее следует договориться: принимаются ли они те же, что и в реальной жизни при решении сходных задач, или же вносятся какие-либо игровые изменения).

Второе – это создание команд. Команды формируются любым образом, при этом они вправе присвоить себе какие-нибудь названия или номера.

Третье – это непосредственная работа команд.

Затем каждая команда готовит короткий (до 10 минут) устный доклад о своих подходах и методах решения задачи и о самом решении. Доклад составляется в произвольной формы. Выбор формы доклада – тоже игровой результат.

После заслушивания докладов необходимо оценить их, сравнить и подвести итоги. Это важная часть учебного процесса.

Если времени мало, то итоги подводит преподаватель. И здесь важно не сводить дело к «пьедесталу почета», определению победителя и призеров, а лучше отметить успехи каждой из команд. Если время позволяет, то подведение итогов и разбор результатов могут стать вторым туром обучения в рамках деловой игры. Тогда формируется жюри из представителей каждой команды во главе с ведущим – председателем жюри. Жюри начинает «принародно» обсуждать итоги игры. В ходе такого обсуждения приоритет подчеркивания успехов или недостатков определяется в зависимости от ценностного потенциала участников. Но преподавателю стоит, ничуть не ломая избранного жюри критерия «справедливой оценки», стремиться подчеркнуть успехи каждой из групп.

В зависимости от содержания задачи при проведении деловой игры могут потребоваться калькуляторы, учебная доска или ватман для изображения схем и формул, справочники, тексты законов и нормативных актов, а также необходимо иметь не менее двух аудиторий для работы групп.

Деловую игру желательно вести силами двух преподавателей. Некоторые моменты игры могут заставить одновременно выполнять разные функции, например, придумывать следующий игровой поворот и удерживать группу «в игровом тоне». Но и без таких ситуаций двум преподавателям хватает работы, особенно при наблюдении за работой команд.

Деловая игра идеально подходит для группового зачета по части учебной дисциплины, а также по учебной дисциплине в целом.

Организационно - деятельностные игры (ОДИ) являются методом и технологией работы с деятельностью в различных областях практики. Моделирование в ОДИ предполагает размышление о деятельности, однако реальное проигрывание и манипулирование с моделью отсутствуют. Существенным отличительным признаком ОДИ является то, что роли здесь условные. Различие ролевых целей обусловлено главным образом различием личных интересов участников игры.

Ведущий игры в ОДИ является центральной фигурой, организующей коллективную мысленную деятельность и выступающей посредником в процессах коммуникации и понимания. Система оценивания участниками друг друга, экспертами, ведущими по ходу игры часто отсутствует. Решения принимаются коллективно. Цель игрового коллектива превалирует над индивидуальными. Организация игры строится по принципу: групповая работа – пленарное заседание – рефлексия по поводу игры.

Ролевые игры (РИ)

Ролевая игра – одна из наиболее эффективных активных форм учебного процесса, развивающая навыки свободного владения и оперативного комбинирования накопленными теоретическими и прикладными знаниями, практическим опытом и жизненными ценностными установками.

Одно из важных отличий этих игр от рассмотренных выше состоит в том, что сферой моделирования ролевой игры являются не только социально-экономические, но и культурные и социально-психологические системы. Часто в РИ присутствует совокупность моделей различных сфер человеческой жизни, что приближает ее к повседневной реальности.

Цель ролевой игры – проявить имеющиеся знания, показать умение пользоваться ими, получить навыки уяснения комплексных проблем и выработки подходов к их решению.

Выбор темы для ролевой игры предопределяется двумя ключевыми словами, свойственными этой форме занятий: «ролевая» и «игра».

Слово «ролевая» означает, что все участники распределяются на различающиеся составные части и образуют некую структуру, целостность которой достигается именно взаимодействием различающихся и самостоятельно действующих частей. Как раз такой тип взаимодействий характерен для общественных процессов. Ролевая игра потому и подходит для учебного освоения общественных проблем и действий, что может в форме игрового распределения ролей уподобить учебную группу реальному обществу или отдельному общественному процессу, в учебной форме повторить, скопировать, имитировать общество или его отдельный процесс.

Как все игры, этот метод требует обязательного выполнения некоторых предварительных шагов.

1. Поскольку полноценная ролевая игра требует продолжительного времени (иногда захватывает и несколько учебных занятий), то необходимо решить, будет ли группа работать частично вне аудитории (т. е. дополнительно) или же только в аудитории, и только в пределах времени занятия.

