

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина**

**ПРАКТИКИ  
ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**



**КАЗАНЬ  
2014**

**УДК 378**  
**ББК 74.57:74.58**  
**Г61**

*Печатается по рекомендации Ученого совета  
Института психологии и образования  
Казанского (Приволжского) федерального университета*

**Научный редактор**  
доктор экономических наук, профессор **И.Р. Гафуров**

**Рецензенты:**  
доктор педагогических наук, профессор,  
академик РАО **В.И. Андреев;**  
доктор педагогических наук, профессор **Н.А. Читалин**

**Руководители проекта:**  
доктор исторических наук, профессор,  
директор Института психологии и образования **А.М. Калимуллин;**  
кандидат педагогических наук, доцент **В.Л. Виноградов**

**Голованова И.И.**  
**Г61** **Практики интерактивного обучения:** метод. пособие /  
И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. – Казань:  
Казан. ун-т, 2014. – 288 с.

**ISBN 978-5-00019-185-9**

Данное методическое пособие поможет в разработке, конструировании, организации и проведении современных занятий в образовательных учреждениях. Предназначено для преподавателей высших и средних специальных учебных заведений, также может использоваться при подготовке бакалавров и магистров по направлению «Педагогика».

**УДК 378**  
**ББК 74.57:74.58**

**ISBN 978-5-00019-185-9**

© Голованова И.И., Асафова Е.В., Телегина Н.В., 2014  
© Казанский университет, 2014

**УДК 378**  
**ББК 74.57:74.58**  
**G60**

*It is published upon the recommendation  
of the Academic Council of the Institute of Psychology and Education  
of the Kazan (Privolzhsky) Federal University*

**Science editor**

Doctor of Economics, professor **I.R. Gafurov**

**Reviewers:**

Doctor of pedagogic sciences, professor,  
academician of the Russian Academy of Education **V.I. Andreev**;  
Doctor of pedagogic sciences, professor **N.A. Chitalin**

**Project managers:**

Doctor of History sciences, professor,  
director Institute of Psychology and Education **A.M. Kalimullin**;  
Candidate of pedagogic sciences, assistant professor **V.L. Vinogradov**

**Golovanova I.I.**

**G60 Practice of interactive training:** teaching guide / I.I. Golovanova,  
E.V. Asafova, N.V. Telegina. – Kazan: Kazan University, 2014. –  
288 p.

**ISBN 978-5-00019-185-9**

The present teaching guide contributes to the development, designing, organization and carrying out modern classes in educational institutions. It is intended for teachers of the higher and specialized secondary educational institutions, it can also be used for bachelors' and masters' training in the direction of «Pedagogics».

**ISBN 978-5-00019-185-9**

**УДК 378**  
**ББК 74.57:74.58**

© Golovanova I.I., Asafova E.V., Telegina N.V., 2014  
© Kazan University, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	5
ABSTRACT .....	6
ВВЕДЕНИЕ .....	7
ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПРОЕКТА .....	14
СТРУКТУРА КУРСА .....	15
I. ИНТЕРАКТИВНЫЙ КОНСТРУКТ .....	16
II. ФРОНТАЛЬНАЯ ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОТА.....	25
III. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА НА ЗАНЯТИИ.....	146
IV. РАБОТА ПАРАМИ .....	179
V. РАБОТА МАЛЫМИ ГРУППАМИ.....	207
VI. РАБОТА УЧЕБНОЙ ГРУППОЙ .....	245
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	272
ЛИТЕРАТУРА.....	283

## Предисловие

Методическое пособие представляет собой систематизацию используемых в практике обучения в различных странах (России, Германии, США, Сингапуре) форм, методов, приемов интерактивного обучения. В нем рассматриваются возможности интеграции этих методов и форм в образовательный процесс высшей школы. Сделан акцент на создание условий для реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов на основе внедрения интерактивных практик.

Пособие имеет практико-ориентированный характер и рассчитано на оказание помощи в разработке, конструировании, организации и проведении современных занятий в образовательных учреждениях. В связи с этим предлагается планирование педагогического процесса на основе интерактивного конструкта. Отбор и рациональное сочетание методов, приемов, техник и средств обучения, определяемых содержанием обучения, представленным в учебной программе, дополняется методической подготовкой педагогов, способствует повышению уровня усвоения материала обучающимися с учетом субъектного опыта каждого. Организация и проведение учебного занятия на основе интерактивного конструкта позволяет решать как образовательные, так и развивающие цели обучения. В работе основной акцент делается на то, что важнейшим условием интерактивного обучения является самостоятельное «приобретение» обучающимся знания, т.е. его собственная самостоятельная мыслительная активность, его попытка породить знание на основе своих интересов, желаний, а затем и сомнений, предположений, рассуждений и выводов в поисковой учебной деятельности.

Пособие «Практики интерактивного обучения» рассчитано на развитие и совершенствование умений преподавателей конструировать учебное занятие на основе предлагаемых техник. В нем приведены инструменты самодиагностики эффективности использования интерактивных методов и форм.

## Abstract

The teaching guide represents the systematization of forms, methods, techniques of interactive training used in the educational process of different countries (Russia, Germany, the USA, Singapore). There have been considered advantages of these methods and forms integration in the educational process of the higher school. There has been made the emphasis on the creation of conditions for students' individual educational trajectories implementation on the basis of interactive practices application.

The teaching guide is of practice-oriented character and is aimed to render assistance in the development, designing, organization and conducting modern classes in educational institutions. In this regard, the planning of pedagogical process on the basis of interactive construct is offered. The selection and rational combination of methods, techniques, learning technologies and learning tools determined by the content of training presented in the educational program is supplemented with pedagogues' methodical training, promotes the increased level of trainees' mastering taking into account the individual experience of each of them. The organization and conducting of lessons on the basis of interactive construct allows to solve both educational, and developing aims of training. The main emphasis is placed on the fact that the most important condition of interactive training is trainees' independent «acquisition» of knowledge, i.e. their own independent thinking activity, their attempt to generate knowledge on the basis of their interests, desires, and then their doubts, assumptions, reasonings and conclusions in the searching educational activity.

The teaching guide «Practice of interactive training» is aimed to develop and improve teachers' abilities to design a lesson on the basis of suggested technologies. The instruments of interactive methods and forms application effectiveness self-diagnostics are given in it.

## ВВЕДЕНИЕ

Современные требования, предъявляемые к системе высшего образования, диктуют новые условия к организации учебного процесса. На сегодняшний день одна из актуальных задач, стоящая перед вузовским преподавателем, – внедрение новых подходов к организации учебных занятий в вузе. Это в первую очередь связано с ориентацией обучения на развитие компетенций обучающихся.

В федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) высшего профессионального образования по всем направлениям подготовки представлена совокупность требований, обязательных при реализации вузами основных образовательных программ, где заявлено, что выпускник вуза должен обладать целым рядом общекультурных (ОК) и профессиональных компетенций (ПК), которые очень сложно развить при традиционной организации вузовского занятия. Результатом освоения обучающимися основной образовательной программы должны стать компетенции:

- предметные (специфические умения по применению имеющихся знаний, получение новых знаний в учебно-творческих ситуациях, опыт деятельности),
- метапредметные (универсальные учебные действия (УУД), способность их применения, планирование, организация сотрудничества, построение индивидуальной образовательной траектории, др.),
- личностные изменения (гражданская позиция, социальные компетенции, способность ставить цели, личностное самоопределение, готовность к саморазвитию, др.).

Следовательно, по мере реализации ФГОС нового поколения в отечественной системе образования формируется совершенно новая парадигма, связанная с многомерным подходом к профессиональной подготовке специалистов XXI века<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Ялалов Ф.Г. Многомерные педагогические компетенции // Педагогика. 2012. № 4. С. 45–53.

Важной побуждающей силой к развитию большей части ОК и саморазвитию студента выступают способы организации его образовательной деятельности. Преобладание интерактивных методов обучения, которые усиливают познавательную деятельность личности, придает отношениям обучающегося и преподавателя характер взаимопринимающего взаимодействия, создавая поле совместного творческого напряжения, эмоционального переживания. Студент начинает оценивать процесс обучения не только с позиции полезности его результатов, но этически его осмысляет. Это в значительной степени должно послужить и фундаментом для творческого саморазвития личности студента.

Важно использовать такие формы и методы обучения, которые активизируют самопроцессы и выявляют творческие способности – это и создание проблемных ситуаций, и исследовательская работа, и деловая игра, и др.

