

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПО ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВУ»

Савина М.С.

Методы интерактивного обучения в высшей школе

**Методические рекомендации
по применению интерактивных форм обучения в вузе**

Москва

2019

Савина М.С. Методы интерактивного обучения в высшей школе (методические рекомендации по применению интерактивных форм обучения в вузе). – Москва, 2019.-58 с.

Методические рекомендации описывают интерактивные методы и технологии обучения в вузе, предназначаются для преподавателей вуза, студентов, аспирантов, магистрантов, слушателей курсов переподготовки по педагогике высшей школы.

© Савина М.С. 2019.

Содержание

Введение	4
1 Характеристика интерактивного обучения	7
2 Основные интерактивные методы обучения в вузе	12
2.1 Лекции при интерактивном обучении	12
2.2 Методы группового интерактивного обучения	15
2.3 Методы активизации творческой деятельности	25
2.4 Мастер класс	39
2.5 Мультимедийные технологии интерактивного обучения	41
3 Методические приемы развития критического мышления методом чтения и письма в интерактивном обучении	44
Литература	57

Введение

Одно из направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе – введение интерактивных форм обучения. В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования одним из требований к организации учебного процесса в вузе является широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (п. 7.3 ФГОС ВПО) для формирования необходимых профессиональных и общекультурных компетенций. Основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных технологий обучения. Интерактивные технологии помогают решить одну из важнейших проблем обучения – формирование профессионально важных качеств путем интеграции учебной, научной и профессионально-практической деятельности будущих специалистов.

Термин «интерактивная педагогика» ввел в 1975 году немецкий исследователь Ганс Фринц. Вместе с тем, интерактивное обучение не является принципиально новым в мировой педагогике.

Концепция и технология интерактивного обучения основаны на явлении интеракции (от англ. interaction - взаимодействие, воздействие друг на друга).

Анализ исследований по проблеме использования интерактивных методов обучения показывает, что большинство из них опираются на идеи теории символического интеракционизма (Дж.Г.Мид (США), Г.Блумер (США), Д.М.Болдуин (США), У.Томаса (США), Ч.Кули (США), Г.Зимеля (Германия) и др.), которые служат научной базой и основой для разработки условий, способствующих процессу самореализации обучающихся в учебной деятельности. Создание основ интеракционизма связано с представителями Чикагской школы.

Интеракционизм - направление в современной зарубежной педагогике, психологии и социологии, для которого характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности в контексте социального взаимодействия.

Основоположителем интеракционизма является американский философ и социолог Дж.Г.Мид. В основе интеракции лежит теория социального взаимодействия, разработанная Дж. Мидом. Согласно этой теории, развитие личности совершается в процессе общения индивида с членами определенной социальной группы, в ходе совместной деятельности. Дж. Мид подчеркивал, что определяющим в этом процессе является общество, группа, а не личность. Дж. Мид рассматривал поступки человека как социальное поведение, основанное на обмене информацией.

Интеракционизм не представляет собой единой теории или научной школы, ряд его положений пересекается с другими концепциями, в частности с психоанализом и бихевиоризмом, поэтому данное направление психолого-педагогической науки часто определяется как «интеракционистская ориентация», или «интеракционистский подход», основные представители - Г. Блумер, Э. Гофман, Г. Келли и другие. В основе их идей лежит социальная психология, однако интеракционистский подход оказывает существенное влияние на общую, а также возрастную и педагогическую психологию, что в свою очередь находит отражение в практике воспитания и обучения.

В начале прошлого столетия в США идеи интеракционизма связывались с идеями гуманистического направления в образовании «прагматической педагогики», разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником У.Х. Килпатриком в Чикагском университете. Ими был

предложен метод учения «посредством делания». Джон Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через проблемную (проектную) целесообразную деятельность ученика, соотносясь с его личным интересом, от теории к практике, при соединении академических знаний с практической деятельностью.

Интерактивное обучение в России возникло практически параллельно с разработками американских ученых. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно. Интерактивное обучение широко практиковалось в 20-х гг. XX в. (проектный, лабораторно-бригадный метод, производственные, трудовые экскурсии, практики). Теоретический анализ литературы по истории педагогики и методике обучения показывает, что прообразом интерактивных методик и технологий и началом их использования в образовательном процессе советской школы принято считать так же имитационные игры, разработанные в СССР в 20-30-е годы двадцатого столетия М. Бирштейном. Во время реформирования народного образования в 30-е годы в СССР все новаторские методики были объявлены буржуазными и запрещены. Дальнейшая разработка этих методов присутствует в трудах Сухомлинского (60-е гг.), а также «педагогики сотрудничества» (70-80-е гг.) - Шаталова, Амонашвили, Лысенковой и других.

Вновь обращение к интерактивным методам обучения произошло в США в конце 50-х годов прошедшего столетия. Пересмотр педагогических установок, перестройка образования в ведущих странах мира в 50-60-е годы превратилась в одну из важных национальных проблем и с 70-х годов двадцатого века технологии интерактивного обучения прочно вошли в практику как школьного, так и университетского образования США, Франции, Бельгии, Германии, Израиля и других стран. Среди международных педагогических организаций, распространяющих и рекомендуемых интерактивные методики, можно назвать Лигу нового воспитания и Международное Бюро Просвещения. В отдельных странах действуют национальные педагогические объединения: Прогрессивная организация народного образования (США), Общество им. Бине (Франция) и пр.

В настоящее время особый интерес для российского высшего образования представляет американский опыт интерактивного обучения, поскольку в последние десятилетия XX в. в США проводились многочисленные эксперименты и научные исследования в области интерактивных методов, разработаны детальные руководства для педагогов. Данные методы и наработки способствуют активному использованию интерактивных методов в высшей школе. Исследования проведенные в 80-х гг. Национальным тренинговым центром (США, штат Мэриленд), показали, что интерактивное обучение позволяет значительно повысить качество усвоения учебного материала. Результаты этого исследования отражены в таблице, получившей название «пирамида обучения». Из которой видно, что наименьший процент усвоения знаний имеют пассивные методики (лекция 05%, чтение - 10%), а наибольший процент интерактивные (дискуссионные группы - 50%, практика через действие - 75%, обучение других, или немедленное применение - 90%).

Технологии интерактивного обучения – достаточно новая для российской высшей школы форма организации образовательного процесса, появившаяся только в начале 90-х годов. Поскольку сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера и началом развития сети Интернет, ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Наряду с этим допустимо и более широкое толкование, как «способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком)».¹ Поэтому у исследователей и практиков нет единого подхода к определениям, классификациям и другим категориям, раскрывающих их сущность. Остановимся на характеристике интерактивных технологий на основе проведенного анализа литературных источников (Ю.К.Бабанский, Е.В.Бондаревская, В.П.Беспалько, А.А.Вербицкий, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, В.В.Краевский, А.В.Хуторской - общая теория обучения; Д.М.Болдуин, Г.Блумер, Г.Зиммель, Ч.Кули, Дж.Г. Мид- теория символического интеракционизма; Дж. Дьюи – проблемное обучение; В.А. Слостенин, В.В. Серикова, И.С. Якиманская, Е.Н. Шиянов– лично – ориентированные технологии; И.А.Зимняя, Е.В.Коротаева, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов - идеи педагогического взаимодействия; А. Литвинов – активизация познавательной деятельности через задачи; А. Гин – система ТРИЗ; Н.М.Зверева, Т.А.Иванова, М.В.Кларин, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, Е.Н.Перевощикова, П.И.Пидкасистый, И.С.Якиманская и др.- теории активизации личности в обучении; И.Г.Абрамова, Н.П.Аникеева, Б.Ц.Бадмаев, И.В.Балицкая, Н.В.Борисова, А.А.Вербицкий, Д.Н.Кавтарадзе, М.В.Кларин, Е.В.Коротаева, Д.А.Махотин, Т.А.Мясоед, А.М.Смолкин, Т.Л.Чепель, С.А.Шмаков и др.- теории игрового и интерактивного обучения; Н.В.Борисова, Т.С.Панина, Л.Н.Вавилова, С.Б.Ступина – интерактивные технологии; М. Хуторской – продуктивное обучение; Р.Х.Джонсон, Д.Халперн, Д.Клустер -теория развития критического мышления и др.).

¹ Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. - М., 2005.

1 Характеристика интерактивного обучения

В 60-х годах 20-го столетия Я. Голант охарактеризовал три основные модели обучения, существующих в современной школе. Я. Голант выделял активную и пассивную модели обучения в зависимости от обучающихся в учебной деятельности. В соответствии с этим, в настоящее время различают несколько моделей обучения²:

- 1) пассивная - обучаемый выступает в роли "объекта" обучения (слушает и смотрит);
- 2) активная - обучаемый выступает "субъектом" обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
- 3) интерактивная - взаимодействие.

В современной педагогике интерактивный метод рассматривают как самую современную форму активных методов.

Интерактивный - от англ. («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо. Интерактивные и активные методы имеют много общего. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения (см. рис.1).

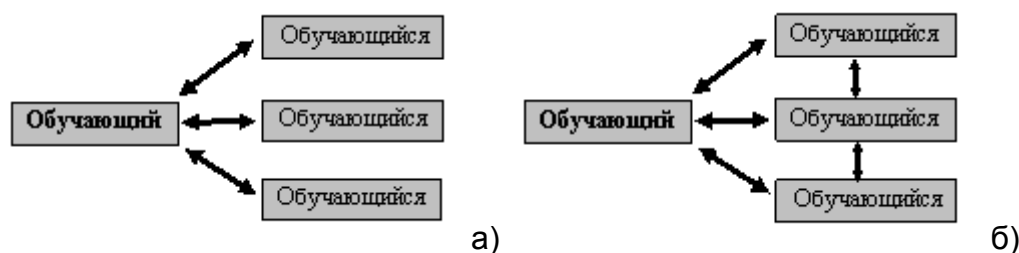


Рис. 1. Активные (а) и интерактивные (б) методы обучения

Интеракция в педагогике – способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, решают проблемы совместно, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем³.

² Абрамова И.Г. Интерактивные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарика, 2008. – 368 с.

³ Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 стр.

Следовательно, интерактивное обучение – прежде всего обучение в сотрудничестве, обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы студентов.

Цели интерактивного обучения

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели:

- повышение эффективности образовательного процесса, достижение высоких результатов;
- усиление мотивации к изучению дисциплины;
- формирование и развитие профессиональных навыков обучающихся;
- формирование коммуникативных навыков;
- развитие навыков анализа и рефлексивных проявлений;
- развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями восприятия и обработки информации;
- формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять ее достоверность;
- сокращение доли аудиторной работы и увеличение объема самостоятельной работы студентов.

Задачи интерактивного обучения:

- познавательная, связанная с учебной ситуацией и овладением содержанием образовательных программ;
- коммуникативно-развивающая, связанная с выработкой и развитием навыков общения внутри и за пределами конкретной группы;
- социально-ориентационная, связанная с воспитанием гражданских качеств, необходимых для адекватной социализации индивида в сообществе.

При интерактивном обучении образовательный процесс организован таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность студентов в процессе познания, освоения образовательного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Важным является факт, что в полноценном обучении для его участников характерны три вида активности: физическая, социальная, познавательная.

- Физическая – меняют рабочее место, пересаживаются; говорят, пишут, слушают, рисуют и т.д.
- Социальная – задают вопросы, отвечают на вопросы, обмениваются мнениями и т.д.
- Познавательная – вносят дополнения и поправки в изложение педагога, сами находят решение проблем, выступают как один из источников профессионального опыта и т.д.

Все три вида активности взаимосвязаны, разнообразны и в обязательном порядке присутствуют на занятии.

Основные методические принципы интерактивного обучения:

- диалогическое взаимодействие;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) деятельность;
- тренинговая организация обучения;
- центральное место занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих учащихся, которые стимулируют и активизируют друг друга;

Средства интерактивного обучения:

- печатные учебники и учебные пособия (в т.ч. рабочие тетради) по типу интеллектуального самоучителя;
- мультимедийные учебники;
- мультимедийные образовательные программы;
- компьютер;
- интерактивные доски (панели, планшеты)

Интерактивное обучение предполагает:

- Регулярное обновление и использование электронных учебно-методических изданий;
- Использование для проведения учебных занятий современные мультимедийные средства обучения;
- Формирование видеотеки с курсами лекций и бизнес-кейсами;
- Проведение аудиторных занятий в режиме реального времени посредством Интернета, когда студенты и преподаватели имеют возможность не только слушать лекции, но и обсуждать ту или иную тематику, участвовать в прениях и т.д.

Содержание интерактивного обучения

Интерактивные задания – основа содержания интерактивного обучения. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового.

При выполнении интерактивных заданий исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи.

Интерактивное задание всегда предполагает такую организацию процесса обучения, при которой невозможно неучастие обучающихся в коллективном, взаимодополняющем процессе познания.

Виды интерактивных заданий

- задания для работы в малых группах;
- обучающие игры;
- социальные проекты;
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем;
- разрешение учебных проблем;
- творческие задания.

Формы интерактивного обучения

Главная особенность интерактивного обучения состоит в том, что процесс учения происходит в совместной групповой деятельности

Групповая форма обучения – индивидуальное и (или) коллективное выполнение задания и его проверка в группе, самостоятельный поиск ответа на поставленный вопрос.

Виды групповой формы обучения:

- дифференцированно-групповая;
- кооперированно-групповая.