2. Далее надо разбиться на ролевые группы.

3. Важная и притом очень развивающая часть игры – работа по ролевым группам. Ни в коем случае нельзя миновать эту стадию, поручая разработку роли одному из членов группы. В этом случае остальные в группе от игры отключаются. Важна не внешняя эффектность роли, важен студент эффект – активное участие каждого в коллективном размышлении.

4. Затем каждая ролевая группа готовит короткий (до 10 минут) устный доклад для дискуссии. Эффект работы намного выше, если группа готовит письменный документ (меморандум) о своей позиции, поскольку описать – значит напрячь мысль. Доклад (устный или письменный) составляется в произвольной форме. Но в нем следует заранее обозначить непереносимые содержательные моменты. Они помогут обеспечить единое пространство для межгрупповых дебатов.

На занятии проводятся **дебаты** с целью составления согласованного документа.

Составление документа – повод для активизации **дискуссии**. Задача дебатов – поучиться аргументировать отстаиваемую позицию, *понимать чужие позиции*, уметь выделить в них неприемлемое и не мешающее политическому компромиссу. Участники могут в игре как отстаивать свою, так и имитировать чужую позицию. Главное требование – делать это со знанием предмета имитации, не допускать искажений.

Преподаватель, имея свою собственную четкую идейную позицию, в дебатах участвует как наблюдатель («спикер»), оценивающий не идейные взгляды участников (они, естественно, разные), а уровень профессионализма в понимании существа идеологий и программ. Студенты не только разрабатывают роль по существу, содержательно, но и могут представлять реальных персонажей, реальных прототипов их ролей в жизни (президента, премьера, лидеров партий, известного директора предприятия и т. п.). Это эмоциональная составляющая игры: пусть себе будет, если помогает добиться учебного эффекта.

Преподаватель, ведущий игру, должен быть готов консультировать группы при разработке ролей. Он также предоставляет список литературы, ознакомление с которой поможет содержательнее имитировать (разыгрывать) роли.

В ходе дебатов обязанность преподавателя – не откладывая, корректировать искажение роли, по существу. Это приносит нужный студент эффект.

В конце требуется подвести итог дебатам и всей игре.

При применении метода ролевых игр организаторам следует придерживаться некоторых рекомендательных указаний:

1. Необходимо тщательно разрабатывать план ролевой игры, имея литературу для разработки ролей или досье материалов для основных ролей. Желательно иметь не менее двух аудиторий для работы групп, поскольку разработка ролей дело творческое.

2. Эффективность ролевых игр определяется новизной переживания, поэтому если их использовать при каждом удобном случае, то ценность этой интерактивной технологии снижается.

3. Численность рабочих групп должна быть небольшой (до 10 человек). Такая численность позволяет создать неформальную творческую обстановку, способствующую продуктивному обучению.

4. Желательно привлекать к ролевой игре помощников. Ими могут быть другие преподаватели или аспиранты, ведущие исследование по теме игры.

5. При возможности делайте видеозапись, которая обеспечит обратную связь и подтвердит те или иные положения.

Стоит сказать, что существует также целый ряд методов, реализующихся в основном за пределами образовательной среды, в сфере управления или экономики, но могущих найти частичное применение и в вузовской практике. И одним из таких методов или инновационной формой организации обучения являются **компьютерные игровые симуляции (game-based learning)**, которые все больше и больше становятся мощным средством формирования таких навыков, как навыки ведения переговоров, управления конфликтом, клиентскому обслуживанию и т.д.

Отличает же компьютерные симуляции от традиционных игровых методов - практическая направленность компьютерных симуляций, персональная обратная связь; возможность моделирования стандартных и нестандартных ситуаций, уровней сложности и т.д.; разнообразные формы реализаций компьютерных симуляций.

5. ИМИТАЦИОННЫЕ НЕИГРОВЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Кейс-метод

Кейс-метод – это описание ситуации, действительных событий, имевших место в процессе профессиональной деятельности в словах, цифрах и образах, в которых надо предложить варианты действий. (В нашем случае кейс – это «случай», «ситуация» и не путать с другим его переводом – «чемодан», «сумка», «папка»). В данной технологии учебный материал подается студентам в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы.

Технология **case-study** («кейс-стади») используется практически всеми бизнес - школами мира в обучении будущих менеджеров применять теоретические знания на практике. В основе метода лежит теория Experiential learning - практикующего научения.