✓ Создание проблемных ситуаций заставляет студентов включаться в работу по поиску выхода из них. Совместный поиск решения создает интеллектуально-волевое и эмоциональное напряжение, часто дополняемое, в силу групповой организации и распределений ответственности, напряжением нравственным, ведет к изменениям в личности студента. Приобретенный опыт приобщает их к процессу саморазвития.

✓ Использование в обучении исследовательского метода на репродуктивной и творческой основе создает для студентов возможность приобретения методических умений, развития способностей вести познавательные исследования и в то же самое время повышает интерес к изучаемому предмету. Одновременно студент оказывается вовлеченным в сложную внутреннюю работу. Происходит личностная самоактуализация обучающегося, которая ведет к восхождению личности на более высокий уровень развития. Именно самоактуализация студента является решающим условием реализации творческой индивидуальности.

✓ Использование деловых игр позволяет нам активизировать личность обучающегося (прежде всего его внутреннюю,



интеллектуально-эмоциональную сферу). Деловая игра несет в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности. Самый ценный результат участия в игре – высокий уровень внутренней личностной активности.

Выделенные в качестве основополагающих дидактические принципы:

- сознательности и активности;
- наглядности;
- системности и последовательности;
- прочности;
- научности;
- доступности;
- связи теории с практикой,

остаются неизменными и в своей совокупности образуют единую системную целостность при проведении любого занятия. При этом реализация этих принципов требует совершенно новых подходов с учетом времени.

В современных образовательных планах соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, составляет **1:3,5**. В целях приоритета самостоятельной работы как формы учебной деятельности студентов в вузе усилия сегодня должны быть направлены на организацию системы контроля самостоятельной работы студентов.

Этому в первую очередь должна способствовать активизация работы преподавателя на сетевых образовательных платформах (СОП) e-University. СОП – это комплекс программных средств по организации дистанционного обучения, консультирования и тестирования знаний студентов посредством интернет- и интранет-технологий, используемых для формирования обширной учебно-методической базы, доступной студентам.

СОП e-University, применяемые в КФУ, реализуются разными способами, в том числе на основе LMS MOODLE – системы управления обучением, которая позволяет создавать дистанционные учебные курсы (сетевые курсы), включающие в себя все необходимые обучающие, вспомогательные и контролируемые материалы (или ссылки на них), а также методические

инструкции (как для преподавателя, так и для обучаемого) в соответствии с рабочей программой дисциплины.

Работа с этими программными средствами может базироваться на том, что лекция, как систематическое, последовательное, монологическое устное изложение преподавателем (лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера, носящая функцию информационно-объяснительную, будет использоваться на вводных/установочных и заключительных занятиях. На таких лекциях преподаватель обозначает проблематику курса, логику овладения им, знакомит с тематическим планом, рекомендует студентам литературу и разъясняет методы работы с учебником, первоисточниками и СОП. На заключительной лекции преподаватель выделяет основные идеи курса, показывает, каким образом можно использовать полученные знания на практике и при изучении других дисциплин. Подводятся итоги изучения дисциплины, показывается ее значение в формировании научного мировоззрения, обсуждаются особенности зачета или экзамена по предмету. А основная часть текущих занятий базируется на самостоятельном ознакомлении студента с лекционным материалом через СОП или учебно-методическое пособие. Поэтому приемы, используемые на самом занятии, должны помогать преодолеть связанную с информационной ролью лекции пассивность студентов, активизировать их познавательную деятельность.

***Интерактивное обучение*** рассматривается нами как приоритетная стратегия и тактика университетского образования, основанная на взаимодействии субъектов обучения (on-line и off-line) при координирующем влиянии педагогической поддержки (сопровождения) и способствующая развитию компетенций и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности.

Под целью интерактивного обучения подразумевается интеллектуальная автономность студента при развитой социальной компетентности.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова interact. Inter – это «взаимный», act – действовать.

Интерактивность – означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога в реальном или виртуальном (при использовании компьютера) пространстве на основе субъектной позиции участников взаимодействия.

**Интерактивное обучение** – это специальная форма организации преподавателем познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый как совместная деятельность студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

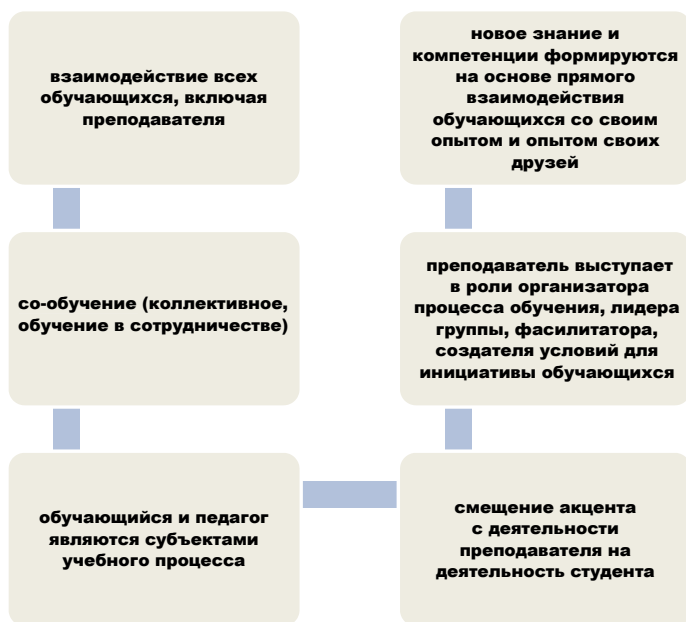


Рис. 1. Компоненты интерактивного обучения

Трудности применения интерактивных методов и форм в образовательном процессе преподавателями обозначены как:

- незнание сущности методов;
- отсутствие опыта их применения;
- непонимание места метода в структуре занятия;
- неверие в эффективность применения этих методов и форм в процессе обучения.

Проведенные в США в 1980-х годах исследования (National Training Laboratories in Bethel, Maine) позволили обобщить данные относительно эффективности (средний процент усвоения знаний) различных методов обучения. Эти результаты представлены на схеме «Пирамида обучения» (Learning Pyramid). Они подтверждают древнюю мудрость, сформулированную в китайской пословице: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда».



Рис. 2. Пирамида обучения со средним процентом усвоения знаний

Предлагаемое методическое пособие не является панацеей или жесткой инструкцией к действию. Оно представляет собой систематизацию используемых в практике высшей школы различных стран (России, Германии, США, Сингапура) форм, методов, приемов интерактивного обучения. Применяя эти материалы и рекомендации в любой предметной области, вы обогатите свою педагогическую копилку.

***РАЗРАБАТЫВАЙ,***

***ТВОРИ,***

***ДЕЙСТВУЙ!***

## ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПРОЕКТА

### Цель

Интеграция интерактивных методов и форм обучения в образовательный процесс вуза.

### Задачи

- ознакомление с интерактивными практиками;
- развитие умений конструировать учебное занятие с применением интерактивных методов и форм;
  - создание условий для реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов на основе интерактивных практик;
  - самодиагностика эффективности использования интерактивных методов и форм.

Значки, изображенные ниже, представляют ключевые обозначения:



**Чтение**



**Задания для самостоятельного/группового выполнения**



**Развиваемые навыки**



**Инструменты**



**Рекомендации**

## СТРУКТУРА КУРСА



Рис. 3. Интерактивный конструкт

**РФ** – фронтальная работа,  
**РИ** – индивидуальная работа,  
**РП** – парная работа,  
**РМГ** – работа в малых группах,  
**РУГ** – работа в учебной группе.

## I. ИНТЕРАКТИВНЫЙ КОНСТРУКТ

Технология обучения представляет собой совокупность форм, методов, техник, а также средств обучения и контроля, применяемых в процессе образовательной деятельности и направленных на формирование предметных знаний, развитие умений и навыков, компетенций, воспитание творческой активности личности.

Технология обучения включает педагогическое конструирование занятия и само интерактивное обучение.

Педагогическое конструирование занятий определяется содержанием обучения, представленным в учебной программе, рациональным сочетанием методов, приемов, техник и средств обучения, местом и временем проведения занятия, методической подготовкой педагогов, уровнем усвоения материала обучающимися с опорой на субъектный опыт каждого.

Основное условие интерактивного обучения – самостоятельное «приобретение» обучающимся знания, а это – его собственная мыслительная активность, его попытка породить знание на основе своих интересов, желаний, а затем и сомнений, предположений, рассуждений и выводов в поисковой учебной деятельности.