Дифференцированно – групповая – в этом случае группы формируются по уровню подготовленности студентов, и каждая получает задание соответствующего уровня сложности;

Кооперировано – групповая - в этом случае общее задание делится на число групп, и каждая группа получает определенную часть, по завершению первого этапа работы создаются новые группы, и начинается взаимообмен полученными заданиями.

Преимущества: работают все студенты и при затруднениях получают своевременную помощь от старшего или педагога.

Недостатки групповой формы организации учебной деятельности: возможны конфликты, шум во время работы.

Коллективный способ обучения (КСО) - это такая форма организации учебной деятельности, когда один учит всех, а все учат каждого.

Преимущества КСО: каждый выступает в роли студента и в роли преподавателя, идет постоянный контроль за выполнением задания, исключается возможность ошибки, студенты получают индивидуальную помощь от своих товарищей, идет взаимообучение.

Сложности организации работы в режиме КСО: движение в группе, шум, подготовка большого числа раздаточного материала для работы.

Основные характеристики форм и методов интерактивного обучения:

- активизация познавательной деятельности обучающихся;
- относительно большая доля времени вовлечения обучающихся в активную деятельность;
- самостоятельный (индивидуальный или групповой) поиск решения проблемы на повышенном уровне усилий;
- создание эмоционально-волевого фона (напряжения) для активной деятельности;
- непрерывно-действующие прямые и обратные связи между обучающей системой и обучающимися;
- изменение роли преподавателя на роль менеджера, организатора учебного процесса, консультанта;
- субъектно-субъектные отношения между учителем и учеником как напрямую, так и опосредованно через учебную группу, учебный текст, компьютер и др.

Структура интерактивного занятия

1. Мотивация

Дидактическая задача – сфокусировать внимание обучающихся (или участников мероприятия) на проблеме и вызвать интерес к обсуждаемой теме.

Для решения этой задачи могут быть использованы:

- вопрос;
- цитата;
- короткая история;
- проблемная ситуация, небольшое задание, разминка, и т.д.

Обычно занимает не более 5% времени занятия.

2. Объявление прогнозируемых результатов (учебных задач)

Дидактическая задача – обеспечить понимание обучающимися смысла их деятельности, т.е. того, что они должны достичь в результате занятия и что от них ожидает преподаватель.

Для решения этой задачи целесообразно привлечь к определению ожидаемых результатов всех участников занятия или мероприятия.

Занимает менее 5% времени.

3. Предоставление необходимой информации

Дидактическая задача – дать обучающимся достаточно информации, для того, чтобы на ее основе выполнять практические задачи.

Для решения этой задачи могут быть использованы:

- мини-лекция,
- чтение раздаточного материала,
- выполнение (в целях экономии времени на уроке) опережающего домашнего задания.

Может занимать примерно 10% времени занятия.

4. Интерактивное задание – центральная часть занятия

Дидактическая задача – практическое освоение материала, достижение поставленных целей занятия (решение учебных задач).

Последовательность проведения этого элемента следующая:

- инструктирование;
- разделение на группы и/или распределение ролей и заданий;
- выполнение задания в группах при сотрудничестве друг с другом;
- презентация результатов выполнения упражнения.

Интерактивная часть занятия занимает обычно около 60% его времени.

5. Подведение итогов

Дидактическая задача – рефлексия, осознание того, что было сделано на занятии.

Подведение итогов желательно проводить в форме вопросов обучающимся:

- что нового узнали;
- каким навыкам научились;
- как это может пригодиться в жизни;
- что было наиболее удачным;
- что еще понравилось;
- что нужно изменить в будущем.

Для подведения итогов желательно оставлять до 20% времени занятия.

Интерактивные методы применяются при проведении аудиторных занятий, при самостоятельной работе студентов и других видах учебных занятий на всех уровнях подготовки (бакалавр, специалист, магистр), а также при повышении квалификации. Удельный вес занятий, проводимый в активных и интерактивных формах, определяется каждой ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20% аудиторных. Объем часов, отводимых на интерактивные формы обучения, должен быть предусмотрен учебным планом и отражен в тематическом плане Учебно-методического комплекса дисциплины.

2 Основные интерактивные методы обучения в вузе

2.1 Лекции при интерактивном обучении

В практике преподавания в вузе лекции остаются одной из стандартных форм преподавания теоретических основ любой учебной дисциплины. В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой.

Лекция выполняет следующие функции:

- информационную (излагает необходимые сведения),
- стимулирующую (пробуждает интерес к теме),
- воспитывающую,
- развивающую (дает оценку явлениям, развивает мышление),
- ориентирующую (в проблеме, в литературе),
- разъясняющую (направленная прежде всего на формирование основных понятий науки),
- убеждающую (с акцентом на системе доказательств).

Интерактивные лекции – это лекции, которые объединяют в себе аспекты традиционной лекции и интерактивных форм обучения: дискуссии, беседы, разборы конкретных ситуаций, демонстрации слайдов или учебных фильмов, мозгового штурма и т.д. Выделяют следующие виды интерактивных лекций.

Таблица 1.

Виды лекций.

Виды лекций	Функции
По общим целям	Учебные, агитационные, воспитывающие, просветительные, развивающие.
По научному уровню	Академические и популярные.
По дидактическим задачам	Вводные, текущие, заключительно-обобщающие, установочные, обзорные, лекции-консультации, лекции-визуализации (с усиленным элементом наглядности).
По способу изложения материала	Бинарные или лекции-дискуссии (диалог двух преподавателей, защищающих разные позиции), проблемные, с заранее запланированными ошибками лекции-конференции, видеолекции, мультимедиа лекции.

Лекция вдвоем (бинарная лекция) - это разновидность чтения **лекции проблемного содержания** в форме диалога двух преподавателей (либо как представителей двух научных школ, либо как теоретика и практика). Необходимы: демонстрация культуры дискуссии, вовлечение в обсуждение проблемы студентов.

Лекция с заранее запланированными ошибками - рассчитана на стимулирование студентов к постоянному контролю предлагаемой информации (поиск ошибки: содержательной, методологической, методической, орфографической). Задача слушателя заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор

ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы - преподавателем, слушателями или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности слушателей. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у слушателей сформированы основные понятия и представления.

Проблемная лекция - на этой лекции новое знание вводится через проблемность вопроса, задачи или ситуации. При этом процесс познания студентов в сотрудничестве и диалоге с преподавателем приближается к исследовательской деятельности. Содержание проблемы раскрывается путем организации поиска ее решения или суммирования и анализа традиционных и современных точек зрения.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами, которые это противоречие объективирует. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения слушателей. Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для слушателей.

Лекция - пресс-конференция. Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями. 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, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей. Лекцию-пресс-конференцию лучше всего проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце. В начале изучения темы основная цель лекции – выявление круга интересов и потребностей обучаемых, степени их подготовленности к работе, отношение к предмету. С помощью лекции-пресс-конференции преподаватель может составить модель аудитории слушателей – ее установок, ожиданий, возможностей. Лекция-пресс-конференция в середине темы или курса направлена на привлечение внимания слушателей у главным моментам содержания учебного предмета, уточнение представлений преподавателя о степени усвоения материала, систематизацию знаний обучаемых, коррекцию выбранной системы лекционной и семинарской работы по курсу. Основная цель лекции-пресс-

конференции в конце темы или раздела – проведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах. Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с целью обсуждения перспектив применения теоретических знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения своей профессиональной деятельности. На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей. Возможно проведение данного вида лекций как научно-практического занятия, с заранее поставленной проблемой и системой докладов, длительностью 5-10 минут. Каждое выступление представляет собой логически законченный текст, заранее подготовленный в рамках предложенной преподавателем программы. Совокупность представленных текстов позволит всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы.

Лекция – визуализация. Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности. Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления студентам через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т.п.). Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Лучше всего использовать разные виды визуализации - натуральные, изобразительные, символические, - каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения слушателей в новый раздел, тему, дисциплину.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. К участию в лекции-беседе можно привлечь различными приемами, так, например, активизация студентов вопросами в начале лекции и по ее ходу, как уже описывалось в проблемной лекции, вопросы могут, быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Слушатели отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из обучаемых не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому слушателю, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы.

Лекция-дискуссия. В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы слушателей на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами. Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и учащегося, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу. По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко обсудить, затем краткий анализ, выводы и лекция продолжается.

Лекция с разбором конкретных ситуаций. Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако, на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения. Слушатели анализируют и обсуждают эти микроситуации и обсуждают их сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным обучаемым, представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию, стремясь направить ее в нужное направление. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит слушателей к коллективному выводу или обобщению. Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве пролога к последующей части лекции.

Видеолекции. Лекция преподавателя записывается на видеопленку. Методом нелинейного монтажа она может быть дополнена мультимедиа приложениями, иллюстрирующими изложение лекции. Несомненным достоинством такого способа изложения теоретического материала является возможность прослушать лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам. Видео-лекции могут быть доставлены на видеокассетах или компакт-дисках. Видео-лекция может транслироваться через телекоммуникации в учебные центры непосредственно из вуза. Такие лекции ничем не отличаются от традиционных, читаемых в аудитории.

Мультимедиа лекции. Для самостоятельной работы над лекционным материалом студенты используют интерактивные компьютерные обучающие программы. Это учебные пособия, в которых теоретический материал благодаря использованию мультимедиа средств структурирован так, что каждый обучающийся может выбрать для себя оптимальную траекторию изучения материала, удобный темп работы над курсом и способ изучения, максимально соответствующий психофизиологическим особенностям его восприятия. Обучающий эффект в таких программах достигается не только за счет содержательной части и дружеского интерфейса, но и за счет использования, например, тестирующих программ, позволяющих обучающемуся оценить степень усвоения им теоретического учебного материала.

2.2 Методы группового интерактивного обучения

Метод малых групп (МГ)

Работа в малых группах - это одна из самых популярных стратегий интерактивного обучения, неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как дебаты, тренинг, творческие задания, мозаика, общественные слушания, почти все виды игр и имитаций, судебный процесс и др.

Парная и групповая работа реализуется как в системе аудиторных занятий (лекции, практические и семинарские занятия), так и в условиях самостоятельной подготовки студентов. Это может происходить сразу же после изложения нового материала, в начале последующего, вместо опроса, на практическом занятии, или может быть частью обобщающего итогового занятия.

Данные ниже рекомендации носят общий характер и применимы к любой форме работы в малой группе.

Занятия в малых группах позволяют студентам приобрести навыки сотрудничества и другие важные межличностные навыки. Кроме того, эти занятия помогают студентам научиться разрешать возникающие между ними разногласия. В учебных группах, как правило, не много студентов, которые уже обладают хорошо развитыми групповыми навыками. Поэтому такие навыки требуют тщательного обучения и длительной практики.

Чем меньше времени отпущено на завершение занятия, тем меньше должен быть размер группы. Маленькие группы более эффективны, поскольку быстрее поддаются организации, быстрее работают и предоставляют каждому студенту больше возможностей внести в работу свой вклад.

Характеристика взаимодействия внутри небольшой группы

Группы из двух человек. В таких группах отмечается высокий уровень обмена информацией и меньше разногласий, но выше и вероятность возникновения большей напряженности, эмоциональности и, очень часто потенциального тупика. В случае возникновения разногласий ни один из участников не имеет союзника.

Группы из трех человек. При такой организации две более сильные индивидуальности могут подавить более слабого члена группы. Тем не менее, группы из трех учащихся являются наиболее стабильными групповыми структурами с периодически возникающими смещающимися коалициями. В этом случае легче уладить разногласия.

Группы с нечетным и четным количеством членов. В группах с четным количеством членов разногласия уладить труднее, чем в группах с нечетным количеством членов. Нечетный состав способен вывести группу из тупика или уступить мнению большинства.

Группа из пяти человек. Такой размер группы представляется наиболее удовлетворительным для учебных целей. Распределение мнений в соотношении 2:3 обеспечивает поддержку меньшинству. Такая группа достаточно велика для моделирования ситуаций и достаточно мала для вовлечения всех участников в работу и персонального поощрения.

Распределение студентов по группам

Существует множество способов распределения студентов по малым группам. Вот лишь некоторые из них:

- Возможно заранее составить список групп и вывесить их, указав место сбора каждой группы. В этом случае Вы контролируете состав группы.
- Наиболее простой способ произвольного распределения - попросить студентов рассчитаться «на первый-второй...» по числу групп (например, если в группе 28 человек, а необходимо разбить ее на группы примерно по 5 человек, то можно создать 6 групп, причем 2 из них получатся по 4 человека). После расчета первые номера образуют первую группу, вторые - вторую и так далее.

Вместо номеров можно использовать цвета, времена года, страны и т.д.

- Еще один способ - по позиции (или желанию) студентов.
- Минимальные затраты времени для деления на группы потребуются, если Вы объедините в четверки две ближайшие пары, попросив повернуть стулья учащихся, сидящих за нечетной партой. Возможно до начала занятия расставить столы и стулья таким образом, чтобы учащиеся сразу образовали нужные Вам группы.

На рис.3 представлены способы организации учебного пространства при интерактивном обучении..