Метод кейсов был разработан в 20-е годы в Гарварде. В настоящее время существует две классических школы кейс-стади: Гарвардская и Манчестерская (американская и западноевропейская). Их принципиальное отличие в следующем:

- американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций). Гарвардские кейсы предполагают поиск студентами единственно верного решения.
- в Западной Европе кейсы как минимум в 1,5-2 раза короче. В Манчестерской школе предполагается многовариантность: здесь не должно быть одного правильного решения.

С точки зрения получаемого результата ситуации кейсы можно разделить на проблемные и проектные. В проблемных ситуациях результатом является определение и формулирование основной проблемы, и всегда присутствует оценка сложности решения. Для проектных ситуаций в качестве результата выступает программа действий по преодолению обнаруженных проблем.

Различают три типа кейсов:

- практические кейсы, отражающие реальные жизненные ситуации;
- обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение;
- научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности. В практике высшей школы встречаются следующие виды кейсов:

Кейсы-случаи

Это очень краткие кейсы, описывающие один случай. Кейсы этого типа могут использоваться во время лекции или урока для демонстрации того или иного понятия или как тема для обсуждения. Их можно быстро прочитать, и обычно они не требуют от студентов специальной подготовки до начала занятий. Кейсы-случаи полезны при знакомстве методом кейсов.

Вспомогательные кейсы

Основная цель такого кейса – передать информацию. Это интереснее, чем традиционное чтение или изучение раздаточного материала. Студенты гораздо лучше воспринимают информацию, представленную в виде кейса, чем если бы она была в безличном документе. Типичный вспомогательный кейс может быть использован как основа, на базе которой обсуждаются другие кейсы.

Кейсы-упражнения Такие кейсы дают студенту возможность применить определенные приемы и широко использовать материал кейсов, когда необходим количественный анализ. Манипулировать цифрами в контексте реальной ситуации гораздо интереснее, чем делать простые упражнения.

Кейсы-примеры При упоминании слова «кейс» обычно на ум приходят именно этот тип кейсов. Студенту необходимо проанализировать информацию из кейса и выявить наиболее важные связи между различными составляющими. Обычно здесь встает вопрос: почему все произошло неправильно, и как этого можно было избежать?

Комплексные кейсы Такие кейсы описывают ситуации, где значимые аспекты спрятаны в большом количестве информации, большая часть которой несущественная. Задача студента – отделить важные аспекты от мало значимых и не отвлекать на них внимания. Сложность может состоять в том, что выделенные аспекты могут быть взаимосвязаны.

Кейсы-решения Эти кейсы – сложнее. Студентам необходимо решить, что они будут делать в сложившихся обстоятельствах, и сформулировать план действий. Для этого студенту необходимо разработать ряд обоснованных подходов и потренироваться в выборе подхода, который больше всего нацелен на успех.

С помощью технологии **case-study** студент учится:

- видеть проблемы
- анализировать профессиональные ситуации
- оценивать альтернативы возможных решений
- выбирать оптимальный вариант решения
- составлять план его осуществления
- развивать мотивацию
- развивать коммуникационные навыки и умения

Процесс создания кейса состоит из нескольких этапов:

1. В первую очередь необходимо сформировать цели кейса, определить основные проблемы и вопросы, которые будут находиться в центре внимания кейса (например, проблемы стратегического управления предприятием, финансовые проблемы, маркетинговая деятельность компании, проблемы управления персоналом и т.д.)

2. После определения общего направления следует этап построения программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

3. Поиск институциональной системы (фирма, организация, ведомство и т.д.), которая имеет непосредственное отношение к тезисам программной карты. Сбор информации в институциональной системе относительно тезисов программной карты кейса. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает деятельность института; проверка её соответствия реальности.

4. Далее необходимо определиться с общей структурой кейса. Информация в нем может подаваться в хронологической последовательности или согласно некоторой модели, или схемы (например, краткая история компании, структура собственности, организационная структура управления, производственный процесс и ассортимент выпускаемой продукции и т.д.). К структурированию и реорганизации информации можно привлечь студентов, работающих над кейсом.

5. Написание текста кейса.

6. Диагностика правильности и эффективности кейса; проведение методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

7. Подготовка окончательного варианта кейса.

8. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе (в случае, если информация содержит данные по конкретной фирме, необходимо получить разрешение на публикацию).

9. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для студентов и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий студентов и преподавателя в момент обсуждения кейса.

Учебная проблемная ситуация также может быть подготовлена на основе информации, собранной студентами при прохождении ими обязательной практики или в ходе написания проектов и дипломных исследований.