Основные постулаты, реализуемые на интерактивном занятии:

- *Приобрести знание можно лишь путем его порождения!*
- *Знание не равно информированности/осведомленности!*
- *Знание нельзя передать!*
- *Знание нельзя усвоить!*
- *Знание – есть умение достигнуть результат в соответствии с поставленной целью!*
- *Знание вырабатывается в значимой для человека деятельности, т.е. направляемой его интересами, желаниями, целями!*
- *Знание есть результат учения на основе собственной мотивации и ответственности!*



- *Человек может научиться делать только то, к чему он способен, что ему хочется!*

Интерактивный конструктор позволяет решать разнообразные образовательные задачи (обучающие, развивающие) путем варьирования и сочетания на занятии нескольких форм обучения: фронтальной, индивидуальной, парной, групповой.

Так в условиях **фронтальной работы** преимущественно реализуются цели обучения, относящиеся к категории «**Знание**», рассчитанные на получение и запоминание новой информации, воспроизведение изученного материала. При этом у обучающихся происходит развитие таких компетенций, как управление информацией и умение высказывать свои суждения.

При **индивидуальной работе** студента смысл обучения преимущественно направлен на категорию «**Понимание**», что приводит в условиях самостоятельной мыследеятельности к усвоению и осознанию материала. Подтверждением этого является обучающий контроль. Одновременно происходит развитие компетенций, направленных на самоуправление и самоконтроль.

**Парная работа** в обучении приоритетно ориентирована на категорию «**Применение**». Знания закрепляются при использовании конкретного материала в известных условиях и новых обучающих ситуациях, чему способствует взаимобучение. Оно направлено на развитие компетенций активного слушания своего партнера и умения отстаивать свое мнение, убеждать.

Увеличение числа участников взаимодействия (**малая группа**) предполагает ситуации генерирования идей и принятия компромиссного решения, что предполагает реализацию обучающих целей категории «**Анализ/синтез**». В условиях сотрудничества происходит расширение знаний, их взаимодополнение и обмен опытом обучающихся, что способствует развитию коммуникативных компетенций и умения выстраивать межличностные отношения.

Работа **учебной группой** направлена на создание творческого продукта или достижение единого учебного результата

на основе оценочных суждений. Данная форма реализует обучающие цели категории «**Суждение**» и способствует развитию креативности и лидерства.

Интерактивный конструкт динамичен, он основан на комбинировании и вариативности предлагаемых форм обучения. Их сочетание в рамках одного занятия влияет на отбор применяемых приемов и техник, которые в условиях субъект-субъектной ориентации становятся арсеналом методов интерактивного обучения.

При создании структуры конкретного занятия разрабатывается вариативная последовательность применения отобранных форм и методов, которые позволяют в полной мере реализовать обучающие и развивающие цели обучения. В последующем особенностью такого интерактивного занятия является четкое воспроизведение его структуры (инвариантность).

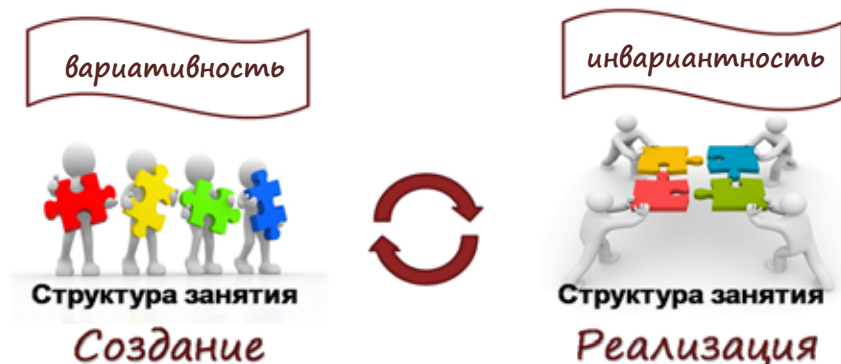


Рис. 4. От создания занятия к его реализации

Реализация конструкта основывается на инвариантном структурировании учебного занятия, организации субъект-субъектного взаимодействия участников учебного процесса, использовании интерактивных наглядных средств и продуманной организации учебного пространства.



Рис. 5. Компоненты интерактивного конструкта

Прежде чем приступить к конструированию интерактивного занятия, важно сформулировать его цель. Трехединая цель занятия вбирает в себя следующие аспекты: познавательный, воспитательный и развивающий. Она определяет характер взаимодействия преподавателя и обучающихся на занятии, реализуется во взаимодействии сторон и достигается только в том случае, когда к этому стремятся обе стороны. Интерактивный конструкт рассматривает только обучающие и развивающие цели, потому что воспитательный аспект предусматривает использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности в их взаимодействии. Воспитательная функция, реализуемая на интерактивном занятии, как и на любом занятии, остается традиционной, и осуществляет формирование и развитие нравственных, трудовых, эстетических, патриотических, экологических и других убеждений личности, направлена на приобщение к общечеловеческим ценностям, на проявление гражданской позиции.

Прежде чем говорить об образовательных целях, важно определить, что:

**Цель** – идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности и путей его достижения с помощью определенных средств.

**Постановка цели** – обозначение желаемого результата, который должен быть получен после осуществления действий управления.

Цели занятия – это то, что отвечает на вопросы:

*Для чего это занятие?*

*Какой результат я, как организатор процесса обучения, планирую получить?*



### **Цели будет легче достичь, если:**

- Формулировать цели в виде конечного образовательного продукта,
- Формулировать цели в форме, допускающей проверку уровня их достижения.
- Цели типа: «разработать собственные версии происхождения дробей»; «перечислить исторические события и аргументировать их историчность» задают конечный продукт деятельности обучающихся, который может быть *продиагностирован и оценен*.

#### **Помните, что:**

- ✓ цели должны быть конкретны;
- ✓ цели должны быть операциональны, т.е. иметь возможность проверки на достижимость;
- ✓ цели должны быть сформулированы «на языке деятельности обучающихся»;
- ✓ цели должны быть реалистичны, т.е. иметь средства для обеспечения цели (время, способности лектора и др.).



## Типичные ошибки преподавателей при постановке цели лекции:

- Формулировка цели через содержание материала, необходимого для усвоения.
- Определение цели через деятельность преподавателя (например: «дать знания о...», «научить распознавать...»).
- Отождествление темы лекции и цели.
- Употребление таких расплывчатых выражений, как «узнать», «почувствовать», «понять».

Формулировки типа «получить систематизированные сведения о дробях», «формировать у обучающегося историческое мышление» целями не являются. Они задают направление деятельности, но не ее конечный результат – продукт образовательной деятельности.



## Критерии SMART

Цели могут выглядеть в виде простого списка с описанием. Но в то же время каждая цель должна быть «умной» (от англ. SMART), т.е. должна обладать определенными свойствами.

### Критерии SMART

- **Specific** – Специфичная
- **Measurable** – Измеримая
- **Achievable** – Достижимая
- **Relevant** – Соответствующая
- **Timed** – Определенная в сроках

**Specific.** Цель должна быть особенной, конкретной и точной. Из описания должно быть однозначно понятно, что эта цель означает именно для вас. (Что именно? Описание)

**Measurable.** Цель должна быть измеряемой. Цель обязательно должна быть выражена количественно или иметь понятную количественную оценку. (Как я узнаю, что это тот самый результат? Критерии качества)

**Achievable.** Цель должна быть достижимой. Необходимо реально оценивать себя, сложившуюся ситуацию и не ставить перед собой заоблачных, недостижимых целей. (Смогу ли я? Все ли у меня для этого есть? Ресурсы: время, деньги, люди, умения/навыки и т.д.)

**Relevant.** Цель должна соответствовать интересам коллектива организации. Эта цель должна быть значима для вас либо для окружающих. (Для чего? Зачем мне это надо? Актуальность цели для меня. Актуальность цели для окружающих.)