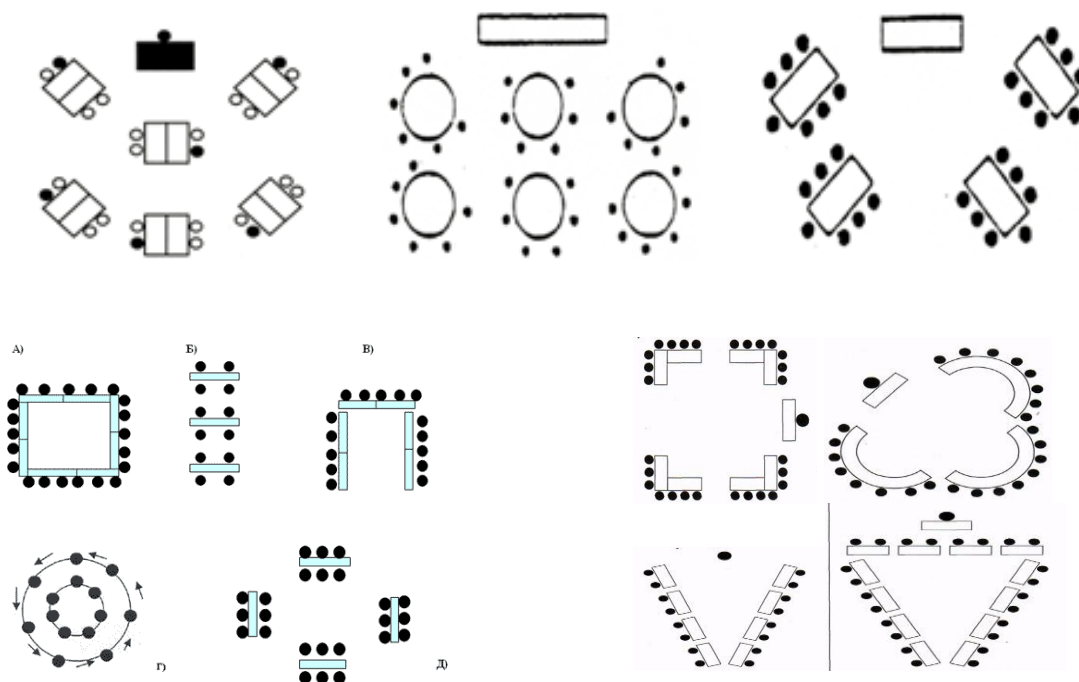


Рис.3 Способы организации учебного пространства при интерактивном обучении

Распределение ролей внутри групп

При работе в малой группе студенты могут выполнять следующие роли:

- Фасилитатор (посредник-организатор деятельности группы);
- Регистратор (записывает результаты работы);
- Докладчик (докладывает результаты работы группы всему классу);
- Журналист (задает уточняющие вопросы, которые помогают группе лучше выполнить задание, например те вопросы, которая могла бы задать другая сторона в дискуссии);
- Активный слушатель (старается пересказать своими словами то, о чем только что говорил кто-либо из членов группы, помогая сформулировать мысль);
- Наблюдатель (см. роль наблюдателя выше, п. 2; кроме того, наблюдатель может выставлять оценки или баллы каждому участнику группы);
- Хронометрист (следит за временем, отпущенным на выполнение задания).

Возможны и другие роли. Распределение ролей позволяет каждому участнику группы активно включиться в работу. Если группа сохраняет стабильный состав на протяжении длительного времени, студентов следует поменять ролями.

Преподавателям рекомендуется помещать отлично, средне и плохо успевающих студентов в одну и ту же группу. В разнородных группах, судя по всему, отмечается более активное творческое мышление, более частый обмен объяснениями и более полное усвоение перспективы в результате обсуждений.

Чтобы построить конструктивные взаимоотношения между студентами разных полов и представителями разных культурных слоев, нужно, чтобы состав каждой группы был, по возможности, разнородным в половом и культурном отношении. Существует много полезных способов распределения студентов по учебным группам. Наиболее простой способ произвольного распределения - попросить учащихся рассчитаться «на первый-второй». Четные попадают в одну группу, нечетные - в другую.

Некоторые педагоги не меняют состав учебных групп в продолжение всей программы. Полезно сохранять стабильный состав группы достаточно долго, чтобы группа могла добиться успеха в работе. Расформирование недостаточно эффективно функционирующих групп часто оказывается непродуктивным, поскольку учащиеся не приобретают навыков, необходимых для совместного разрешения проблем. Вместо этого попробуйте объяснить учащимся, что общения и сотрудничества. Обдумайте возможность включения в группу взрослого человека.

Разновидностью группового обсуждения являются «аквариум», круглый стол, дискуссия, диспут, дебаты.

Аквариум

Такой вид деятельности на занятии, как «Аквариум», поможет усовершенствовать навыки работы в малых группах.

После того как педагог распределил студентов на две — четыре группы и предложил задание для выполнения и необходимую информацию, студенты одной из групп садятся в центре аудитории (или в начале среднего ряда) и образуют свой маленький круг — «аквариум». Они начинают обсуждать предложенную преподавателем проблему.

Группе, которая работает, для выполнения задания следует:

1. ознакомиться с ситуацией;
2. обсудить ее в группе, используя метод дискуссии;
3. прийти к общей мысли за 3—5 мин.

Все остальные студенты должны только слушать, не вмешиваясь в ход обсуждения, наблюдая, происходит ли дискуссия по определенным правилам дискуссии. Через 3-5 мин. члены группы занимают свои места, а остальные студенты проводят обсуждение по плану:

1. Соглашаетесь ли вы с мнением группы?
2. Была ли эта мысль достаточно аргументирована, доведенная?
3. Который из аргументов вы считаете более самым убедительным?

После этого место в «аквариуме» занимает другая группа, которая обсуждает следующую ситуацию.

Все группы должны побывать в «аквариуме», а деятельность каждой из них должна быть обсуждена аудиторией.

Круглый стол, дискуссия, дебаты

Круглый стол — это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности студентов, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией.

Основной целью проведения «круглого стола» является выработка у учащихся профессиональных умений излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Важной задачей при организации «круглого стола» является:

- обсуждение в ходе дискуссии одной-двух проблемных, острых ситуаций по данной теме;
- иллюстрация мнений, положений с использованием различных наглядных материалов (схемы, диаграммы, графики, аудио-, видеозаписи, фото-, кинодокументы);
- тщательная подготовка основных выступающих (не ограничиваться докладами, обзорами, а высказывать свое мнение, доказательства, аргументы).

При проведении «круглого стола» необходимо учитывать некоторые особенности:

а) нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип «круглого стола» (не случайно он принят на переговорах), т.е. расположение участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого учащегося в обсуждение, повышает мотивацию учащихся, включает невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления.

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

«Круглый стол» целесообразно организовать следующим образом:

1) Преподавателем формулируются (рекомендуется привлечь и самих студентов) вопросы, обсуждение которых позволит всесторонне рассмотреть проблему;

2) Вопросы распределяются по подгруппам и раздаются участникам для целенаправленной подготовки;

3) Для освещения специфических вопросов могут быть приглашены специалисты ;

4) В ходе занятия вопросы раскрываются в определенной последовательности.

Выступления специально подготовленных студентов обсуждаются и дополняются. Задаются вопросы, студенты высказывают свои мнения, спорят, обосновывают свою точку зрения.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляют групповая, научная дискуссия, диспут и дебаты.

Дискуссия (от лат. discussio — исследование, рассмотрение) — это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами, это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину.

Дискуссии могут быть свободными и управляемыми.

К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность.

Групповая дискуссия (обсуждение вполголоса). Для проведения такой дискуссии все студенты, присутствующие на практическом занятии, разбиваются на небольшие подгруппы, которые обсуждают те или иные вопросы, входящие в тему занятия. Обсуждение может организовываться двояко: либо все подгруппы анализируют один и тот же вопрос, либо какая-то крупная тема разбивается на отдельные задания. Традиционные материальные результаты обсуждения таковы: составление списка интересных мыслей, выступление одного или двух членов подгрупп с докладами, составление методических разработок или инструкций, составление плана действий.

Очень важно в конце дискуссии сделать обобщения, сформулировать выводы, показать, к чему ведут ошибки и заблуждения, отметить все идеи и находки группы.

Разновидностью свободной дискуссии является **форум**, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории.

Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение. Обычно

форум имеет возможность поиска по своей базе сообщений. Отклонение от начальной темы обсуждения (т.н. оффтоп) часто запрещено правилами форума.

Метод дискуссии используется в групповых формах занятий: на семинарах-дискуссиях, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий на практических и лабораторных занятиях, когда студентам нужно высказываться. На лекции дискуссия в полном смысле развернуться не может, но дискуссионный вопрос, вызвавший сразу несколько разных ответов из аудитории, не приведя к выбору окончательного, наиболее правильного из них, создает атмосферу коллективного размышления и готовности слушать преподавателя, отвечающего на этот дискуссионный вопрос.

Дискуссия на семинарском (практическом) занятии требует продуманности и основательной предварительной подготовки обучаемых. Нужны не только хорошие знания (без них дискуссия беспредметна), но также наличие у студентов умения выражать свои мысли, четко формулировать вопросы, приводить аргументы и т. д. Учебные дискуссии обогащают представления учащихся по теме, упорядочивают и закрепляют знания.

Этапы дискуссии

1. Определить, кто будет сообщать результат работы группы
 2. Организаторы обсуждения
 3. Выберите из своей команды человека, для определения групповой дискуссии (жюри, пресс-центр)
 4. Обсудить выступление (5 минут). В чем суть проблемы? С какими другими она сопрягается? К каким последствиям приводит данная проблема?
 5. Работа в командах (15-20 минут)
 6. Групповая работа (поочередно представляют выступления)
- Жюри оценивает выступление, вопросы, ответы, возражения, дополнения и заключительное слово.
7. Обобщение.

Порядок проведения.

- Выступление одной команды (5-7 мин) – до 5 баллов
- Вопрос от другой команды (до 3 вопросов от команды, каждый до 3 баллов) и ответы команды (не более 1 мин – до 3 баллов)
- Возражения от команд (по 1 от команды, не более 1 минуты-до 3 баллов)
- Дополнения от команд (не более 1 минуты, каждое до 3 баллов)
- Заключительное слово (не более 1-2 минуты, оценка до 3 баллов)

В проведении дискуссии используются различные организационные методики.

Методика «вопрос – ответ». Данная методика – это разновидность простого собеседования; отличие состоит в том, что применяется определённая

форма постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога.

Процедура «Обсуждение вполголоса». Данная методика предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.

Методика клиники. При использовании «методики клиники» каждый из участников разрабатывает свой вариант решения, предварительно представив на открытое обсуждение свой «диагноз» поставленной проблемной ситуации, затем это решение оценивается как руководителем, так и специально выделенной для этой цели группой экспертов по балльной шкале либо по заранее принятой системе «принимается – не принимается».

Методика «лабиринта». Этот вид дискуссии иначе называют методом последовательного обсуждения, он представляет собой своеобразную шаговую процедуру, в которой каждый последующий шаг делается другим участником. Обсуждению здесь подлежат все решения, даже неверные (тупиковые).

Методика эстафеты. Каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным.

Свободно плавающая дискуссия. Сущность данного вида дискуссии состоит в том, что группа к результату не приходит, но активность продолжается за рамками занятия. В основе такой процедуры групповой работы лежит «эффект Б.В. Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались незавершенными.

Критерии эффективности проведения дискуссии:

- умение студентов правильно, логично изложить свое и чужое мнение;
- культура дискуссии, соблюдаемая учащимися;
- умение учащихся пользоваться приемами доказательства, опровержения, делать выбор;
- получение в ходе дискуссии новых знаний и нового социального опыта;
- умение студентов пользоваться имеющимися знаниями;
- умение встать на точку зрения другого;
- живой обмен мнениями в ходе дискуссии;
- удовлетворение, получаемое студентами после дискуссии.

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

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

- уточняющие (закрытые) вопросы, направленные на выяснение истинности

или ложности высказываний, грамматическим признаком которых обычно служит наличие в предложении частицы «ли», например: «Верно ли, что?», «Правильно ли я понял, что?». Ответить на такой вопрос можно только «да» или «нет».

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

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

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

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

В дискуссии предпочтительнее использовать простые вопросы, так как они не несут в себе двусмысленности, на них легко дать ясный и точный ответ. Если студент задает сложные вопросы, целесообразно попросить его разделить свой вопрос на несколько простых.

Диспут происходит от латинского *disputare* — рассуждать, спорить. В тех ситуациях, когда речь идет о диспуте, имеется в виду коллективное обсуждение нравственных, политических, литературных, научных, профессиональных и других проблем, которые не имеют общепринятого, однозначного решения. В процессе диспута его участники высказывают различные суждения, точки зрения, оценки на те или иные события, проблемы. Важной особенностью диспута является строгое соблюдение заранее принятого регламента и темы.

Дебаты – это четко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны, а не друг друга.

В настоящее время дебаты как форма обсуждения проблемы широко используются в преподавании дисциплин как гуманитарного, так естественнонаучного цикла. Благодаря своим особенностям - целостности, универсальности, личностной ориентированности и ориентации на самообразование учащихся, дебаты на сегодняшний день являются одной из самых эффективных педагогических технологий, позволяющих не только овладеть соответствующими изучаемой дисциплине навыками, но и способствующих развитию творческой активности личности, формирующих умение представлять и отстаивать свою позицию, навыки ораторского мастерства, умение вести толерантный диалог и лидерские качества.