Традиционный подход к обучению на основе кейсов предполагает, что сначала каждый студент изучает кейс самостоятельно, а потом обсуждает его в небольшой группе. После этого проводится обычный семинар для всех студентов потока.

Способы применения кейсов.

Учебное занятие с использованием методов решения задач или анализа конкретной ситуации предполагает, что: - в процессе **индивидуальной работы** студенты знакомятся с материалами ситуации (задачей) и готовят свои документы по вопросам, представленным в схеме анализа; - в ходе **групповой работы** (по 5-6 человек) происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста и плакатов для презентации на сессионном заседании;

- в процессе **сессионной работы** каждая из малых групп представляет собственный вариант решения ситуации (задачи), отвечает на вопросы участников других групп и уточняет свои предложения, а после окончания докладов дает оценку или выражает отношение к вариантам решения, предложенным другими группами.

Итогом работы над кейсом является как устное обсуждение сформулированных проблем, так и письменные отчеты студентов. Преимущество письменных ответов на вопросы кейса заключается в том, что преподавателю легче отследить логику решения студентами проблемы, умение ими использовать теоретических моделей и т.д. Часто оказывается полезным совмещение обеих форм.

Эффективность учебного процесса зависит от удачно поставленных вопросов, задаваемых студентам, внимательного слушания и конструктивных ответов.

В сочетании с лекционными занятиями, проводимых в рамках учебных курсов, кейсы могут использоваться по трем основным направлениям.

- Кейс, предложенный студентам в начале лекционного курса, позволит им ознакомиться с вопросами и проблемами, которые предполагается рассмотреть на будущих лекциях.

- Использование кейса в конце лекционного курса позволяет студентам понять, как можно применить изученные в ходе лекций теоретические модели и подходы для решения конкретной проблемы.

- Преподаватель может на всем протяжении курса пояснять рассматриваемые в ходе лекций проблемы на примере конкретных ситуаций.

Кейсы могут быть использованы для проведения устных и письменных экзаменов. В ходе устного экзамена студенту можно предложить обсудить небольшой кейс, используя для этого

теории, рассмотренные в ходе лекционного курса. Письменный экзамен продолжительностью 4-5 часов может проводиться в форме написания ответов на поставленные в кейсе вопросы.

Навыки составления и работы с кейсами помогут студентам и в их исследовательской работе над курсовыми и дипломными проектами.

Методы группового решения творческих задач:

«Метод Дельфи»

«Метод Дельфи» - это не что иное, как разновидность мозгового штурма, метод быстрого поиска решений. Целью этой технологии является получение согласованной информации высокой степени достоверности в процессе анонимного обмена мнениями между участниками группы экспертов для принятия решения.

«Метод Дельфи» позволяет учесть независимое мнение всех участников группы экспертов по обсуждаемому вопросу путем последовательного объединения идей, выводов и предложений и прийти к согласию. Метод основан на многократных анонимных групповых интервью.

На занятии преподаватель делит группу студентов на две подгруппы: так называемые «рабочую группу» для сбора и обобщения мнений экспертов, и экспертную группу, которая состоит «специалистов», владеющих вопросами по обсуждаемой теме. Далее следует подготовить анкету, указав в ней поставленную проблему, уточняющие вопросы. Формулировки должны быть четкими и однозначно трактуемыми, предполагать однозначные ответы. Затем провести опрос экспертов в соответствии с методикой, предполагающей при необходимости повторение процедуры. Полученные ответы служат основой для формулирования вопросов для следующего этапа. И, наконец, обобщить экспертные заключения и выдать рекомендации по поставленной проблеме.

Следует отметить, что достоинства этого метода состоят в том, что метод Дельфи способствует выработке независимости мышления членов группы; обеспечивает спокойное и объективное изучение проблем, которые требуют оценки. А недостатками метода являются чрезмерная субъективность оценок; подготовка к проведению занятий такого типа требует достаточно много времени и организационных усилий.

Метод развивающейся кооперации

Для этой технологии характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке, и для которых нужна кооперация, объединение студентов с распределением внутренних ролей в группе (6-8 человек), причем целеполагание, планирование, выполнение практических заданий и рефлексивно-оценочные действия проводятся самим студентом, т.е. он становится субъектом собственной учебной деятельности.

В группе должен быть «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов. Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения. При этом студенты должны проявить эрудицию, логические, риторические навыки и т.п. Если имеющихся знаний у студентов недостаточно, преподаватель прерывает дискуссию и дает нужную информацию в лекционной форме.