**Timed.** Цель должна иметь временные рамки. Необходимо определять период времени, который вы отводите для достижения цели. (Когда? Срок)

Таблица 1

Категории учебных целей в когнитивной области  
(по Таксономии Блума)

<b>Основные категории учебных целей</b>	<b>Примеры обобщенных типов учебных целей</b>
<p><b>1. Знание</b> Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала. Речь может идти о различных видах содержания – от конкретных фактов до целостных теорий. Общая черта этой категории – припоминание соответствующих сведений.</p>	<p><i>Студент:</i> Знает употребляемые термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы.</p>
<p><b>2. Понимание</b> Показателем способности понимать значение изученного может служить преобразование (трансляция) материала из одной формы выражения в другую, «перевод» его с одного «языка» на другой (например, из словесной формы – в математическую).</p>	<p><i>Студент:</i> Понимает факты, правила и принципы, интерпретирует словесный материал, схемы, графики и диаграммы, преобразует словесный материал в математические выражения, предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных.</p>

Продолжение табл. 1

<b>Основные категории учебных целей</b>	<b>Примеры обобщенных типов учебных целей</b>
<p>В качестве показателя понимания может также выступать интерпретация материала обучающимся (объяснение, краткое изложение) или же предположение о дальнейшем ходе явления, событий (предсказание последствий, результатов). Такие учебные результаты превосходят простое запоминание материала.</p>	
<p><b>3. Применение</b>            Эта категория обозначает умение использовать конкретный материал в конкретных условиях, новых ситуациях. Сюда входит применение правил, методов, понятий, принципов, законов, теорий. Соответствующие результаты обучения требуют более высокого уровня владения материалом, чем понимание.</p>	<p><i>Студент:</i> Использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода и процедуры.</p>
<p><b>4. Анализ</b>            Эта категория обозначает умение правильно разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала его структура. Сюда относится вычленение частей целого, выделение взаимосвязей между ними, осознание принципов организации целого. Учебные результаты характеризуются при этом более высоким интеллектуальным уровнем, чем понимание и применение, поскольку требуют осознания как содержания учебного материала, так и внутреннего его строения.</p>	<p><i>Студент:</i> Выделяет скрытые (неявные) предположения, видит ошибки и упущения в логике рассуждения, проводит различия между фактами и следствиями, оценивает значимость данных.</p>

<b>Основные категории учебных целей</b>	<b>Примеры обобщенных типов учебных целей</b>
<p><b>5. Синтез</b> Эта категория обозначает умение комбинировать элементы так, чтобы получить целое, обладающее новизной. Таким новым продуктом может быть сообщение (выступление, доклад), план действий или совокупность обобщенных связей (схемы для упорядочения имеющихся сведений). Соответствующие учебные результаты предполагают действие творческого характера с акцентом на создание новых схем и структур.</p>	<p><i>Студент:</i> Пишет небольшое творческое сочинение, прилагает план проведения эксперимента, использует знания из различных областей, чтобы сравнить план решения той или иной проблемы.</p>
<p><b>6. Суждение</b> Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала (утверждения, художественного произведения, исследовательских данных) для конкретной цели. Суждения обучающегося должны основываться на четких критериях. Критерии могут быть как внутренними (структурными, логическими), так и внешними (соответствие намеченной цели). Критерии могут определяться самим студентом или задаваться ему извне (например, преподавателем). Данная категория предполагает достижение учебных результатов по всем предшествующим категориям плюс оценочные суждения, основанные на ясно очерченных критериях, также создание творческого продукта.</p>	<p><i>Студент:</i> Оценивает логику построения материала, представленного в виде письменного текста, оценивает соответствие выводов имеющимся данным, оценивает значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внешних критериев качества. Способен создавать новый продукт.</p>



## II. ФРОНТАЛЬНАЯ ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОТА



### Развиваемые компетенции

- приобретение новой информации в области предметной деятельности;
- развитие способности к восприятию и анализу вербальной и невербальной информации;
- развитие умения фиксировать и систематизировать информацию;
- развитие способности использовать ранее полученную информацию для расширения знаний;
- развитие умения формулировать и задавать вопросы;
- повышение учебно-профессиональной мотивации;
- формирование способности аргументированно, последовательно выстраивать устную речь;
- развитие готовности к высказыванию собственного мнения, суждения по рассматриваемой проблеме;
- формирование толерантности к иному мнению;
- приобщение к гуманистическим ценностным ориентациям и этическим нормам в отношении других людей;
- развитие способности и готовности к ведению диалога, коммуникации;
- развитие мотивов по самоуправлению, саморегуляции и самосовершенствованию.



### Интерактивная фронтальная работа

Фронтальная работа как одна из наиболее распространенных форм обучения ориентирована на одновременное взаимодействие преподавателя с большими группами (более 30–40 чел.) обучающихся, которые в соответствии с учебной программой работают над единой задачей. Во время осуществления фронтальной работы не учитываются индивидуальные

особенности развития обучающихся. Преподаватель предлагает единый для всех темп обучения.

При традиционном фронтальном обучении доминирует односторонняя форма коммуникации в качестве способа передачи информации. Вся деятельность сконцентрирована в руках преподавателя. Основным недостатком этой формы является пассивность студента во время занятия. Преподавателю сложно отследить процесс конструирования и присвоения знаний студентов. Пассивное слушание, слабая обратная связь снижают эффективность усвоения информации. В таком случае запоминается от 10% до 50% услышанного и увиденного. При наличии активной обратной связи информация не только запоминается, но и усваивается: 80% – того, что говорит сам участник процесса; 90% – того, до чего дошел в деятельности<sup>1</sup>.

Интерактивное фронтальное обучение, в отличие от традиционного, предполагает смещение акцента с деятельности преподавателя на деятельность студента.

При интерактивном фронтальном обучении происходит активизация деятельности студента за счет сочетания взаимодействия между преподавателем и студентом/студентами и между самими студентами.

Многосторонняя форма коммуникации не только позволяет отказаться от одностороннего взгляда на учебную проблему и получать информацию в готовом виде от преподавателя, но и способствует конструированию студентом своего знания.

Интерактивная фронтальная работа может применяться в высшей школе на лекционных занятиях.

Приемы, используемые на самом занятии, помогают преодолеть связанную с информационной ролью лекции пассивность студентов, активизировать их познавательную деятельность. Использование представленных приемов рассчитано:

- на оценку усвоения материала;
- закрепление, углубление;

---

<sup>1</sup> *Karnikau R. Communication for the Safety Professional. Chicago, 1975.*

➤ решение крупной научной проблемы, определяющей тему занятия;

➤ систематизацию и сравнение полученных знаний.

При таком подходе ответственность за обучение ложится на плечи самих студентов, и они сами направляют его ход – что в идеале делает обучение более значимым, приятным и интересным.

Лекция как форма и метод обучения играет до сих пор ведущую роль в вузовском обучении. При традиционной организации учебного процесса лекция рассматривается как монологический способ изложения объемного материала, преимущество которого в обеспечении целостности восприятия учебной информации с учетом ее систематизации и установления взаимосвязей между отдельными темами/разделами.

*Критерии традиционной лекции:*

- информативность,
- научность,
- проблемность,
- последовательность, систематичность,
- эмоциональность,
- связь теоретических положений с примерами.

В дополнение к этим критериям интерактивной лекции являются:

- постоянная обратная связь,
- многосторонняя коммуникация.

Эти особенности интерактивной лекции важны в связи с тем, что происходит опора на личностный опыт студентов, когда в образовательный процесс привносятся их знания, которые сравниваются и дополняются во время высказываний и поиска новых аргументов. Формируется способ усвоения знания, который построен на соучастии и личностной значимости каждого. Преподаватель включает студентов в обсуждение мнения, которое может не совпадать с его позицией (точкой зрения).

Имея в виду многообразие видов лекций: вводные, установочные, проблемные, классические, демонстрационные

и другие, – следует отметить, что наиболее подходящими для интерактивного обмена информацией и знаниями являются:

- лекция-дискуссия,
- лекция-беседа,
- лекция вдвоем,
- лекция-провокация,
- лекция-пресс-конференция,
- лекция с разбором конкретных ситуаций,
- лекция-консультация,
- проблемная лекция,
- демонстрационная лекция.

Проще говоря, только вводные и установочные лекции по-прежнему требуют более традиционного построения и большего участия преподавателя.

Поиск новых методов ведения лекции показал, что возможны диалоговые лекции, которые способствуют преодолению пассивности слушателей за счет усиления диалоговых функций лекционной формы обучения и развития умений слушателей анализировать факты, оценивать явления.