Использование дебатов в учебном процессе способствует созданию устойчивой мотивации обучения, так как достигается личностная значимость учебного материала для учащихся, наличие элемента состязательности стимулирует творческую, поисковую деятельность, а также тщательную проработку основного изучаемого материала, позволяет решать следующие задачи:

- обучающие, так как способствует закреплению, актуализации полученных ранее знаний, овладению новыми знаниями, умениями и навыками;
- развивающие, так как способствуют развитию интеллектуальных, лингвистических качеств, творческих способностей, формируя тем самым основные общие компетентности ученика и учителя. Дебаты развивают логику, критическое мышление, позволяют сформировать системное видение проблемы, наличие взаимосвязей событий и явлений, различных аспектов их рассмотрения, способствуют формированию культуры спора, терпимости, признанию множественности подходов к решению проблемы;
- коммуникативные, так как учебная деятельность осуществляется в межличностном общении, обучение проходит в процессе совместной деятельности.

В основе «круглого стола» в форме **дебатов** - свободное высказывание, обмен мнениями по предложенному студентами тематическому тезису. Участники дебатов приводят примеры, факты, аргументируют, логично доказывают, поясняют, дают информацию и т.д. Процедура дебатов не допускает личностных оценок, эмоциональных проявлений. Обсуждается тема, а не отношение к ней отдельных участников.

Основное отличие дебатов от дискуссий состоит в следующем: эта форма «круглого стола» посвящена однозначному ответу на поставленный вопрос – да или нет. Причем одна группа (утверждающие) является сторонниками положительного ответа, а другая группа (отрицающие) – сторонниками отрицательного ответа. Внутри каждой из групп могут образовываться 2 подгруппы, одна подгруппа – подбирает аргументы, а вторая – разрабатывает контраргументы.

Дебаты формируют:

- умение формировать и отстаивать свою позицию;
- ораторское мастерство и умение вести диалог;
- командный дух и лидерские качества.

Действующие лица дебатов – две команды, каждая из 3-х участников (спикеров). Команда, отстаивающая тезис в рамках тематической игры – **команда утверждения**. Команда, опровергающая тезис в рамках тематической игры – **команда отрицания**.

Судьи – оценивают игру, заполняют специальный протокол, сохраняют позитивную атмосферу игры.

Таймкипер – участник, следит за соблюдением регламента. Показывает спикерам плакаты с указанием времени, оставшегося до окончания их речи: 3 мин, 2 мин, 1 мин 30 сек.

Тьюторы – организаторы дебатов, тренеры, руководители команд. Во время игры наблюдатели, чтобы после провести с командой анализ действий.

Формулировка темы – даётся в виде утверждения, например: «Введение подушевого финансирования гарантированно повысит качество образовательного процесса».

Каждая из команд продумывает аргументы, ищет поддержки и доказательства (цитаты, факты, статистические данные, примеры), подтверждающие позицию. Каждая из сторон озвучила свою позицию и затем раунд перекрёстных вопросов.

Классические дебаты могут проводиться в форматах (формат предполагает определённый набор правил):

1) Командные - дебаты Карла Поппера, парламентские дебаты, дебаты Линкольна-Дугласа;

2) Индивидуальные дебаты: импровизационная речь, авторское исполнение.;

Выделяют:

свободные дебаты (все участники имеют равное право для выступления),

обсуждение в форме дебатов (используется если, мнения участников резко отличаются друг от друга. Цель - научить спокойно высказываться. Время выступления ограничено и одинаковое для всех),

экспресс-дебаты (фазы ориентации и подготовки минимальны. Подготовка осуществляется на занятии – элемент обратной связи, закрепления учебного материала и актуализации знаний)

модифицированные дебаты (использование отдельных элементов формата дебатов, увеличивается число спикеров, допускаются вопросы из аудитории и т.д.);

мини-дебаты (фрагментарное вкрапление элементов дебатов в учебный процесс).

2.3 Методы активизации творческой деятельности (АТД) (творческие задания)

Активизация творческой деятельности студентов осуществляется как **через систему творческих заданий в аудиторной и внеаудиторной работе, так и путём использования интерактивных форм проведения занятий.**

Творческое задание - основа любого интерактивного метода

Под творческими заданиями понимают такие учебные задания, которые требуют от обучающихся не простого воспроизводства информации, а содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов.

Признаки творческого задания:

- не имеет однозначного и односложного ответа или решения;
- является практическим и полезным для учащихся;
- связано с жизнью студентов;
- вызывает интерес у студентов;
- максимально служит целям обучения.

Например: Аналитическое чтение

Прочитать учебный текст и выбрать наиболее важные с точки зрения содержания предложения и абзацы.

Выбранные фрагменты в краткой форме зафиксировать на закладке именно в том месте, где они встретились в тексте.

Обсудить результат в группе (или с соседом по столу).

Творческие задания специфичны для каждой кафедры. Практическому использованию полученных знаний способствует выполнение творческих заданий.

Слово «творчество» определяется в толковом словаре русского языка как создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей, а следовательно, творческие работы подразумевают создание новой информации собственными силами, собственным интеллектуальным напряжением, а не усвоение готовых знаний в какой бы то ни было форме.

Каждый студент в течение учебного года имеет возможность выбрать тот вариант творческой работы, который ему больше по душе. Студент обращается к преподавателю для получения задания, а по его выполнении – отчитывается.

Выполнение перевода научной статьи с иностранного языка позволяет студентам не только пополнить знания по предмету, но и ощутить свою включённость в мировое научное сообщество. Студентам предоставляется выбор: использовать предлагаемую преподавателем статью или ту, что заинтересовала его самого по данной проблеме.

Одним из вариантов творческого задания является **составление кроссвордов**. Составление кроссвордов по каждому модулю курса рассматривается как способ самореализации и как показатель усвоения понятийного аппарата предмета, а подготовленные студентами кроссворды расширяют информационно-знаниевый блок образовательной среды и могут использоваться в качестве дидактического материала. Использование такого материала позволяет каждому студенту работать в своём темпе. Студенты, быстрее остальных выполнившие практикум, с удовольствием преодолевают интеллектуальные преграды, разгадывая кроссворды.

Умение структурировать, анализировать, сопоставлять учебный материал вырабатывается у студентов при выполнении такого задания: **сравнить изложение изучаемой темы в разных учебниках отечественных и зарубежных авторов** и обосновать свои предложения о наиболее целесообразной форме представления материала. Если такое задание получают несколько студентов, то интересная дискуссия по этому вопросу обычно расценивается студентами и с чисто прикладных позиций (в каком учебнике лучше представлен материал) и как знак доброй воли преподавателя, который избавляет их от перегрузки информацией.

Выступление студентов с научными комментариями научно-популярных газетных и журнальных публикаций, умение обнаружить ошибку, аргументировать свою позицию способствует самоактуализации, самоопределению личности студента, развитию критичности, самоуважению.

Творческой может стать деятельность студентов по **подготовке наглядных пособий по изучаемым темам**.

Для активизации творческой деятельности студентов широко применяется проектная технология (метод проектов).

Проектная технология (ПТ)

Проектная технология (ПТ) или метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Цель

этого метода - развитие творческих навыков в научно - исследовательской работе студентов, обучение их поиску информации и работе с литературой, интегрирование знаний и развитие мышления.

Реализация этого метода требует ряда условий. Выбор места проведения гарантирующего непрерывность и полноту объектов исследования. Сбор информации, с использованием реальных документов. Умение использования компьютерной техники для получения и обработки информации. Результаты проекта оформляются письменно и подлежат официальной презентации (доклад публикации). Защита проекта вырабатывает у студента навыки публичного выступления и стремление к углублению и совершенствованию своих знаний.

Рациональнее использовать метод «проекта» на выпускных курсах и постдипломном обучении.

Виды проектной деятельности студентов⁴

(в скобках указаны уровни подготовки: б – бакалавриат, м – магистратура)

Научные проекты:

- участие в научных проектах разного уровня, осуществляемых кафедрами и иными подразделениями, вузами или другими научно-исследовательскими организациями (б, м);
- разработка научных проектов в рамках грантовой (госбюджетной и хозрасчетной) деятельности, в том числе оформление документов при представлении проектов на конкурс (б, м).

Обучающие проекты:

- преподавание разделов дисциплин осваиваемого направления подготовки в средних и непрофильных учебных заведениях (м);
- разработка проектов, связанных с созданием и реализацией учебных программ разных образовательных уровней (м);
- разработка проектов, связанных с профильным (гуманитарным, естественнонаучным и т.д.) образованием в средней и высшей школе (м).

Сервисные проекты:

- разработка проектов в области практического применения профессиональных компетенций по направлению подготовки (сервисные бюро и центры, мастерские, юридические консультации, службы перевода, грамотности и т.п.) (м);
- разработка проектов по созданию экспозиции для различного типа музеев (б, м);

Социальные проекты:

- разработка проектов по мониторингу уровня гуманитарных, естественнонаучных, технических и др. знаний в регионе (б, м);
- разработка проектов, связанных с поддержанием гуманитарной, естественно - научной культуры, правовой, экономической, технической и т.п. грамотности населения (б, м);
- разработка проектов, связанных с пропагандой и популяризацией научных знаний: проектирование научно-популярных лекториев, капустников, конкурсов,

⁴ 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, 2007 . – 148 с.

праздников, фестивалей, торжественных мероприятий, посвященных знаменательным датам, обладающим высокой культурной значимостью (б, м).

Творческие проекты:

– студенческие издательские проекты (периодика, интернет-проекты) (м);
– разработка проектов, связанных с креативной деятельностью школьников и учащихся ССУЗов в рамках кружков детского и юношеского творчества, фестивалей, олимпиад, конкурсов и т.п.

(б, м).

Рекламно-презентационные проекты:

– презентация результатов научных исследований и иных форм проектной деятельности;
– разработка рекламных и PR-кампаний по пропаганде вуза, конкретных образовательных программ и т.п.

Кроме того, по-прежнему сохраняют свое значение **технические и технологические проектные разработки** для соответствующих направлений подготовки.

Для вузов наиболее привычными являются, безусловно, научные проекты, одним из вариантов которых, можно считать курсовые и дипломные работы, а также некоторые виды активности в рамках учебных и производственных практик.

Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта.

Мозговой штурм, брейнсторм, мозговая атака

Метод мозгового штурма (мозговая атака, brainstorming) — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Используется при тупиковых или проблемных ситуациях. Является **методом экспертного оценивания**.

Цель мозгового штурма – создать новые идеи, получить лучшую идею или лучшее решение, а так же поиск как можно более широкого спектра направлений решения задачи.

Основной задачей метода мозгового штурма является выработка (генерирование) возможно большего количества и максимально разнообразных по качеству идей, пригодных для решения поставленной проблемы. Чтобы за короткий промежуток времени получить большое количество идей, к решению привлекается целая группа людей, которая, как единый мозг, штурмует поставленную проблему. Их, как правило, собирают в одну комнату на один-два часа. Оптимальными считаются группы в 7—11 человек.

Суть процесса заключается в том, что группе дается тема, вопрос или незаконченное предложение. В течение нескольких минут члены группы говорят на эту тему, все, что приходит в голову и все это записывается на классной доске мелом на белой доске или на перекидном блокноте фломастером. Записывается всё, каким бы неконкретным, глупым или спорным оно не было. Пока все только высказываются и обсуждения еще нет, так как цель состоит в получении большого количества разнообразных предложений. За первыми предложениями следуют другие идеи, так как воображение работает беспрепятственно. В это время не действуют запреты и не даются

никакие оценки; у участников есть возможность позже разобрать предложения, высказать несогласие и обсудить все предложенные идеи. Если активность слабая, то преподаватель-ведущий может предложить записать некоторые из своих идей. Но прежде чем делать это, он должен выдержать паузу.

Для проведения «мозгового штурма» возможно деление участников на несколько групп:

- генераторы идей, которые высказывают различные предложения, направленные на разрешение проблемы;
- критики, которые пытаются найти отрицательное в предложенных идеях;
- аналитики, которые привязывают выработанные предложения к конкретным реальным условиям с учетом критических замечаний.

Для активизации процесса генерирования идей в ходе «штурма», рекомендуется использовать некоторые приемы:

- инверсия (сделай наоборот)
- аналогия (сделай так, как это сделано в другом решении)
- эмпатия (считай себя частью задачи, выясни при этом свои чувства, ощущения)
- фантазия (сделай нечто фантастическое)

Гипотезы оцениваются по 10 бальной системе, и выводится средний балл по оценкам всех экспертов.

Рекомендация для проведения «мозгового штурма»

– хорошо подготовьтесь к проведению «мозгового штурма», чтобы оно затрагивало соответствующую тему;

– объясните порядок и цель процесса студентам;

– все идеи записываются словами, которыми пользуется предлагающий их;

– не допускается давать негативную оценку любой идее ни преподавателю, ни любым членам группы;

– группа работает не на качество, а на количество; чем длиннее список, тем лучше;

– принимаются крайние идеи;

– после того, как все предложения будут собраны, студенты должны будут высказать свои замечания или свое несогласие с предложенными комментариями, или обсудить прочие предложения;

– полезно будет при просмотре и оценке списка расположить предложения в определенном порядке, например сгруппировав схожие идеи.

Чрезвычайно важно, чтобы преподаватель/ведущий объяснил группе порядок ее действий в самом начале «мозговой атаки». Так же важно не давать группе нарушать порядок и тем самым отвлекаться от задачи; даже группа, привыкшая участвовать в «мозговом штурме», склонна перейти к обсуждению предложений до того, как будут собраны все идеи или мысли. Желательно

выделить одного человека для записи поступающих предложений, что поможет преподавателю управлять процессом и собрать предложения группы. Это позволит преподавателю /ведущему не отвлекаться, поддерживать визуальный контакт с группой и не снижать темпов мыслительного процесса группы.