Основными приемами данной технологии обучения являются: индивидуальное, затем парное, групповое, коллективное выдвижение целей; коллективное планирование учебной работы; коллективная реализация плана; конструирование моделей учебного материала; конструирование плана собственной деятельности; самостоятельный подбор информации, учебного материала; игровые формы организации процесса обучения.

Для реализации этих приемов преподаватель повторяет три технологических шага.

Первый шаг: опираясь на имеющиеся у студентов знания, преподаватель ставит учебную проблему и вводит в нее группу студентов. Обязательный элемент практического занятия - именно введение в проблему, когда каждый участник осознает необходимость ее решения. Этим

достигается начальная познавательная активность студентов и первичная актуализация их внутренних целей.

Второй шаг направлен на поддержание требуемого уровня активности обучаемых. Им предоставляется возможность для самостоятельной деятельности. Объединенные в творческие группы (по 6-8 человек), студенты вторично, но на этот раз уже самостоятельно, в процессе общения актуализируют (уточняют, проясняют) свою внутреннюю цель, осмысливают поставленную задачу, определяют предмет поиска, вырабатывают способ совместной деятельности, отрабатывают и отстаивают свои позиции, приходят к решению проблемы.

Творческие группы формируются так, чтобы в ней был «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов. Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп.

Третий шаг предполагает общее обсуждение, в процессе которого преподаватель нацеливает студентов на доказательство истинности решений. Каждая группа активно отстаивает свой путь решения проблемы, свою позицию. В результате возникает дискуссия, в ходе которой от студентов требуется обоснование, логичная аргументация, подведение к решению задачи. Обнаружив, что процесс познания приостанавливается из-за недостатка у обучаемых знаний, преподаватель передает необходимую информацию в форме лекции, конференции, беседы.

Технология развивающейся кооперации нацелена на то, что студенты получают опыт совместных действий при организации и планировании познавательной деятельности, формулировании и решении учебных проблем, моделировании способов приобретения и переработки информации.

Метод 6-6

Это еще один из методов группового решения творческих задач. Не менее 6 членов группы в течение 6 минут формулируют конкретные идеи, которые должны способствовать решению стоящей перед группой проблемы. Каждый участник данной группы на отдельном листе записывает свои соображения. После этого в группе организуется обсуждение всех подготовленных вариантов. В процессе обсуждения отсеиваются явно ошибочные мнения, уточняются спорные, группируются по определенным признакам все оставшиеся. Основная задача, стоящая перед остальными студентами группы - отобрать несколько наиболее важных альтернатив (их количество должно быть меньше количества участников дискуссии).

Метод анализа конкретных ситуаций (АКС)

Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что в процессе обучения ведущим создаются проблемные ситуации, взятые из профессиональной практики. От обучаемых требуется глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального решения в данных условиях. АКС выполняет множество различных функций, служит инструментом исследования, изучения, оценки и выбора, обучения, воспитания, развития. Достоинство метода состоит в том, что в процессе решения конкретной ситуации участники обычно действуют по аналогии с реальной практикой, то есть используют свой опыт, применяют в учебной ситуации те способы, средства и критерии анализа, которые были ими приобретены в процессе обучения. Главное же, - участники не только получают нужные знания, но и учатся применять их на практике.

В зависимости от дидактических целей и особенностей содержания материала существуют различные виды ситуаций.

1. Ситуация – иллюстрация. На конкретном примере из практики закономерность или механизм социальных явлений, поступков, действий должностных лиц, эффективность использования определенных приемов, методов, способов руководства, обучения, воспитания.

2. Ситуация – оценка. Студентам предлагается описание конкретного события и принятых мер. Их задача: оценить источники, механизмы, значение и следствие ситуации и принятых мер или действий должностного лица, коллектива. *Например, предлагается для анализа описание конкретного случая и соответствующие меры со стороны должностных лиц. Необходимо на*

основе всестороннего изучения ситуации дать оценку правильности (неправильности) их действий, предложить свой вариант.

3. Ситуация – упражнение. В данном случае анализ ситуации требует от студентов обращения к специальным источникам информации, литературе, справочникам, проведения исследовательской работы.

Участники делятся на группы по 3-5 человек и изучают ситуацию. Они готовят перечень вопросов, связанных с ситуацией и передают их преподавателю. Получив ответы, изучив информацию, они вырабатывают план действий, проекты решений, прогнозы конечного результата.