Таблица 2

<b><i>Лекция как форма обучения</i></b>	<b><i>Лекция как метод обучения</i></b>
Вводная лекция	Ориентирующее изложение
Установочная лекция	Объяснение, иллюстрация, проблемное изложение
Лекция-беседа	Рассказ, объяснение, беседа
Лекция-дискуссия	Дискуссия
Проблемная лекция	Проблемный метод
Лекция-консультация	Репродуктивный, проблемный методы
Лекция-демонстрация	Демонстрация, объяснение, беседа
Итоговая лекция	Аналитический метод, дискуссия

***Лекция-беседа***, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лек-

ция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Лекция-беседа предполагает постановку тщательно продуманных преподавателем вопросов, что подводит студентов к пониманию нового материала (сообщающая, эвристическая) или проверке усвоения ранее изученного (закрепляющая). Она может быть ориентирована на широкий контингент слушателей (фронтальная) либо проводиться с небольшой группой студентов (собеседование). Собеседование оптимально при проведении спецкурсов, взаимодействии руководителя научного направления со студентами, выполняющими научную работу.

Активизировать участие слушателей в лекции-беседе можно различными приемами, например, озадачивая студентов вопросами в начале лекции и по ее ходу. Вопросы могут быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Студенты отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из студентов не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому студенту или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность наиболее доказательно изложить очередное понятие лекционного материала.

Такая форма позволяет высказывать свое мнение по тем или иным темам, проявлять самостоятельность при обсуждении проблемных вопросов.

**Лекция-дискуссия** вовлекает слушателей в активное обсуждение различных научных точек зрения по той или иной проблеме, побуждает их к осмысливанию различных

подходов, к аргументации чужой и своей позиции. По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко обсудить их. Однако такому обсуждению должны предшествовать обстоятельная подготовка студентов, как в содержательном, так и в формальном плане, и наличие у них по меньшей мере двух противоположных мнений по проблеме.

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Такая лекция активизирует познавательную деятельность аудитории и позволяет преподавателю управлять коллективным мнением слушателей, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных суждений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии, проведении анализа высказанных мнений с формулированием выводов и целенаправленном управлении ею.

**Лекция вдвоем** – лекция, в ходе которой учебный материал проблемного содержания преподносится студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций. Две позиции, предлагаемые лекторами, требуют от студентов принятия самостоятельного решения относительно того, какой точки зрения придерживаться, что эффективно для формирования их теоретического мышления.

Диалог преподавателей между собой демонстрирует культуру поиска совместного решения данной проблемы, с привлечением в общение студентов, которые задают вопросы, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции, показывают свой эмоциональный отклик на происходящее.

Лекция вдвоем активизирует мыслительный процесс, когда задачей студентов становится на основании сравнения двух

источников информации и точек зрения сделать выбор, присоединиться к той или иной из них или выработать свою позицию.

Высокая активность преподавателей на лекции вдвоем вызывает мыслительный и поведенческий отклик студентов, что является одним из характерных признаков активного обучения. Помимо всего этого, студенты получают наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога, совместного поиска и принятия решений.

Подготовка и чтение лекции вдвоем предъявляет повышенные требования к подбору преподавателей. Они должны быть интеллектуально и личностно совместимы, обладать развитыми коммуникативными умениями, способностями к импровизации, показывать высокий уровень владения предметным материалом, помимо содержания рассматриваемой темы. Если эти требования при проведении лекции вдвоем будут соблюдены, у студентов будет сформировано доверительное отношение к такой форме работы.

Одной из трудностей проведения лекции вдвоем является привычная для студентов ситуация, когда лекцию проводит один преподаватель. Две позиции, предлагаемые лекторами, иногда вызывают неприятие в силу неготовности студентов обосновать свою позицию, принять самостоятельное решение.

**Проблемная лекция** – лекция, опирающаяся на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Начинается проблемная лекция с постановки проблемы, которую необходимо решить в ходе изложения учебного материала.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

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

Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью проблемных и информационных вопросов, выдвижения гипотез, их подтверждения или опровержения, обращения к студентам за помощью преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и студентов. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Педагог использует во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. На проблемной лекции в совместной деятельности преподавателя и студентов достигается цель общего и профессионального развития личности специалиста.

***Лекция-провокация***, или лекция с заранее запланированными ошибками развивает у студентов умения оперативно анализировать учебно-профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, находить неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые студентами ошибки. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы



ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить студентам.

Задача студентов 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, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что студенты, как правило, находят задуманные ошибки. Нередко они указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие. Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и студентами, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность студентов.

**Лекция-пресс-конференция** проводится для выяснения круга вопросов, недостаточно понятых студентами в ходе освоения учебного материала. При проведении такой лекции в начале курса происходит выявление круга интересов и потребностей студентов, степени их подготовленности к работе, отношения к предмету.

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 листе 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.

Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание студента. Вопросы студентов в большинстве случаев носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления. Личностное, профессиональное и социальное отношение преподавателя к поставленным вопросам и ответам на них оказывает воспитательное влияние на студентов. Опыт участия в лекции-пресс-конференции позволяет преподавателю и студентам отрабатывать умения задавать вопросы и отвечать на них, выходить из трудных коммуникативных ситуаций, формировать навыки доказательства и опровержения, учета позиции человека, задавшего вопрос.

Если такая форма лекции используется при подготовке к промежуточной (контрольные работы, тестовые задания) или итоговой (зачет, экзамен) аттестации, то она может рассматриваться как **лекция-консультация** – лекция, в ходе которой преподаватель(и) дает(ют) развернутые ответы на вопросы, подготовленные слушателями по укрупненному блоку пройденных на занятиях тем. Преподаватель не только уточняет материал по отдельным проблемам, ссылаясь на литературные источники, но и обозначает свою личностную позицию, отношение, суждение.

**Лекция-визуализация** (в частности, **демонстрационная лекция**) включает демонстрацию как основной метод обучения. Предварительный (до ознакомления с новым теоретическим материалом) просмотр видеосюжета, опыта, технической установки позволяет слушателям задать интересующие их вопросы, высказать свое мнение по предъявленному материалу до объяснения соответствующей темы преподавателем. Такая форма занятия позволяет привлекать студентов к формулировке выводов, подведению итогов занятия.

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Лекция-визуализация способствует созданию проблемной ситуации, разрешение которой в отличие от проблемной лекции, где используются вопросы, происходит на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания или развертывания информации, т.е. за счет активизации мыслительной деятельности. Задача преподавателя использовать такие формы наглядности, которые не только дополняли бы словесную информацию, но и сами являлись носителями информации.

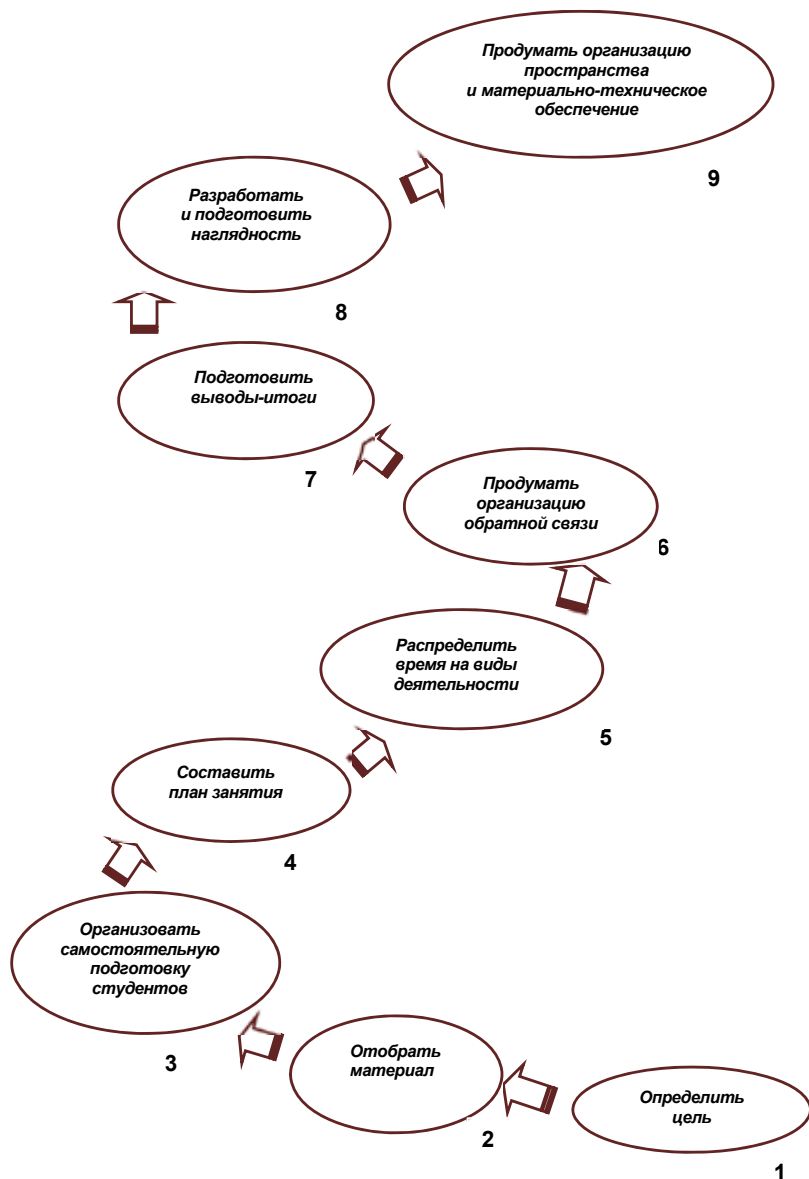
Чтение такой лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у студентов знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает установку на изучение материала.