Деловые и ролевые игры, тренинг

Деловая игра - это метод группового обучения совместной деятельности в процессе решения общих задач в условиях максимально возможного приближения к реальным проблемным ситуациям. Деловые игры в профессиональном обучении воспроизводят действия участников, стремящихся найти оптимальные пути решения производственных, социально-экономических педагогических, управленческих и других проблем.

Специфика обучающих возможностей деловой игры как метода активного обучения состоит в следующем:

- процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путем использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений.

- метод деловых игр представляет собой не что иное, как специально организованную деятельность по активизации полученных теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст. То, что в традиционных методах обучения «отдается на откуп» каждому учащемуся без учета его готовности и способности осуществить требуемое преобразование, в деловой игре приобретает статус метода. Происходит не механическое накопление информации, а деятельностное распрямление какой-то сферы человеческой реальности.

Виды деловых игр

На сегодняшний день в литературе существует большое разнообразие типологий и классификаций деловых игр. Приведем примеры некоторых из них.

Например, классификация деловых игр:

1. По типу человеческой практики, воссоздаваемой в игре и каковы целям: учебная, исследовательская, управленческие, аттестационная;

2. По времени проведения:

- без ограничения времени;
- с ограничением времени;
- игры, проходящие в реальное время;
- игры, где время сжато;

3. По оценке деятельности:

- балльная или иная оценка деятельности игрока или команды;
- оценка того, кто как работал, отсутствует;

4. По конечному результату:

- жесткие игры – заранее известен ответ (например, сетевой график), существуют жесткие правила;
- свободные, открытые игры – заранее известного ответа нет, правила изобретаются для каждой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи;

5. По конечной цели:

- обучающие – направлены на появление новых знаний и закрепление навыков участников;

- констатирующие - конкурсы профессионального мастерства;
 - поисковые – направлены на выявление проблем и поиск путей их решения;
6. По методологии проведения:
- луночные игры – игра проходит на специально организованном поле, с жесткими правилами, результаты заносятся на бланки;
 - ролевые игры – каждый участник имеет или определенное задание, или определенную роль, которую он должен исполнить в соответствии с заданием;
 - групповые дискуссии – связаны с отработкой проведения совещаний или приобретением навыков групповой работы. Участники имеют индивидуальные задания, существуют правила ведения дискуссии;
 - имитационные – имеют цель создать у участников представление, как следовало бы действовать в определенных условиях;
 - организационно-деятельностные игры – не имеют жестких правил, у участников нет ролей, игры направлены на решение междисциплинарных проблем. Активизация работы участников происходит за счет жесткого давления на личность;
 - инновационные игры – формируют инновационное мышление участников, выдвигают инновационные идеи в традиционной системе действий, отрабатывают модели реальной, желаемой, идеальной ситуаций, включают тренинги по самоорганизации;
 - ансамблевые игры – формируют управленческое мышление у участников, направлены на решение конкретных проблем предприятия методом организации делового партнерского сотрудничества команд, состоящих из руководителей служб.

Началу деловой игры предшествует изложение проблемной ситуации, формирование цели и задач игры, организация команд и определение их заданий, уточнение роли каждого из участников. Взаимодействие участников игры определяется правилами, отражающими фактическое положение дел в соответствующей области деятельности. Подведение итогов и анализ оптимальных решений завершают деловую игру.

С помощью деловой игры можно определить: наличие тактического и (или) стратегического мышления; способность анализировать собственные возможности и выстраивать соответствующую линию поведения; способность анализировать возможности и мотивы других людей и влиять на их поведение.

Проведение деловой игры, как правило, состоит из следующих частей:

- инструктаж преподавателя о проведении игры (цель, содержание, конечный результат, формирование игровых коллективов и распределение ролей);
- изучение студентами документации (сценарий, правила, поэтапные задания), распределение ролей внутри подгруппы;
- собственно игра (изучение ситуации, обсуждение, принятие решения, оформление);
- публичная защита предлагаемых решений;
- определение победителей игры;
- подведение итогов и анализ игры преподавателем.

Использование деловых игр способствует развитию навыков критического мышления, коммуникативных навыков, навыков решения проблем, обработке различных вариантов поведения в проблемных ситуациях.

В учебном процессе применяют различные модификации деловых игр.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Исполнение ролей (ролевые игры). В этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между студентами распределяются роли с «обязательным содержанием», характеризующиеся различными интересами; в процессе их взаимодействия должно быть найдено компромиссное решение. В основе разыгрывания ролей всегда лежит конфликтная ситуация. Студенты, не получившие роли, наблюдают за ходом игры и участвуют в ее заключительном анализе.

«Деловой театр» (метод инсценировки). В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке, Студент должен вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описывается конкретная ситуация, функции и обязанности конкретных лиц, их задачи.

Игровое проектирование является практическим занятием или циклом занятий, суть которых состоит в разработке инженерного, конструкторского, технологического и других видов проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы студентов. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, знание каждым технологии процесса проектирования, а с другой - умений вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов. Игровое проектирование может перейти в реальное проектирование, если его результатом будет решение конкретной практической проблемы, а сам процесс будет перенесен в условия действующего предприятия.

Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т.д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).

Нооген – это педагогическая (образовательная) технология, по форме основанная на разработанных Г.П. Щедровицким организационно-деятельностных играх, а в качестве содержания использующая решение задач на онтологическое моделирование (создание возможных миров, например:

построить занятие, где учитель молчит, построить мир, в котором есть язык, а в языке нет названий и т.п.).

Исходный элемент образовательной технологии – коллективное построение возможных миров и возможных научных теорий.

Предметом ноогеновских задач могут быть пространство, время, природа, история, язык, отношения между людьми (детьми и взрослыми).

Эффективность деловых игр обеспечивается рядом факторов:

- когда они составляют систему формирования специалиста на протяжении всего периода обучения, развиваясь от простых к сложным на различных этапах обучения;
- когда они способствуют интеграции различных дисциплин, приобретая комплексный характер;
- когда содержание деловых игр, моделирование деятельности руководителей и специалистов строится на практическом материале конкретных предприятий, на связи теоретического обучения с производством.

Тренинг (англ. training от train— обучать, воспитывать)— метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок.

Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении.

Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения.

Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений— профессиональный, **навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.**

В профессиональных тренингах приоритетная роль принадлежит совершенствованию личности специалиста, его профессиональных мотивов и ценностей, профессионального самосознания, профессиональных компетенций и профессионально важных качеств. Наряду с технологиями развития этих интегральных характеристик специалиста в содержание профессиональных тренингов включаются приёмы изменения психических состояний человека⁵:

- «разогрев» специалиста для снижения ненужной напряженности, преодоления личностного сопротивления изменениям;
- лабилизация – осознание человеком неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, создание положительной мотивации к обучению, готовности к усвоению нового;
- подача приёмов, техник нового профессионального поведения;
- «замораживание» – закрепление новых способов деятельности, интеграция их в личность.

Навыковый тренинг направлен на формирование и выработку определенного навыка. Большинство бизнес-тренингов являются навыковыми, например, тренинг переговоров, самопрезентации, техники продаж и др.

⁵ Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.24

Психотерапевтический тренинг (более корректное название— психотерапевтическая группа) направлен на изменение в сознании. Эти группы соотносятся с существующими направлениями психотерапии— психодраматические, гештальт-группы, группы телесноориентированной, танце-двигательной терапии и др.

Социально-психологический тренинг (СПТ) занимает промежуточное положение, он направлен на изменения и в сознании, и в формировании навыков. СПТ зачастую направлен на смену социальных установок и развитие умений и опыта в области межличностного общения. Сегодня этот метод активно используется в работе с детьми, родителями, профессионалами социомической (работа с людьми) группы, руководителями предприятий и организаций.

Основная цель социально-психологического тренинга — повышение компетентности в общении — может быть конкретизирована в ряде задач с различной формулировкой, но обязательно связанных с приобретением знаний, формированием умений, навыков, развитием установок, определяющих поведение в общении, перцептивных способностей человека, коррекцией и развитием системы отношений личности, поскольку личностное своеобразие является тем фоном, который окрашивает в разные цвета действия человек, все его вербальные и невербальные проявления.

Всё многообразие методов, приёмов, техник, используемых в тренингах, можно объединить в следующие группы:

- дискуссионные методы (групповые дискуссии, тренинг ведения переговоров, тренинг партнёрского общения и т.д.);
- игровые методы (ролевые и деловые игры, психодрама, трансактный анализ и т.д.);
- релаксационные методы (техники релаксации и медитации);
- интеллектуальные тренинги (тренинги рефлексии, креативности);
- сенситивные тренинги (тренировка межличностной чувствительности, уверенности в себе и др.);
- психогимнастические упражнения.

Цикл тренинговых занятий обычно рассчитан на 30 – 50 ч., средняя продолжительность каждого занятия – 3 ч. В отдельных случаях проводятся занятия – марафоны, продолжительность одного занятия при этом составляет 8 – 12 ч.

В интерактивной педагогике часто используют упражнения «разогревы» или «ледоколы», «растопливающие лёд» упражнения (ice-breaking exercises) которые напоминают традиционные психологические тренинги, способствующие формированию команды, групповому сплочению. Эти приемы используются преимущественно на пропедевтическом этапе организации групповой деятельности студентов, когда студенты знакомятся друг с другом и готовятся к работе в малых группах сотрудничества, устанавливая доверительные отношения и формируя необходимые навыки работы в сотрудничестве. В рамках учебной деятельности приемы формирования группы рекомендуется использовать в следующих учебных ситуациях:

- при запуске новой учебной программы (проекта);
- в начале работы малых групп сотрудничества;
- когда нужно сделать паузу и переключить внимание учащихся с одного вопроса на другой;
- в конце занятия, когда учащиеся устали;

- перед началом проведения тренингов, семинаров и других учебных мероприятий, предусматривающих групповые формы деятельности.

Нормативный срок реализации программы коммуникативного тренинга – 8 недель, по 2-3 часа занятий в неделю, что составляет 20 часов учебных занятий.

На протяжении всего срока обучения работа учащихся не оценивается, поскольку негативные оценочные характеристики могут нарушить атмосферу доверия на занятиях, препятствовать личностному росту участников тренинга.

Рекомендуемый количественный состав группы – 10-15 человек.

Деятельность учебных групп строго регламентируется правилами работы, которые принимаются всеми участниками тренинга:

1. Пунктуальность.
2. Забота о конфиденциальности жизни группы.
3. Стремление к активности на занятиях.
4. Не отказываться от права сказать "нет", а также от права самому (самой) решать, как себя вести, как поступить в той или иной групповой ситуации.
5. По возможности, быть искренним, сообщать достоверные сведения.
6. Иметь право получать поддержку, помощь со стороны группы.
7. Стремиться слушать собеседника, не перебивая по принципу: «Говорит один».
8. Принимать участие во всех событиях, процедурах, ситуациях, возникающих в ходе работы группы.
9. Иметь право высказывать свое мнение по любому вопросу.
10. Использовать обращение на «ты» во время работы группы.
11. Сообщать о трудностях, мешающих участию в работе группы «от» и «до». (Необходимость пропустить занятия, уйти или прийти раньше либо позже назначенного часа). Причем каждый участник имеет право делать это заранее. В этом случае вопрос о дальнейшем его участии в работе будет решать группа.
12. Высказываться только от своего имени и о том, что воспринято, прочувствовано, переживается, происходит здесь и сейчас.
13. Не говорить о присутствующих в третьем лице.
14. Не давать оценок друг другу.

Важное значение имеют принципы подбора участников тренинга:

- принцип добровольного участия в программе;
- принцип комплектования группы с учетом возраста.

Для проведения тренинга разрабатывается тематический план проведения практических занятий.

Case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ)

Метод анализа конкретной ситуации (ситуационный анализ, анализ конкретных ситуаций, case-study) – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использования реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблем.

Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.

Ситуационный анализ (разбор конкретных ситуаций, case-study), дает возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в безопасной

обстановке, а не в реальной жизни с ее угрозами, риском, тревогой о неприятных последствиях в случае неправильного решения.

Анализ конкретных ситуаций (case-study) - эффективный метод активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Ситуация – это соответствующие реальности совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, размышлений и надежд персонажей, характеризующая определенный период или событие и требующая разрешения путем анализа и принятия решения.

Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элемент условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования)

Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения. При анализе конкретных ситуаций у обучающихся развиваются навыки групповой, командной работы, что расширяет возможности для решения типичных проблем в рамках изучаемой тематике.

При изучении конкретных ситуаций студент должен понять ситуацию, оценить обстановку, определить, есть ли в ней проблема и в чем ее суть. Определить свою роль в решении проблемы и выработать целесообразную линию поведения. Метод конкретных ситуаций можно разбить на этапы: подготовительный, ознакомительный, аналитический и итоговый.

Метод case-study наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году. В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

Сегодня метод case-study завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес – образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем.

Метод case-study был известен преподавателям экономических дисциплин в нашей стране еще в 20-е годы прошлого столетия. Интерес к нему возник лишь в конце двадцатого столетия.

В настоящее время активные методы обучения, в том числе метод case-study, достаточно широко применяются при подготовке студентов в ряде ведущих вузов России. Отличительной особенностью метода case-study является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Созданный как метод

изучения учебных дисциплин, в настоящее время метод case-study нашел широкое распространение в вузах.