4. Ситуация – проблема. При соответствующем подборе материала и правильной постановке занятий, ситуация– проблема может служить и иллюстрацией, и упражнением и средством передачи переводного опыта. Ситуация – проблема представляется в виде проблемной задачи, которая реально стояла или стоит перед практикой.

При поведении занятий такого типа целесообразно варьировать степень их проблемности и познавательной трудности через характер выдаваемой информации. Так, могут быть следующие варианты:

1. Студенты получают всю необходимую информацию (подобное положение, как правило, в практической деятельности не встречается).

2. Студенты получают не всю информацию, необходимо анализировать конкретную ситуацию и собрать дополнительную информацию – такие случаи в практике встречаются довольно часто.

3. Студенты бегло обрисовывают конкретную ситуацию, не давая всей необходимой информации, что соответствует условиям практической деятельности.

Такие ситуации рассчитаны на разный уровень сформированности профессионального мышления.

Чаще всего способом предъявления ситуации участникам является письменное или устное описание событий с последующим заданием. Вместе с тем, диапазон способов предъявления ситуаций студентам может быть намного шире в зависимости от наличия фонда накопленных материалов и возможностей ТСО.

Примерная методика проведения занятия с использованием метода АКС включает в себя следующие этапы:

1-й этап (10-15 мин.): введение в изучаемую проблему. Ведущий обосновывает актуальность темы, раскрывает ее сложность, степень решения в теории и практике; указывает связь проблемы с различными видами деятельности;

2-й этап (3-5 мин.): постановка задачи. Учебная группа делится на несколько подгрупп. Ведущий определяет круг задач для подгрупп (изучить ситуацию, сформулировать и обосновать свои ответы и решения, подготовиться к публичной защите своего мнения), границы анализа и поиска решения, устанавливает время и режим самостоятельной работы;

3-й этап (30-35 мин.): групповая работа над ситуацией. Ведущий наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникшие вопросы, дает рекомендации;

4-й этап (20-25 мин.): групповая дискуссия. Представители подгрупп поочередно выступают с сообщением о результатах работы: излагают общее мнение о событии, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают предлагаемую альтернативу решения. После выступлений представителей подгрупп начинается общая дискуссия: обсуждение точек зрения и решений, оценка результатов анализа, формирование единого подхода к подобного рода проблемам и путям их решения, выбор наилучшего решения для данной ситуации;

5-й этап (15-20 мин.): итоговая беседа. Ведущий выделяет общий положительный результат коллективной работы участников над ситуацией, обращает внимание на позиции подгрупп при анализе, сопоставляет их с тенденциями в реальной практике, выделяет правильные или ошибочные решения, обосновывает оптимальный подход к подобным ситуациям, обращает внимание на круг

знаний и навыков, необходимых для их решения, рекомендует литературу для самостоятельной работы.

При напряженном ритме, сформированной привычке участников говорить конкретно, кратко, по-деловому, занятие укладывается в 2 часа.

Разрабатывая конкретную ситуацию для занятия, ведущий должен найти для себя четкие ответы на следующие вопросы:

- а) какие оценки повседневной практической деятельности студентов имитирует конкретная ситуация?
- б) в чем эти оценки расходятся с научно-обоснованными?
- в) какова структура проблемы, заложенной в ситуации, и каковы ее ведущие факторы?
- г) в чем обычно нарушается логика анализа студентов, как это использовать в организации дискуссии?

В практике применения метода АКС определились и некоторые его разновидности. К ним следует, прежде всего, отнести инцидент, казус, последовательные ситуации, метод «лабиринта действия», метод «разбора критических случаев», практические проблемные задачи.

1. Инцидент – это анализ своеобразных «микроситуаций» и принятие быстрого решения. Участникам письменно или устно сообщается краткая информация о свершившемся событии, инциденте. Все дополнительные сведения для анализа и принятия решения участники получают от ведущего, задавая ему вопросы. По характеру вопросов ведущий оценивает эффективность поиска участников и в своих ответах может варьировать содержание ситуации. После получения от ведущего ответов на свои вопросы участники должны принять решение.

2. Казус отличается от инцидента тем, что участникам представляется сразу обширная информация, требующая более тщательного и всестороннего анализа и принятия решения.

3. Последовательные ситуации – несколько взаимосвязанных инцидентов, анализ и принятие последовательных решений. Названные методы не только приближают теоретическое усвоение материала к практике, но и формируют у студентов умение направленно и рационально собирать информацию.