Итак, лекция (интерактивная лекция) является теоретической основой для самостоятельной работы студентов вследствие пробуждения интереса к самостоятельному изучению науки. Около 20% преподавателей считают, что она влияет на правильную организацию самостоятельной работы.



## Шаги в подготовке к интерактивной фронтальной работе

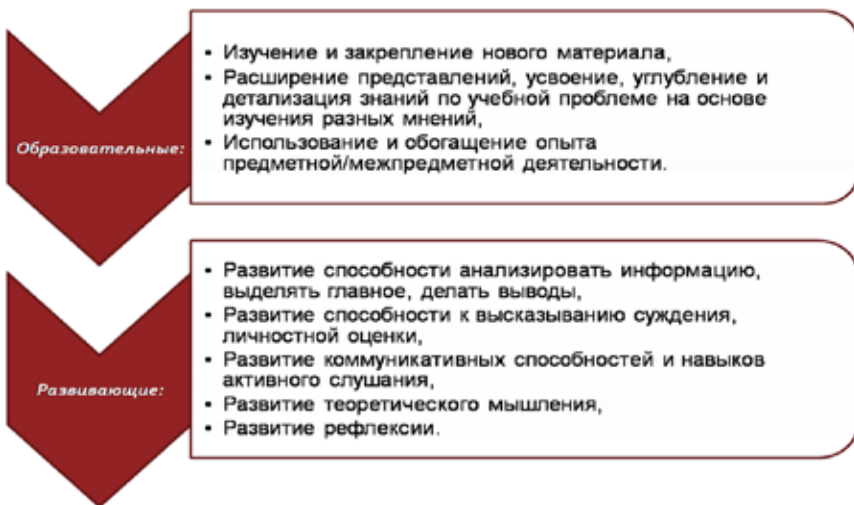




## Подготовка к фронтальной интерактивной работе

### 1. Определение цели фронтальной работы

Учебная деятельность студентов при фронтальной работе должна ориентироваться на активизацию познавательной деятельности, использование и обогащение опыта предметной/межпредметной деятельности, повышение доли самостоятельной работы и может быть направлена на следующие цели:



### Самостоятельная работа

1. Выберите тему лекции, которую вы хотели бы сделать интерактивной.

2. Используя приведенные выше подсказки, сформулируйте цель занятия. Цель необходимо расписать подробно,

опираясь на тему занятия. Помните, что цель должна быть SMART, т.е. конкретна, иметь возможность проверки на достижимость; сформулирована «на языке деятельности обучающихся»; реалистична, иметь средства для обеспечения цели (время, аудиторию, способности лектора и др.).

**Обучающая** \_\_\_\_\_

**Развивающая** \_\_\_\_\_

## 2. Отбор материала

Оценка темы, цели и аудитории является основой и фоном этапа докоммуникативной фазы (фазы «кодирования»). На этом этапе создается основа для интерактивной фронтальной работы на данную тему, с заданной целью, для данной аудитории и в соответствии с конкретной обстановкой.

Этап «кодирования» включает следующие моменты:

- подбор и анализ материала;
- отбор материала для самостоятельной работы студентов;
- подбор и использование фактологического материала;

После того, как вы собрали весь материал, который предполагаете включить в занятие, взгляните на него критически и разделите на три категории.

Категория **А** – **«Важно»**. В нее входит материал, который является базовым для понимания темы и должен быть включен в рабочий материал преподавателя. Вы обязательно должны рассмотреть его во время занятия в полном объеме.

Категория **В** – **«Следует»**. Включает материал, который важен не в такой степени, как материал предыдущей

категории и может быть включен в самостоятельное изучение студентами. Этот материал вы можете оформить в виде методических разработок; предложить студентам самостоятельно найти этот материал либо можно разработать вопросы, на которые обучающиеся должны найти ответ самостоятельно. В общий план занятия обязательно включите обсуждение вопросов из категории «Следует». Если вы поняли, что рассмотрение материала из категории «Важно» требует большего объема времени, вы можете пропустить несколько пунктов из «Следует».

Категория **С** – **«Может быть»**. Она представляет собой фактологический материал для применения теоретических знаний на практике. Для гуманитарных дисциплин это могут быть кейсы реальных ситуаций, видеоматериалы; для естественных дисциплин – практические задания, связанные с непосредственным применением изучаемой темы. Если время занятия подходит к концу и есть опасность, что некоторые пункты из категорий «Важно» и «Следует» вы не успеете рассмотреть, вычеркните из обсуждения «Может быть». К обсуждению категории «Может быть» можно вернуться на практическом занятии или продумать к следующему занятию, как проконтролировать ознакомление студентов с этим материалом, например, провести индивидуальную самостоятельную работу и др.

Перед тем как начать подготовку к составлению письменного конспекта или коротких заметок, полезно подготовить план занятия. План отражает основные содержательные моменты занятия и порядок их изложения. Он также может включать указания по использованию категории «Важно» и наглядных пособий.

Следующая стадия заключается в подготовке конспекта или резюме, которые могут служить опорой во время лекции. Конспект представляет собой достаточно подробное развертывание составленного ранее плана. Использование во время занятия конспекта следует избегать: нельзя превращать занятие в механическое считывание материала. Пишите выступление

целиком при подготовке/планировании, но не пользуйтесь написанным во время самого занятия.

Лучше использовать резюме, то есть краткие заметки. Самая простая форма резюме – «метод заголовков» – представляет собой выписки ключевых фраз или вопросов из полного текста, которые можно использовать во время лекции. Определите главные направления занятия и составьте список основных заголовков на листах А4, оставляя немного места под каждым для соответствующего текста. Когда вы пишете резюме, будет полезно набросать сначала черновик, в котором между заголовками будет оставлено место. Это позволит в случае необходимости легко поменять пункты местами.

Под каждым главным заголовком внесите краткие записи, относящиеся к нему. Лучше, если эти заметки будут краткими, но достаточными для того, чтобы вы смогли развить по ним тему.

Теперь надо отредактировать материал, оставляя поля для комментариев по поводу «Важно», «Следует» и «Может быть»; добавляя сценические ремарки, например такие, как использование наглядных материалов; указание на предполагаемое время.

Готовое резюме можно напечатать в виде отдельных листов А4 или больших карточек для каждого главного подзаголовка. Полезно выделить отдельные места маркерами разных цветов. Но не используйте слишком много цветов, чтобы не запутаться, какой цвет что означает. Карточки рекомендуется делать из плотной бумаги, чтобы можно было пользоваться ими не один раз.

Необходимо нумеровать страницы или карточки, чтобы избежать ненужной путаницы.





## Структура материала

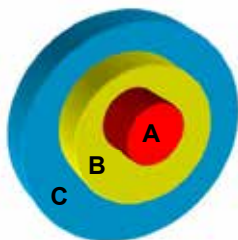


Рис. 6. Составляющие обучающего материала  
А – Важно, В – Следует, С – Может быть

### 3. Организация самостоятельной подготовки студентов

Организация интерактивной фронтальной работы базируется на самостоятельном ознакомлении студентов с лекционным материалом через сетевую образовательную платформу (СОП) e-University или учебно-методические материалы, конспекты.