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

Метод case-study развивает следующие навыки:

1. Аналитические – умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично.

2. Практические – пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию на практике навыков использования различных методов и принципов.

3. Творческие.

4. Коммуникативные – умение вести дискуссию, убеждать окружающих, использовать наглядный материал, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, составлять краткий, но убедительный отчет.

5. Социальные – оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение и т.п.

6. Самоанализ – несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного.

Кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- иллюстрировать несколько аспектов;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Существуют 3 возможные стратегии поведения преподавателя в ходе работы с кейсом:

1. Преподаватель будет давать ключи к разгадке в форме дополнительных вопросов или (дополнительной) информации;

2. В определенных условиях преподаватель будет сам давать ответ;

3. Преподаватель может ничего не делать, (оставаться молчаливым) пока кто-то работает над проблемой. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать "активную" или "пассивную" роль. Иногда он "дирижирует" разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии. Увидев интересную линию доказательств, он может ее поддержать или даже настоять на том, чтобы она стала приоритетной, выведя из поля обсуждения другие.

На практических занятиях организуется индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются элементы творческой работы.

Технология работы с кейсом в учебном процессе включает в себя следующие этапы:

1) индивидуальная самостоятельная работа обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия);

2) работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений;

3) презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Метод проблемного семинарского занятия

Этапы проведения

1. Постановка и осмысление проблемы. Преподаватель либо кто-то из студентов предлагает некоторое видение определенной проблемы. Затем в ходе дискуссии (не более 5 минут) студенты предлагают свое понимание проблемной ситуации, определяются «правила игры», оговаривается то, что необходимо получить в конце занятия.

2. Генерирование вариантов решения проблемы. Студенты предлагают свои способы решения существующей проблемы, при этом высказываемые идеи озвучиваются без доказательств. Принимаются к рассмотрению все идеи: и реальные, и фантастические, и смешные, и трудновыполнимые. Их фиксация производится либо преподавателем, либо одним из студентов. Каждому из выступающих отводится не более 30 секунд. Максимальный предел идей – половина от числа обучаемых.

3. Поиск аргументов в поддержку предложенных решений. В ходе этого этапа студенческая группа делится на подгруппы (3-5 человек). Происходит жеребьевка ранее выдвинутых вариантов. Далее команды должны за 7-10 минут предоставить как можно больше предложений по аргументации доставшейся идеи. Следует отметить, что студенты должны будут работать даже с теми вариантами, которые им не нравятся, но достались в ходе жеребьевки.

4. Отбор наиболее аргументированных вариантов решений. Для отстаивания своей идеи от каждой подгруппы делегируется по 1 представителю, который должен представить работу подгруппы перед аудиторией за 1-2 минуты. По итогам выступлений отбирается половина наиболее удачных докладов, над которыми и продолжат работу студенты.

5. Критика отобранных решений. Студенческая группа вновь разбивается на подгруппы (3-5 человек), среди которых вновь и происходит жеребьевка оставшихся идей (вариантов). Задача подгрупп на этот раз также за 7-10 минут высказать наибольшее количество критических замечаний в адрес доставшейся идеи, обнаружить ее слабые стороны. Чем больше недостатков, слабостей, неясностей обнаружит подгруппа в варианте решения проблемы, тем лучше удастся найти решения на более поздних стадиях.

6. Отбор решений, наиболее устойчивых к критике. Этот этап аналогичен четвертому. В результате останется только половина идей, критика которой будет наиболее убедительной.

7. Продумывание способов реализации отобранных решений. Вновь происходит укрупнение подгрупп, а также осуществляется жеребьевка оставшихся способов решения проблемы, поставленной в начале занятия. Задача каждой из

подгрупп – разработка конкретных способов реализации оставшихся предложений, т. е. собственно решения проблемы.

8. Обсуждение этих способов. В ходе третьего тура обсуждения допускаются как позитивные, так и негативные выступления. Целесообразно, чтобы в итоге оказалось несколько победителей. Следовательно, основная задача данного этапа – показать студентам, что не существует единственно верного способа решения проблемы.

9. Подведение итогов. Здесь преподаватель подводит итог проделанной работы. Он может отметить способы решения проблемы, которые оказались вне поля зрения студентов, может предложить план конкретных действий, а также попросить студентов произвести самоанализ прошедшего занятия и своей работы в нем.

2.4 Мастер класс

Мастер-класс (от английского masterclass: master – лучший в какой-либо области + class – занятие, урок) – интерактивная форма обучения и обмена опытом, объединяющая формат тренинга, семинара и конференции, современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-классы проводят признанные специалисты, эксперты, имеющие значительные достижения, собственные труды, последователей, школу и т.п., которые делятся своим опытом и своей технологией, методикой, указывают на ошибки и подсказывают пути их решения. Мастер-класс отличается от семинара тем, что, во время мастер-класса ведущий специалист рассказывает и показывает, как применять на практике новую технологию или метод.

Тематика мастер-классов включает в себя:

- обзор актуальных проблем и технологий,
- различные аспекты и приемы использования технологий,
- авторские методы применения технологий на практике и др.

Задачи мастер-класса:

- передача мастером своего опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм педагогической деятельности;
- совместная отработка методических подходов педагога-мастера и приемов решения поставленной в программе мастер-класса проблемы;
- рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;

- оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формировании индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

В ходе мастер-класса участники:

- изучают разработки по теме мастер-класса;
- участвуют в обсуждении полученных результатов;
- задают вопросы, получают консультации;
- предлагают для обсуждения собственные проблемы, вопросы, разработки;
- высказывают свои предложения по решению обсуждаемых проблем.

Алгоритм технологии мастер-класса:

1. Презентация опыта мастером:

- кратко характеризуются основные идеи технологии;
- описываются достижения в работе;
- доказываемая результативность деятельности, свидетельствующая об эффективности технологии;
- определяются проблемы и перспективы в работе учителя-мастера.

2. Представление системы учебных занятий:

- описывается система учебных занятий в режиме презентуемой технологии;
- определяются основные приемы работы, которые мастер будет демонстрировать студентам.

3. Проведение имитационной игры:

- мастер проводит учебное занятие со студентами, демонстрируя приемы эффективной работы;
- студенты одновременно играют две роли: обучающихся и экспертов, присутствующих на занятии.

4. Моделирование:

- студенты-ученики выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии учителя-мастера;
- мастер выполняет роль консультанта, организует самостоятельную работу слушателей и управляет ею;
- мастер совместно со студентами проводит обсуждение авторских моделей учебного занятия

5. Рефлексия:

- проводится дискуссия по результатам совместной деятельности мастера и студентов.

Модель проведения мастер-класса

Этапы работы мастер-класса	Содержание этапа	Деятельность студентов
Подготовительно-организационный: Постановка целей и задач (дидактической общей цели, триединой цели: образовательной, развивающей и воспитательной).	Приветствие, вступительное слово мастера, необычное начало занятия	Встраиваются в диалог, проявляют активную позицию, тем самым помогая мастеру в организации занятия.
Основная часть. Содержание мастер-класса, его основная часть: план действий, включающий поэтапно реализацию темы.	Методические рекомендации педагога для воспроизведения темы мастер-класса. Показ приемов, используемых в процессе мастер-класса, показ своих “изюминок” (приемов) с комментариями.	Выполняют задания в соответствии с обозначенной задачей, индивидуальное создание задуманного. Афиширование- представление выполненных работ.
Заключительное слово. Анализ ситуации по критериям: овладение способами деятельности; развитие способности к рефлексии; развитие коммуникативной культуры.	Организует обмен мнениями присутствующих, дает оценку происходящему.	Рефлексия – активизация самооценки и самоанализа по поводу деятельности на мастер-классе

2.5 Мультимедийные технологии интерактивного обучения

Презентация на основе современных мультимедийных средств.

Презентация - эффективный способ донесения информации, наглядно представить содержание, выделить и проиллюстрировать сообщение и его содержательные функции.

Интерактивная доска – это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение из которого передает на доску проектор. Интерактивная доска предоставляет преподавателю и студентам уникальное сочетание компьютерных и традиционных методов организации учебной деятельности: с ее помощью можно работать с практически любым программным обеспечением и одновременно реализовывать различные приемы индивидуальной, коллективной, публичной («ответ у доски») работы студентов. Основной формой представления материалов для демонстрации аудитории является презентация.

Принципы работы интерактивной доски с прямой проекцией (на отражение) довольно просты. Практически речь идет о большом графическом планшете. Его белая поверхность играет роль обычного экрана. Рисовать на доске можно любым твердым предметом или даже пальцем. Компьютерная программа воспринимает эти действия как движение мыши обычного ПК. Достаточно прикоснуться к поверхности интерактивной доски, чтобы начать работу на компьютере.

Специальное программное обеспечение SMART Notebook для интерактивных досок позволяет работать с текстами и объектами, аудио-видеоматериалами, Интернет-ресурсами, делать записи от руки прямо поверх открытых документов и сохранять информацию. Доска SMART Board предоставляет дополнительные возможности для работы и творчества.

Сетевой информационный образовательный ресурс (сетевой ресурс)

– это дидактический, программный и технический комплекс, предназначенный для обучения с преимущественным использованием среды Интернет независимо от места расположения обучающихся и обучающихся. Обучение с помощью сетевых ресурсов может рассматриваться как целенаправленный, организованный процесс взаимодействия студентов с преподавателями, между собой со средствами обучения.

Сетевой ресурс может использоваться во всех формах обучения. Таким образом, сетевой ресурс – это учебно-методический интерактивный комплекс, использование которого позволяет реализовать полный дидактический цикл обучения дисциплины учебного плана.

Дидактические свойства сетевого ресурса в процессе обучения позволяют реализовать:

- представление на экранах мониторов персональных компьютеров преподавателей и студентов учебно-методической информации;
- диалоговый обмен между участниками образовательного процесса в реальном (on-line) и отложенном (off-line) режиме учебной, методической, научно-образовательной и другой информацией;
- обработка передаваемой и получаемой информации (хранение, распечатка, воспроизведение, редактирование);
- доступ к различным источникам информации (порталам, электронным библиотекам, ресурсам Интернет и т.п.);
- организация коллективных форм общения преподавателем со студентами и студентов между собой посредством теле- и видеоконференции.

Видео-телеконференция - вузовское, межвузовское собрание, совещание представителей вузов с обменом звуко- и видеоинформацией. Такие собрания обычно проводятся в оборудованных конференц-залах с использованием специального оборудования для конференций (проекторы, экраны, системы синхронного перевода и пр.)

Технология видеоконференции позволяет людям видеть и слышать друг друга, обмениваться данными и совместно обрабатывать их в интерактивном режиме. Количество участников может быть два и более (видеоконференцсвязь). Это дает возможность соединения с разными городами, странами.

Видеоконференции значительно расширяют возможности общения людей между собой, улучшает качество обучения студентов заочной формы обучения.

Skype (произносится «скайп») – бесплатное проприетарное программное обеспечение с закрытым кодом, обеспечивающее шифрованную видео и голосовую связь через Интернет между компьютерами, а также платные услуги для звонков на мобильные и стационарные телефоны.

Блог - (англ. blog, от web log — Интернет-журнал событий, интернет-дневник, онлайн-дневник) — веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые записи (посты), содержащие текст, изображения или мультимедиа. Для блогов характерны недлинные записи временной значимости. Людей, ведущих блог, называют блогерами. Совокупность всех блогов Сети принято называть блогосферой.

По авторскому составу блоги могут быть личными, групповыми (корпоративными, клубными), общественными (открытыми). По содержанию — тематическими или общими. По размещению — сетевыми (на службе блогов) и автономными (на самостоятельной системе управления содержимым и самостоятельном хостинге).

Для блогов характерна возможность публикации отзывов (комментариев, «комментов») посетителями. Она делает блоги средой сетевого общения, имеющей ряд преимуществ перед электронной почтой, группами новостей, веб-форумами и чатами. Таким образом, преподаватель может создать в интернете свой блог или журнал, в нем разбить участников на курсы и темы, и внутри этих журналов и форумов идет общение между студентами и преподавателями по различным проблемам.

Программное обучение. Суть программного обучения состоит в высокой степени структурированности предъявляемого материала и пошаговой оценке степени его усвоения. Информация здесь предъявляется небольшими блоками в печатном виде, либо на мониторе компьютера. После чего над каждым блоком обучающийся должен выполнить задание, показывающее степень усвоения изучаемого материала. Программное обучение позволяет обучающемуся двигаться в собственном, удобном для него темпе. Переход к следующему блоку материалов происходит только после усвоения предыдущего.

Компьютерная симуляция – (англ. simulation «моделирование») имитация процесса с помощью механических или компьютерных устройств; чаще всего слово «симулятор» используется применительно к компьютерным программам.

Компьютерное моделирование и практический анализ результатов. Компьютерное моделирование осуществляется с помощью компьютерной программы, работающей на компьютере (взаимодействующих компьютерах), реализующей абстрактную модель некоторой системы. Компьютерные модели стали обычным инструментом математического моделирования и применяются в физике, астрофизике, механике, химии, биологии, экономике, социологии и других науках. Компьютерные модели используются для получения новых знаний о моделируемом объекте или для приближенной оценки поведения математических систем, слишком сложных для аналитического исследования.