4. Метод «разбора критических случаев». Он основан на анализе критических ситуаций из опыта ведущего. Должны отбираться случаи, которые привели к непредвиденным последствиям, потребовали серьезных решений. Метод разбора критических случаев способствует формированию профессиональной интуиции, «чутья», умения разбираться в нестандартных ситуациях, а также предвидеть возможные последствия тех или иных решений. Особенностью данного метода является необходимость в опытном наставнике (преподавателе), обладающем большим тактом, позволяющим ему, не задевая излишне самолюбие студентов, обсуждать время от времени и случаи из их практики. От других методов АКС метод «разбора критических случаев» отличается большим количеством деталей и меньшей схематичностью.

5. Метод «лабиринта действий». Обучаемые снабжаются детальным печатным описанием инцидента или ситуации, которые могут возникнуть в их будущей деятельности. В конце описания каждой ситуации дается список действий, одно или несколько из которых являются приемлемыми для разрешения данного конфликта. Такой перечень не только позволяет обучаемому «прокрутить» возможные варианты решения проблемы, но и мысленно проследить все возможные последствия решения, непредвиденные побочные осложнения и т.д. Обучаемым представляется возможность решить задачу несколькими способами, чтобы научить их отличать тупиковые варианты решений от решений, ведущих к цели. Такой метод применяется в тех случаях, когда нужно научить быстро и правильно ориентироваться в многовариантных ситуациях или в ситуациях, со многими возможными исходами: при выходе из конфликтной ситуации, при выборе оптимального педагогического решения и т.п. Различия в возможных действиях постепенно делаются все более тонкими, что значительно затрудняет задание, а тем самым активизирует мышление обучаемых. Наибольшей популярностью метод «лабиринта действий» пользуется при обучении будущих руководителей умению чувствовать настроение своих подчиненных перед тем, как предпринять тот или иной шаг.

6. Практические проблемные задачи. Достоинство метода состоит в том, что на его основе обучаемые могут научиться выделять проблемы, обнаруживать в них противоречия, всесторонне анализировать их, находить оптимальные пути их разрешения. Овладение всеми названными операциями приводит к формированию диалектического мышления, к развитию творческих способностей участников.

Методы с применением затрудняющих условий

1. Метод временных ограничений. Метод основывается на учете существенного влияния временного фактора на умственную деятельность обучаемого (впрочем, не только на умственную). Как правило, при неограниченном времени решения какой-либо задачи студенты могут находить несколько вариантов ответов, продумывать в деталях свои действия и т.д. При лимитированном времени студент или ограничивается использованием того материала, который он лучше всего знает (скажем, применение шаблонного варианта), или решение в какой-то степени деформируется.

Разные группы студентов могут по-разному реагировать на временные ограничения: одни в период временного ограничения активизируются и достигают результатов выше, чем в «спокойной» обстановке; другие – при лимитированном времени снижают свои результаты и не всегда достигают конечного решения; третьи - приходят в замешательство, поддаются панике и отказываются от решения задачи.

2. Метод внезапных запрещений, заключающийся в том, что на каком-то этапе студенту, запрещается использовать в своих действиях какие-то механизмы (детали и т. д.), устоявшиеся штампы, хорошо известные типы и конструкции. Применение этого метода на занятиях будет способствовать выработке умения менять свою деятельность в зависимости от конкретных обстоятельств.

3. Метод новых вариантов. Суть его заключается в требовании выполнить задание по-другому, найти новые пути его выполнения, когда уже имеется несколько вариантов решения. Это всегда вызывает дополнительную активизацию деятельности, нацеливает на творческий поиск. Стоит отметить, что этот методический прием можно применять на любом этапе обучения - не обязательно только после того, как студент выполнил задание полностью.

4. Метод абсурда - заключается в том, что студентам предлагается решать заведомо невыполнимую профессиональную (конструкторскую) задачу (вроде построения вечного двигателя).

6. СТРУКТУРА МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЯМ В ИНТЕРАКТИВНОЙ ФОРМЕ

Рекомендуется в структуру методических рекомендаций по подготовке студентов к интерактивным занятиям включать следующий алгоритм их проведения:

1. Подготовка занятия

2. Вступление

3. Основная часть

4. Выводы (рефлексия)

В методических рекомендациях необходимо отразить следующие ключевые моменты:

- как студент может должен подготовиться к проведению данного вида занятий (изучение определенного материала, получение определенных специальных навыков, изучение различных методик решения поставленной задачи и т.п.)

- какую литературу при подготовке необходимо использовать

- знания из каких разделов дисциплины (междисциплинарные связи) необходимо использовать

- какой инструментарий будет необходим при проведении занятия

- каким образом будет проводиться занятие (ход проведения занятия, сценарий, темы для обсуждения и т.п.)