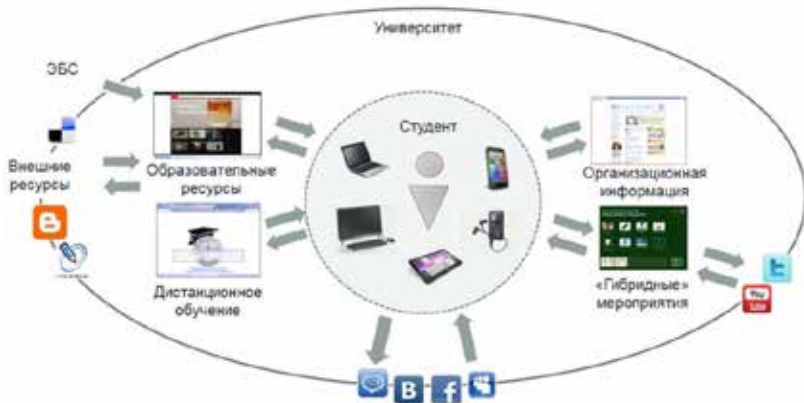


Рис. 7. Возможности сетевой образовательной платформы

Для подготовки к занятию студентам необходимо использовать множество информационных ресурсов, включая электронные образовательные ресурсы (ЭОР).

Возможны следующие варианты расположения учебного материала в СОП.

Таблица 3

Компановка учебного материала для самостоятельной работы и учебного занятия

<b>Вариант</b>	<b>Размещаем в СОП</b>	<b>Выносим на лекцию, на занятие</b>
1	А	В, С
2	В	А, С
3	С	А, В
4	А, В	С
5	А, С	В
6	В, С	А

*Вариант 1.* В СОП располагается материал категории **«А» – «Важно»**. Он может быть представлен как полная лекция или в виде основных положений (базовых понятий). Основные понятия можно сразу внести в тезаурус, что позволит легко вернуться к нужным определениям при работе с последующими лекциями.

*На занятии* после актуализации базового материала (А) деятельность направлена на его расширение за счет материала В и С (от общего к частному).

*Вариант 2.* В СОП размещается материал категории **«В» – «Следует»**. Материал может быть представлен в виде заданий:

- задания на поиск информации в справочной литературе, сети Интернет, путем опросов, интервьюирования, работы с литературными первоисточниками, в музеях, библиотеках и т.д.;
- задачи с избытком информации (требуется отделить значимую информацию от «шума»);

- задачи с недостатком информации (требуется определить, каких именно данных недостает и откуда их можно получить);
- задания на упорядочение информации (выстраивание логических, причинно-следственных связей, хронологическое упорядочение, ранжирование);
- задания по составлению планов к тексту;
- задания по составлению вопросов к готовому тексту (например, ссылка на интернет-ресурс или готовый текст);
- задание по составлению диаграмм, схем, графиков, таблиц и других форм наглядности к тексту;
- задания, связанные с интерпретацией, анализом и обобщением информации, полученной из первоисточников или из учебных материалов;
- задания по обобщению материалов состоявшейся дискуссии, обсуждения;
- подготовка плакатов, презентаций MS Power Point к учебному материалу.

**На занятии** обсуждение выполненных заданий (В) направлено на обобщение материала и дальнейшую формулировку основных понятий, относящихся к категории А (от частного к общему). Приведение студентами самостоятельных примеров, ответы на дополнительные вопросы будут относиться к блоку С.

**Вариант 3.** В СОП размещается только категория «С» – **«Может быть»**. Материалы этой категории могут быть представлены в виде:

- практических задач и кейсов;
- задания по выполнению учебно-исследовательских работ, носящих прикладной характер. Данные учебные работы предполагают различные методы исследования, в том числе лабораторное наблюдение, эксперимент и другие, использование математических методов для обработки полученных данных, а также грамотное представление полученных результатов в форме структурированного научного текста, оформление выводов и т.д.;

- заданий по учебным проектам (индивидуальные и групповые), например, проекты типа «Социологический опрос» с последующей интерпретацией и публичным представлением результатов;

- задание по телекоммуникационным проектам, предполагающее работу в тематических интернет-форумах и обмен информацией по электронной почте;

- заданий, связанных с учебно-исследовательскими работами, подготовленными другими студентами в качестве оппонентов.

На основании опыта практической деятельности и базовых знаний студенты выполняют вышеуказанные задания и **на занятии** анализируют результаты (С), выводят основные понятия и расширяют знания (А, В), корректируют собственные результаты (С).

*Варианты 4, 5, 6* представляют собой сочетание соответствующих категорий, которые размещаются в СОП. При этом необходимо помнить, что **интерактивное занятие** должно включать все три категории А, В и С.

Если вы размещаете материал в виде индивидуальных или групповых заданий, ВАЖНО ПОМНИТЬ, что:

- цель задания должна быть сформулирована четко и конкретно;

- если необходимо, укажите источники, с которыми необходимо поработать студентам;

- если для выполнения задания необходимы координаторы (ответственные), составьте для них пошаговую инструкцию заданий;

- определите четкие критерии оценки задания.

Например, критерии оценки (10 баллов) эссе на тему «Что я ожидаю от изучения курса...?»

Таблица 4

## Критерии оценивания эссе

1	2	3	4	5
Научность	Связь теории с практикой	Креативность	Междисциплинарная взаимосвязь	Стиль изложения
Использование основных понятий и категорий	Связь со своим личным опытом и представление о будущей профессии	Творческая интерпретация в рамках данного задания	Разделение областей смежных наук, обозначение связи с другими науками	Логичность, последовательность изложения, структура изложения
0–2 балла	0–2 балла	0–2 балла	0–2 балла	0–2 балла

#### 4. Составление плана занятия

Чтобы сделать лекцию интерактивной, то есть выбрать адекватный интерактивный формат и применить его процедуры к содержанию, необходимо продумать последовательность видов обучающей деятельности. Интерактивная лекция представляет собой обучающее мероприятие, в котором используются активные методы обучения:

- фасилитация;
- ведомая (управляемая) дискуссия или беседа;
- модерация;
- демонстрация слайдов или учебных фильмов;
- мозговой штурм;
- мотивационная речь и др.



## Структура лекции

**Тема:**

**Цель:**

### **Вступление.**

Цель: заинтересовать обучающихся.

### **1. Основная часть.**

Цель: информировать, убедить, мотивировать.

#### **Ключевая идея 1**

- Мотивация
- Доказательства
- Краткий вывод
- Переход

#### **Ключевая идея 2**

- Мотивация
- Доказательства
- Краткий вывод
- Переход

#### **Ключевая идея 3**

- Мотивация
- Доказательства
- Краткий вывод
- Переход

### **2. Заключение.**

Цель: побудить к изменениям/действиям по саморазвитию.

Лекционное занятие должно состоять из трех частей:

1. Вступление.
2. Основная часть.
3. Заключение.

Примерное распределение времени:

- вступление – 10–15%;
- основная часть – 60–65%;
- заключение – 20–30%.

Ключевая идея – это основной тезис, который необходимо ясно сформулировать с самого начала. Сформулировать ос-

новой тезис – означает ответить на вопрос, зачем говорить (цель) и о чем говорить (средства достижения цели). Требования к основному тезису выступления:

- фраза должна утверждать главную мысль и соответствовать цели занятия;
- суждение должно быть кратким, ясным, легко удерживаться в кратковременной памяти;
- мысль должна пониматься однозначно, не заключать в себе противоречия.

В лекции может быть несколько ключевых идей, но не более трех. Знание цели при разработке ключевой идеи усиливает внимание и дает возможность задать определенную тональность занятию.



## Создание плана занятия

Основная структура традиционной вузовской лекции сохраняется и в интерактивном формате. Но при этом этапы традиционной вузовской лекции расширяются за счет смещения акцента с деятельности преподавателя на деятельность студентов. Приведенные ниже таблицы (табл. 5, табл. 6) иллюстрируют эти различия.

Таблица 5

Основные этапы традиционной вузовской лекции<sup>1</sup>

<b>№ п/п</b>	<b>Этап лекции</b>	<b>Цель этапа</b>
1	Формулировка темы	Акцентирование внимания, стимулирование интереса к теме
2	Формулировка целей и задач	Показ структуры лекции и ее значимости
3	Раскрытие содержания лекции	Сообщение новой информации
4	Обобщение и систематизация содержания лекции	Углубление представлений обучающихся, вовлечение их в диалог

<sup>1</sup> Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс. 2005. С. 274.