Компьютерное моделирование является одним из эффективных методов изучения сложных систем. Компьютерное моделирование заключается в проведении серии вычислительных экспериментов на компьютере, целью которых является анализ, интерпретация и сопоставление результатов моделирования с реальным поведением изучаемого объекта и, при необходимости, последующее уточнение модели и т.д.

К основным этапам компьютерного моделирования относятся:

- постановка задачи, определение объекта моделирования;
- разработка концептуальной модели, выявление основных элементов системы и элементарных актов взаимодействия;
- формализация, то есть переход к математической модели; создание алгоритма и написание программы;
- планирование и проведение компьютерных экспериментов;
- анализ и интерпретация результатов.

Различают аналитическое и имитационное моделирование. При аналитическом моделировании изучаются математические (абстрактные) модели реального объекта в виде алгебраических, дифференциальных и других уравнений, а также предусматривающих осуществление однозначной вычислительной процедуры, приводящей к их точному решению. При имитационном моделировании исследуются математические модели в виде алгоритма(ов), воспроизводящего функционирование исследуемой системы путем последовательного выполнения большого количества элементарных операций.

3 Методические приемы развития критического мышления методом чтения и письма в интерактивном обучении

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) разработана в конце XX века учеными и преподавателями университета штата Северная Айова (США). В России появилась и распространяется с 1997 года, то есть для российской педагогики является новой, мало изученной, но перспективной

Критическое мышление — это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. С 1980-х годов в США, а в европейских странах с 1990-х годов, развитие критического мышления стало одной из основных целей образования. Авторы технологии РКМЧП ("Развитие критического мышления через чтение и письмо") Ч. Темпл, К. Мередикт, Д. Стил убеждены, что мыслить критически - означает проявлять любознательность, использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. «Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и следствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, выработку точки зрения по определенному вопросу, способность отстоять ее логическими доводами. Критическое мышление – это не отдельный навык, а сочетание многих умений»⁶.

В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трех этапов (стадий).

Первая стадия – «вызов». Эта стадия позволяет актуализировать и обобщить имеющиеся у студента знания по данной теме или проблеме; вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать к учебной деятельности; побудить к активной работе на занятиях в вузе и дома.

Вторая стадия – «осмысление» - содержательная, в ходе которой и происходит непосредственная работа ученика с текстом, причем работа, направленная, осмысленная. Стадия позволяет студенту получить новую информацию, осмыслить ее, соотнести с уже имеющимися знаниями.

Третья стадия – рефлексия – размышления. Здесь основным является целостное осмысление, обобщение полученной информации; присвоение нового знания, новой информации студентом; формирование у каждого студента собственного отношения к изучаемому материалу.

⁶ Мередит К.С., Стил Дж. Л., Темпл Ч. Критическое мышление: углубленная методика. Пос. IV // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». – М.: Изд-во «ИОО». – 1997. – 55с.

Технология РКМЧП предлагает систему конкретных методических приемов, которые могут быть использованы в интерактивном обучении в различных предметных областях со студентами всех возрастных категорий⁷.

Прием «Ассоциация». Студентам предлагается прочитать тему занятия и ответить на вопрос:

- О чем может пойти речь на занятии?

- Какая ассоциация у вас возникает, когда вы слышите данное словосочетание?

Обучающиеся перечисляют все возникшие ассоциации, которые педагог записывает на листе или на доске. Задание выполняется индивидуально, либо в группах.

Прием «Верные – неверные утверждения». На стадии вызова педагог предлагает несколько утверждений по еще неизученной теме. Студенты выбирают «верные» утверждения, полагаясь на собственный опыт или просто угадывая. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца занятия. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

Прием «Ключевые термины». Приводится четыре-пять ключевых слов из текста. Обучающимся предлагается подумать пять минут и дать общую трактовку этих терминов, предположить, как они будут применяться в конкретном контексте той темы (например, историко-хронологическом), которую им предстоит изучить. Когда студенты делают вывод о возможном употреблении этих слов, им предлагается обратить внимание на эти слова при чтении текста с тем, чтобы проверить, в этом ли значении они употребляются.

При знакомстве с исходным содержанием, студенты сопоставляют «свою» версию и версию «оригинального текста». Описанное задание обычно используется на стадии «вызова», однако на стадии «рефлексии» целесообразно вернуться к ключевым терминам и обсудить обнаруженные совпадения и выявленные разногласия. Использование данной формы развивает воображение, фантазию, способствует активизации внимания при знакомстве с текстом оригинала. Предметная сфера не ограничена.

Прием «Перепутанные логические цепочки».

7

Ваганова О.И. Развитие критического мышления студентов на занятиях по педагогике: Учебное пособие. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2009. – 92 с.

Вариант «а»: Модификация приема «Ключевые термины». Дополнительным моментом является расположение на доске ключевых слов в специально «перепутанной» логической последовательности. После знакомства с текстом, на стадии «рефлексии» студентам предлагается восстановить нарушенную последовательность.

Вариант «б»: На отдельные листы выписываются 5-6 событий из текста (как правило, историко-хронологического или естественно-научного). Демонстрируются перед студентами в заведомо нарушенной последовательности. Студентам предлагается восстановить правильный порядок хронологической или причинно-следственной цепи. После заслушивания различных мнений и придя к более или менее единому решению, преподаватель предлагает студентам познакомиться с исходным текстом и определить: верны ли были их предположения. Форма способствует развитию внимания и логического мышления. Более применима при изучении информативно-содержательных текстов.

Эффективным приемом, развивающим комплекс интеллектуальных умений критического мышления студентов, является **«Написание аннотаций и рецензий»**. Это два жанра публицистического стиля речи, близкие по целям (заинтересовать, увлечь читателя, предоставить возможность выразить свое мнение, выявить достоинства и недостатки книги, статьи и т.д.), хорошо знакомы студентам. Аннотация – это краткая характеристика произведения, излагающая его содержание в вопросительно-повествовательной форме, дающая ему оценку и указывающая на адресата-читателя. Рецензия – это письменный разбор, содержащий критический анализ и оценку предложенного для исследования материала.

Суть приема **«Чтение с остановками»** – текст разбивается на отдельные части, которые читаются студентами поочередно. После каждой части задаются вопросы, связанные с содержанием и средствами художественной выразительности, с прогнозами студентов относительно дальнейшего развития событий, на которые студенты отвечают письменно. По завершении чтения идет обсуждение каждого вопроса (все студенты зачитывают свои ответы). Прием «Чтение с остановками» помогает прорабатывать материал детально. Кроме того, студенты имеют возможность пофантазировать, оценить факт или событие критически, высказать свое мнение. Здесь происходит обучение как критическому мышлению, так сказать рефлексивному, на стадии осмысления материала, так и творческому, на стадии прогнозирования событий. Эффективность такого занятия зависит от выбора литературного произведения для чтения: это должно быть произведение не знакомое студентам, с неожиданным развитием сюжета. Формулировка вопросов к тексту также требует серьезной проработки. Они должны дать студентам возможность самостоятельно сделать выводы о формирующем влиянии характеристик текста на особенности его восприятия и зависимости восприятия от индивидуальных читательских качеств.

Типы вопросов, стимулирующих развитие критического мышления:

- «перевод» и интерпретация (перевод информации в новые формы и определение взаимосвязи между событиями, фактами, идеями, ценностями);

- память (формальный уровень) – узнавание и вызов полученной информации;

- оценка – субъективно-личный взгляд на полученную информацию с последующим формированием суждений и мнений;

- синтез – логическое обобщение полученной информации, целостное восприятие причинно-следственных связей;

- анализ – фрагментарное рассмотрение явления, выделение «частного» в контексте «общего»;

- применение – использование информации как средства для решения проблем в сюжетном контексте или же вне его.

Прием «Верите ли вы...» можно использовать при знакомстве с биографией, например, выдающегося человека. Сначала педагог демонстрирует фотографии или портреты, а затем предлагает утверждения. Желание студентов убедиться в своей правоте, узнать истину заставляет их с большей осмысленностью и заинтересованностью отнестись к лекции.

Прием «Оживи картину». Суть приема заключается в том, что студентам предъявляется какая-либо картина и предлагается ответить на серию вопросов о мыслях и чувствах, вызванных картиной. При этом точка зрения может отражать не только мнение автора или зрителя, но и ощущения объектов, изображенных на данной картине. Фантазия при работе над «оживлением» картины столь безгранична, что можно смело говорить о развитии творческого мышления студентов.

Прием «Корзина» идей, понятий, имен – это прием организации индивидуальной и групповой работы студентов на начальной стадии занятия, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают студенты по обсуждаемой теме занятия. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все студенты вместе знают об изучаемой теме. Обмен информацией проводится по следующей процедуре:

1. Задается прямой вопрос о том, что известно студентам по той или иной проблеме.

2. Сначала каждый студент вспоминает и записывает в тетради все, что знает по той или иной проблеме (строго индивидуальная работа, продолжительность 1-2 минуты).

3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах. Студенты делятся друг с другом известным знанием (групповая работа). Время на обсуждение – не более 3 минут. Это обсуждение должно быть организованным, например, студенты должны выяснить, в чем совпали имеющиеся представления, по поводу чего возникли разногласия.

4. Далее каждая группа по кругу называет какое-то одно сведение или факт, при этом, не повторяя ранее сказанного (составляется список идей).

5. Все сведения кратко в виде тезисов записываются педагогом в «корзинке» идей (без комментариев), даже если они ошибочны. В корзину идей можно «сбрасывать» факты, мнения, имена, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме занятия. Далее в ходе занятия эти разрозненные в сознании студента факты или мнения, проблемы или понятия могут быть связаны в логические цепи.

6. Все ошибки исправляются далее, по мере освоения новой информации.

На стадии осмысления (реализации смысла) происходит непосредственный контакт с новой информацией через лекцию, текст, фильм, материал учебника, работа ведется индивидуально или в парах. Студенты читают, слушают, смотрят, делают опыты, при этом используют предлагаемые педагогом активные методы чтения, делают пометки на полях или ведут записи по мере осмысления новой информации. Преподаватель поддерживает интерес, активность студентов и создает условия для активного восприятия новой информации.

Стратегия «Бортовой журнал». Бортовые журналы - обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым студенты во время изучения темы записывают свои мысли. Встретив в тексте ключевые моменты, студенты заносят их в свой бортовой журнал. При чтении, во время пауз и остановок, студенты заполняют графы бортового журнала, связывая изучаемую тему со своим видением мира, со своим личным опытом.

Возможная схема использования стратегии «Бортовой журнал»:

-преподаватель объясняет, каким образом необходимо работать с «бортовым журналом»;

-в течение 10-15 минут преподаватель читает лекцию для всей аудитории;

-студенты в течение 5 минут заполняют свои «бортовые журналы» (ключевые слова, рисунки, связь с опытом т.д.);

-студенты в парах, а затем – в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, а в некоторых случаях – обращаются за консультацией к преподавателю (5-8мин.)

Бланк «Бортовой журнал»

ИМЯ _____ ТЕМА _____

ДАТА _____ ВРЕМЯ РАБОТЫ _____

КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ СООБЩЕНИЯ

РИСУНОК (СХЕМА)

Связи, которые я могу установить

Вопросы:

Прием «Инсерт» позволяет студенту отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Студентов необходимо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте. Значки: «√» – это я знал; «+» – новая информация; «-» – противоречит моим представлениям; «?» – информация непонятна или недостаточна.

Данный прием требует от студента не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. На практике студенты просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочный знак «вопрос» обязывает их быть внимательным и отмечать непонятное. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями.

Прием «Маркировочная таблица».

После прочтения текста обучающийся составляет маркировочную таблицу, в каждый столбик которой вписываются предложения с соответствующими пометками:

+	-	√	?

Материал обсуждается в парах, один от пары сообщает информацию, которая фиксируется преподавателем на доске. Обсуждение информации способствует ее систематизации и дает возможность ответить на возникшие вопросы.

Прием «Зигзаг». Студенты самостоятельно работают с текстом и затем обучают друг друга по изученному вопросу. Во время объяснения материала ведутся такие дневники, состоящие из двух частей: в первой части – конспект излагаемого материала, очень важно во время объяснения не перебивать докладчика, поэтому возникающие вопросы или неясные моменты фиксируются во второй части и затем к ним возвращаются. Работать с такими дневниками можно и во время лекции, читаемой преподавателем. Особенно полезно использовать двойные дневники, когда студенты получают задание самостоятельно изучить какой-то большой текст дома. В этом случае возможно оговорить заранее, сколько записей (как минимум) должен сделать студент при чтении.

ПОМЕТКИ	ВОПРОСЫ

Двойные дневники дают возможность обучающимся тесно увязать содержание текста со своим личным опытом, удовлетворить свою природную любознательность.

Таким образом, использование различных видов работы в течение занятия позволяет поддерживать внимание студентов на высоком уровне, снижает утомляемость и перенапряжение. Нестандартная форма проведения занятия дает возможность для самовыражения и творчества студентов и преподавателя.

На стадии размышления (рефлексии) происходит творческая переработка, анализ, интерпретация, оценка изученной информации. Работа ведется на аудитории, в группах, в парах, индивидуально. Педагог возвращается к предыдущим представлениям и ведет активную перестройку представлений с включением новых понятий, внесением дополнений и изменений, проводит закрепление полученных знаний и формирует долговременные знания. Студенты соотносят «старую» информацию с «новой»; стараются выражать мысли своими словами (присваивают информацию); свободно аргументируют, обмениваются идеями друг с другом (знакомятся с различными представлениями), анализируют собственные мыслительные операции.