- какие специальные средства будут использованы на интерактивном занятии (информационные, специальное оборудование и прочее)

- каковы правила поведения на данном занятии
- какова роль каждого студента на данном занятии

Проведение интерактивного занятия включает следующие **правила поведения студентов**:

- студенты должны способствовать тщательному анализу разнообразных проблем, признавая, что уважение к каждому человеку и терпимость – это основные ценности, которые должны быть дороги всем людям;
- способствовать и воодушевлять на поиск истины, нежели чем простому упражнению в риторике;
- распространять идеал терпимости к точкам зрения других людей, способствуя поиску общих ценностей, принимая различия, которые существуют между людьми;
- соревнование и желание победить не должны преобладать над готовностью к пониманию и исследованию обсуждаемых проблем;
- при обсуждении сторон воздержаться от личных нападок на своих оппонентов; спорить в дружественной манере; быть честными и точными в полную меру своих познаний, представляя поддержки и информацию.

Студенты никогда не должны умышленно исказить факты,

- примеры или мнения;
- внимательно слушать своих оппонентов и постараться сделать все, чтобы не исказить их слова во время дебатов.
- язык и жесты, используемые обучающимися, должны отражать их уважение к другим.

Этика преподавателя включает следующие моменты:

- преподаватель должен способствовать личному вкладу студентов и свободному обмену мнениями при подготовке к интерактивному обучению;
- преподаватель должен обеспечить дружескую атмосферу для студентов и проявлять положительную и стимулирующую ответную реакцию;
- преподаватель должен облегчать подготовку занятиям, но не должен сам придумывать аргументы при дискуссиях;
- преподаватель должен подчеркивать образовательные, а не соревновательные цели студентов;
- преподаватель должен обеспечить отношения между собой и студентами, они должны основываться на взаимном доверии.
- преподаватель должен провоцировать интерес, затрагивая значимые для студентов проблемы;
- стимулировать исследовательскую работу;
- заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по ходу занятия, чтобы не дать погаснуть дискуссии, обсуждению;
- не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;
- обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества студентов, а лучше - всех;
- не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но не давать сразу же правильный ответ; к этому следует подключать студентов, своевременно организуя их критическую оценку;
- не торопиться самому отвечать на вопросы, касающиеся материала занятия такие
- вопросы следует переадресовывать аудитории;
- следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не участник, выразивший его.
- проанализировать и оценить проведенное занятие, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале занятия цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.
- помочь участникам занятия прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.
- принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

- в заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.
- добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.
- показать высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках учебной программы;
- обладать речевой культурой и, в частности, свободным и грамотным владением профессиональной терминологией;
- проявлять коммуникабельность, а точнее - коммуникативные умения, позволяющие преподавателю найти подход к каждому студенту, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на студентов, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт;
- обеспечить быстроту реакции; способность лидировать; умение вести диалог;
- иметь прогностические способности, позволяющие заранее предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия своих действий;
- уметь владеть собой, умение быть объективным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белоусова, Н. Д. Использование кейс-метода при обучении студентов дисциплине инженерная графика [Электронный ресурс] / Н. Д. Белоусова. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/2003_2004/index.php?member=103801
2. Борисова Н.В., Кузов В.Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин/модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010
3. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения: учебно-методическое пособие/сост. Н.В. Соловова, С.В. Николаева. – Самара: «Универс групп», 2012
4. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов, [Электронный ресурс]: <http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/index.html>
9. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, О.П. Мелехова, С.Е. Родионова, В.А. Тарлыков, А.А. Шехонин. – М.: Изд-во МГУ, 2015
10. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения /Т.П. Афанасьева, Е.Н. Караваева, А.Ш. Канукоева, В.С. Лазарев, Т.В. Немова. - М.: Изд-во МГУ, 2010
11. Методы активного социально-психологического обучения: методические рекомендации. - Н. Новгород, ННГАСУ, 2009.
12. Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие/ сост. В.А. Штроо. – Воронеж, 2015.
13. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. - М.: Университетская книга, 2010.
14. Полат Е.С. Метод проектов. [Электронный ресурс] / Е.С. Полат. – Режим доступа: <http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm>
15. Юлдашев З.Ю., Бобохужаев Ш.И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. Учебное пособие. – Режим доступа: http://imookpi01_ru.pdf/
16. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии Учебное пособие. М.: Народное образование, 2018. 256 с.