На стадии размышления (рефлексии) рекомендуется заполнять кластеры, таблицы. Устанавливать причинно-следственные связи между блоками информации; возвращаться к ключевым словам, логическим цепочкам, верным и неверным утверждениям; получать ответы на поставленные вопросы; проводить организацию устных и письменных круглых столов и дискуссий; писать творческие работы синквейны, эссе; проводить исследования по отдельным вопросам темы и т.д.

Прием «Написание синквейна». В переводе с французского слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по

определенным правилам. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях. В чем смысл этого методического приема? Составление синквейна требует от студента в кратких выражениях резюмировать учебный материал, информацию, что позволяет рефлексировать по какому-либо поводу. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам. Правила написания синквейна таковы. На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна. На второй строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна. На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого ученик высказывает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата или составленная учеником фраза в контексте с темы. Последняя строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение. Понятно, что тема синквейна должна быть по-возможности, эмоциональной. В итоге получаются правила написания синквейна:

1. Первая строка – тема стихотворения, выраженная ОДНИМ словом, обычно именем существительным;
2. Вторая строка – описание темы в ДВУХ словах, как правило, именами прилагательными;
3. Третья строка – описание действия в рамках этой темы ТРЕМЯ словами, обычно глаголами;
4. Четвертая строка – фраза из ЧЕТЫРЕХ слов, выражающая отношение автора к данной теме;
5. Пятая строка – ОДНО слово – синоним к первому, на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне повторяющее суть темы.

Как показывает опыт, синквейны могут быть полезны в качестве:

- 1) инструмента для синтезирования сложной информации;
- 2) способа оценки понятийного багажа студентов;
- 3) средства развития творческой выразительности.

Прием «Написание синквейна» позволяет не только активизировать лексические единицы в речи студентов, но и употребить их в связном высказывании, добавив недостающие члены предложения.

Прием «Диамант» (или двойной синквейн) - это стихотворение, состоящее из семи строк, в каждой из которых (как и в синквейне) заранее определены количество слов и даже возможные части речи:

1. Первый герой стихотворения - одно существительное;
2. Описание первого героя - два прилагательных;
3. Действия первого героя - три глагола (причастия, деепричастия);
4. Фраза, связующая двух героев стихотворения, устанавливающая их отношения (4 слова, но не обязательно) - любые части речи;
5. Действия второго героя - три глагола (причастия, деепричастия);
6. Описание первого героя - два прилагательных;
7. Второй герой стихотворения - одно существительное антоним/антипод первому герою или его метаморфоза/перевоплощение.

Союзы, предлоги, междометия и частицы можно использовать свободно в любой строке. В диаманте может быть либо одна рифма на все семь строк, либо две или три (тогда возникают варианты рифмовки), но нерифмующихся строк быть не должно.

Прием «Текст на одну букву». Студентам предлагается составить предложение, характеризующие какой-либо предмет, явление, но все слова в тексте должны начинаться с одной и той же буквы. Необходимо стремиться включать в предложение как можно больше слов, не менее трех. Студенты выполняют работу в группах, затем читают написанное и анализируют.

Прием «Написание эссе». Эссе – письменные размышления на заданную тему. Этот вид работы особенно эффективен, если студенты пишут его «по горячим следам», не продумывая тщательно план или структуру. Это позволяет заинтересовать, увлечь обучающихся, предоставить им возможность выразить свое мнение. Этот вид письменного задания применяется, для подведения итога по изучаемой теме. Студенты отвечают на два вопроса:

- Что они узнали по изучаемой теме?
- Что хотели бы узнать? (или задать вопрос, на который они не получили ответа).

Прием «Мозговая атака». Не путать с психологическим приемом стимулирования творчества «мозговой штурм». При этом оба эти словосочетания являются вариантами русского перевода английского термина «brainstorming», однако используются в разных сферах и выполняют разные функции. Как

методический прием мозговая атака используется в технологии критического мышления с целью активизации имеющихся знаний на стадии «вызова» при работе с фактологическим материалом.

1 этап: Студентам предлагается подумать и записать все, что они знают или думают, что знают, по данной теме;

2 этап: Обмен информацией.

Рекомендации к эффективному использованию:

- жесткий лимит времени на 1-м этапе 5-7 минут;
- при обсуждении идеи не критикуются, но разногласия фиксируются;
- оперативная запись высказанных предложений.

Возможна индивидуальная, парная и групповая формы работы. Как правило, их проводят последовательно одну за другой, хотя каждая может быть отдельным самостоятельным способом организации деятельности. Примечание: парная мозговая атака очень помогает студентам, для которых сложно высказать свое мнение перед большой аудиторией. Обменявшись мнением с товарищем, такой студент легче выходит на контакт со всей группой. Разумеется, работа в парах позволяет высказаться гораздо большему числу студентов.

Прием «Групповая дискуссия». Дискуссия от лат. – исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса. Студентам предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами. Обязательным условием при проведении дискуссии является:

- уважение к различным точкам зрения ее участников;
- совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий.

Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. При этом в первом случае ее задача: обмен первичной информацией, выявление противоречий, а во втором – это возможность переосмысления полученных сведений, сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельности мышления.

Прием «Продвинутая лекция». Суть предлагаемой формы состоит в особой организации лекции с применением активной учебной модели «вызов – осмысление – рефлексия». Педагог видоизменяет традиционную форму лекции,

чтобы стимулировать студентов к активному слушанию и критическому мышлению.

Алгоритм действий (возможны варианты):

1. Вызов. Подготовительная деятельность. Представление темы. Проблемный вопрос по содержанию лекции. (Работа в парах: обсуждение и запись имеющихся соображений для ответа, информационный прогноз, выступления от пар, фиксирование на доске высказанных идей).

2. Анонс содержания первой части лекции. Задание для студентов (для начала лекции): по ходу лекции один человек в паре кратко записывает новую информацию по проблемному вопросу, другой отмечает в первичных записях совпадения «+» и расхождения «-» услышанной в лекции информации со сделанным ранее прогнозом (аудированный вариант Инсерта).

3. Осмысление. Педагог зачитывает первую часть лекции.

4. Рефлексия. Предварительное подведение итогов. (Индивидуальное задание: выделение главного – письменный ответ. Работа в парах: обсуждение прогноза с услышанным материалом, обсуждение в паре, формулировка общего ответа, выступления от пар).

5. Повторный вызов. Анонс содержания второй части лекции. Проблемный вопрос. (Работа в парах: обсуждение и запись имеющихся соображений для ответа, информационный прогноз, выступления от пар, фиксирование на доске высказанных идей). Задание для студентов (аналогичное пункту – 2).

6. Осмысление. Педагог зачитывает вторую часть лекции.

7. Рефлексия. Подведение итогов. (Работа в парах: обсуждение прогноза с услышанным материалом, выступления от пар).

8. Итоговая рефлексия. Задание группе: индивидуальная самостоятельная работа – письменный ответ на общий глобальный вопрос по материалу лекции. Форма – 10-минутное эссе.

9. Работы сдаются педагогу. Используются как показатель усвоения студентами содержания лекции, а также как материал для подготовки следующего занятия.

Предметная область лекций не ограничена. Задания и способы организации индивидуальной и коллективной деятельности могут варьироваться [55].

Прием «Таблица «З-Х-У» («Знаю – Хочу знать – Узнал»). Один из способов графической организации и логико-смыслового структурирования

материала. Форма удобна, так как предусматривает комплексный подход к содержанию темы.

1 шаг: До знакомства с текстом обучающиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбики «Знаю», «Хочу узнать».

2 шаг: По ходу знакомства с текстом или же в процессе обсуждения прочитанного, обучающиеся заполняют графу «Узнали».

3 шаг: Подведение итогов, сопоставление содержания граф. Дополнительно можно предложить студентам еще 2 графы – «Источники информации», «Что осталось не раскрыто».

Прием «Взаимоопрос». Один из способов работы в парах. Используется на стадии «осмысления». Технология применения: два студента читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задают друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного. Данная форма способствует развитию коммуникативных навыков.

Прием «Выглядит, как...», «Звучит, как...». Этот прием направлен на «присвоение» понятий, терминов. На стадии вызова студентам предлагается записать в соответствующие графы зрительные и слуховые ассоциации, которые возникают в связи с данным словом или понятием.

Выглядит, как...	Звучит как...
- Часы - Конвейер - Ступеньки лестницы - Яркая картина	- «Это ново!» - «Это интересно!» - Песня: куплет, припев

Прием «Таблица тонких и толстых вопросов». Таблица «тонких» и «толстых» вопросов может быть использована на любой из трех стадий занятия. Если мы пользуемся этим приемом на стадии вызова, то это будут вопросы, на которые студенты хотели бы получить ответы при изучении темы. На стадии осмысления содержания прием служит для активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания. При рефлексии – для демонстрации понимания пройденного.

Форма таблицы «тонких» и «толстых» вопросов

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
------------------	-------------------

Кто..? Что...? Когда..? Может..? Будет..? Мог ли..?	Дайте три объяснения, почему... Объясните, почему... Почему вы думаете..? Почему вы считаете..? В чем различие...? Предположите, что будет, если...?
--	---

Прием «Составление глоссария».

1. Проводится игра с интригующим названием «Таинственные значки».
2. Из списка слов каждый из играющих выбирает одно или два и рисует их в виде символов – глоссов.
3. При этом никто не знает о выборе другого игрока.
4. Создается выставка и все отгадывают рисунки друг друга.
5. После того как значение какого-либо из рисунков отгадано, автор поясняет его.
6. Можно составить словарь – глоссарий.

Прием «Фишбоун». Модель постановки и решения проблемы позволяет описать и попытаться решить целый круг проблем (поле проблем). Студентам предлагается информация (текст, видеофильм, лекция) проблемного содержания и схема Fishbone для систематизации этого материала. На верхней «косточке» записывается формулировка проблемы, а на нижней – факты, подтверждающие, что данная проблема существует. Работа (исследование) может проводиться индивидуально или по группам. Важным этапом станет презентация заполненной схемы, которая продемонстрирует взаимосвязь проблем, их комплексный характер. Ход дальнейшей работы определяет педагог: это может быть выход на дальнейшее исследование или попытка решить описанные проблемы.

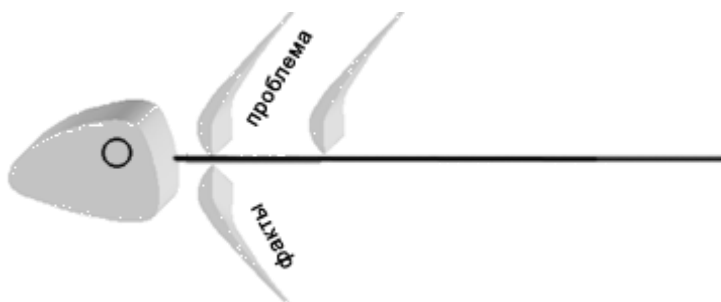


Рис.3 . Схема Fishbone

Прием «Дерево предсказаний». Этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии рассказа или повествования. Правила работы с данным приемом таковы: возможные предположения студентов моделируют дальнейший финал данного рассказа или повествования. Ствол дерева - тема, ветви - предположения, которые ведутся по двум основным направлениям - "возможно" и "вероятно" (количество "ветвей" не ограничено), и, наконец, "листья" - обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения. «Дерево предсказаний» целесообразно использовать на стадии закрепления учебного материала с целью анализа какой – либо проблемы, обсуждения текста, прогнозирования событий.

Литература

1. Абрамова И.Г. Интерактивные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарики, 2008. – 368 с.
2. Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие. – М.: Издатель Степаненко, 2011. – 152 с.
3. Ваганова О.И. Развитие критического мышления студентов на занятиях по педагогике: Учебное пособие. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2009. – 92 с.
4. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование, 2001. – С. 70-79.
5. Гура В.В., Турик Л.А., Терновая И.П. и др. Интерактивные технологии обучения в подготовке социальных педагогов / под. Ред. В.В. Гуры. – Таганрог: Изд-во Таганрог, гос. пед. Ин-та, 2010. – 108 с.
6. Зеер Э.Ф. Инновации в профессиональном образовании: учеб.-метод. пособие / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2007.
7. Инновационные методы обучения: Методические рекомендации для магистрантов, получающих квалификацию «Преподаватель высшей школы». – Нальчик: Каб.-Балк. Ун-т, 2006. – 35 с.
8. Корнеева Е.Н. Активные методы социально-психологического обучения: Учебное пособие. – Ярославль: ЯГПУ, 2009.
9. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. С. 158.
10. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.
11. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: КАРО, 2006. – С. 265 – 271.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
13. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования // Педагогика. – 2000. – № 4.
14. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при

- компетентностном подходе/ В.А. Богословский, Е.В. Караваяева, Е.Н.Ковтун, О.П. Мелехова, С.Е. Родионова, В.А.Тарлыков,А.А. Шехонин. – М.: Изд-во МГУ, 2007 . – 148 с.
- 15.Мереди К.С., Стил Дж. Л., Темпл Ч. Критическое мышление: углубленная методика. Пос. IV // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». – М.: Изд-во «ИОО».– 1997.– 55с.
- 16.Розов, Н. Х. Педагогика высшей школы : учебное пособие для вузов / Н. Х. Розов, В. А. Попков, А. В. Коржуев. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2017. — 160 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-00387-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [электронный ресурс]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/398816>(дата обращения: 26.05.2019).
- 17.Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 стр.