Таблица 6

Основные этапы интерактивной вузовской лекции

<b>№ п/п</b>	<b>Этап лекции</b>		<b>Цель этапа</b>
1	Формулировка темы		Акцентирование внимания, стимулирование интереса к теме
2	Формулировка целей и задач занятия		Показ структуры занятия и его значимости
3	Формулировка целей и задач ключевой идеи 1		Показ структуры блока 1 и его значимости
4	Раскрытие содержания ключевой идеи 1		Работа с новой информацией
	Мини-лекция	Активные формы обучения	
5	Обобщение и систематизация содержания ключевой идеи 1		Углубление представлений обучающихся с привлечением обратной связи
6	Формулировка целей и задач ключевой идеи 2		Показ структуры ключевой идеи 2 и его значимости
7	Раскрытие содержания ключевой идеи 2		Работа с новой информацией
	Мини-лекция	Активные формы обучения	
8	Обобщение и систематизация содержания ключевой идеи 2		Углубление представлений обучающихся с привлечением обратной связи
9	Формулировка целей и задач ключевой идеи 3		Показ структуры блока 3 и его значимости
10	Раскрытие содержания ключевой идеи 3		Работа с новой информацией
	Мини-лекция	Активные формы обучения	
11	Обобщение и систематизация содержания ключевой идеи 3		Углубление представлений обучающихся с привлечением обратной связи
12	Обобщение и систематизация содержания занятия		Подведение итогов занятия



Занятие может содержать и одну ключевую идею, но не более трех.

В последние годы широкое распространение получили мини-лекции, под которыми принято понимать метод повествовательного изложения информации, применяемый преподавателем для подачи нового материала в обучении. Обычная продолжительность мини-лекции 10–20 минут. Каждая мини-лекция представляет собой логически завершенный объем материала, предлагаемый преподавателем. Мини-лекции на занятиях с интерактивной фронтальной формой чередуются с интерактивными формами обучения.

При рассмотрении на занятии ключевых идей возможно как чередование мини-лекций с активными формами, так и использование только активных форм обучения.

**При конструировании интерактивной лекции возможно сочетание интерактивной фронтальной, индивидуальной, парной работы и работы малыми группами.**

## 5. Распределение времени на виды деятельности

Интерактивное занятие требует особого внимания к распределению времени, так как двухсторонняя деятельность предполагает увеличение запланированного времени.

Педагоги, описывающие свой опыт проведения мини-лекций для студентов, выделяют следующие основные положения: 80-минутная лекция делится на 3 мини-лекций (по 10–20 минут каждая) и 3 паузы (по 7–15 минут). Во время паузы используются активные методы и приемы обучения.

При этом надо помнить: ***Важно не переступить грань предела человеческого произвольного внимания – 20 минут.***

По результатам исследований, внимание студентов начинает ослабевать через 15 минут от начала лекции, а через 45 минут студент начинает забывать информацию, прослушанную в начале лекции. Данная таблица была представлена в трудах Вернера и Дикинсона<sup>1</sup>.

Таблица 7

Концентрация внимания аудитории во время лекции

<b>Время от начала лекции</b>	<b>Аудитория</b>	<b>Поведение</b>
15 минут	10%	Невнимательны
18 минут	33%	Невнимательны
35 минут	100%	Невнимательны
45 минут	20%	Совершенно невнимательны
47 минут	18%	Спят

В первые 20 минут лекции должна прозвучать самая важная информация (А).

Если вы предполагаете использовать только активные формы на лекции, то самостоятельно определите количество времени, необходимого на каждый блок. При этом важно учесть, что активные формы обучения требуют на 10–100% больше того времени, которое отводится на традиционную лекцию.

**Обязательно:** не отказывайтесь от составления плана интерактивной фронтальной лекции, чтобы не отклониться от конечного результата обучения.

---

<sup>1</sup> Dickinson G. Attendance Patterns and Dropouts in Adult Night School Classes, XVIII (1967), pp. 24–33.

## 6. Планирование организации обратной связи

Обратная связь на занятии организуется за счет применения интерактивных методов, приемов и техник обучения.

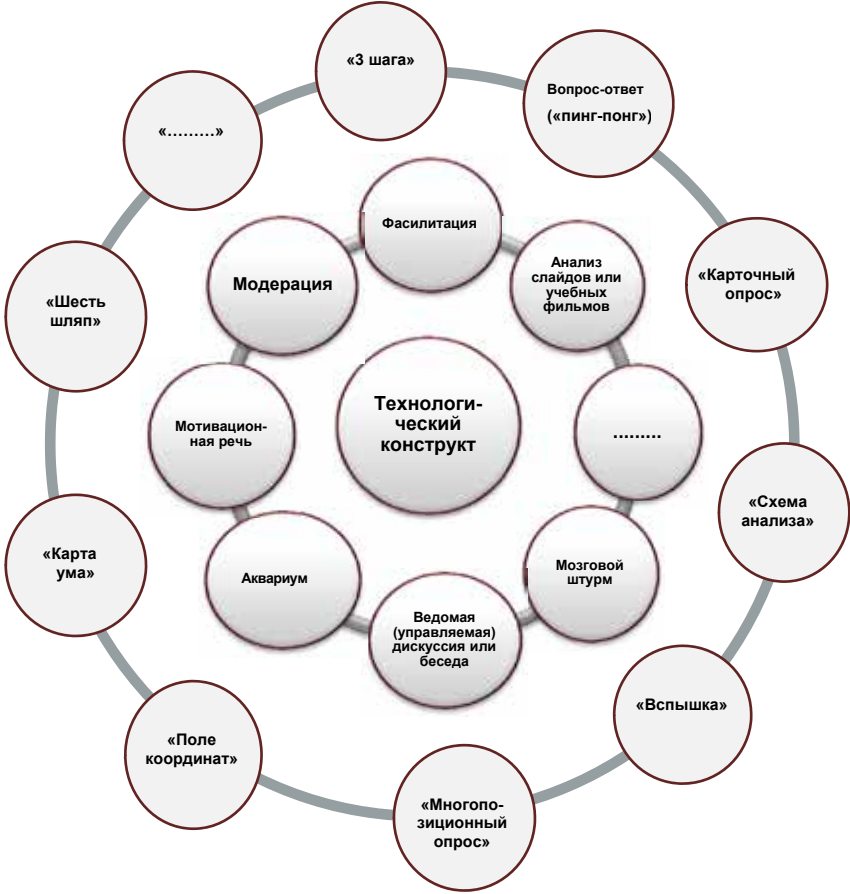


Рис. 8. Технологический конструкт



## Метод «Модерация»

Метод «Модерация» (термин произошел от итальянского *moderare* – «смягчение», «сдерживание», «умеренность») – это метод обучения, в основе которого лежит самостоятельное получение студентами нового знания в режиме «здесь и сейчас» с помощью визуализации информации. Метод предполагает, что преподаватель, имеющий четкое представление о том, какие знания должны быть получены в итоге, управляет процессом самостоятельного получения знаний обучающимися. Преподаватель здесь выполняет две функции: с одной стороны, он является носителем образа знания, с другой стороны, он – равноправный участник процесса получения нового знания.

При работе с аудиторией преподаватель, использующий метод модерации, в первую очередь определяет цель, которую необходимо достичь. Исходя из поставленной цели и количества обучающихся, которые должны быть включены в процесс, он разрабатывает дизайн предстоящего мероприятия. В соответствии с конкретной целью выбираются подходящие приемы. Метод модерации часто комбинируется и с другими активными методами.

Мастерство модератора заключается в знании определенных последовательностей шагов (приемов), которые приведут к запланированному результату, а также в умении создавать новые приемы модерации.

Прежде чем применить метод модерации на занятии, преподаватель должен четко определить следующее:

- что нужно достичь;
- сформулировать вопросы для обучающихся и четкую модель конечного результата обучения;
- продумать способы создания и поддержания благоприятной коммуникативной обстановки;
- продумать способы вовлечения в деятельность большинства присутствующих в аудитории;

- продумать средства наглядности и способы представления информации, получаемой от аудитории;
- продумать организацию рабочего пространства, предусмотрев наличие необходимого материально-технического оснащения (флип-блокнот, маркеры, магниты, стикеры и т.п);
- продумать способы активизации творческой энергии студентов с учетом специфики аудитории.

При работе с аудиторией преподаватель, применяющий метод модерации, постоянно поддерживает два процесса:

- 1) решение задачи;
- 2) обеспечение процедуры и позитивной атмосферы в аудитории. Реализация каждого из этих процессов обеспечивается специальными средствами (табл. 8).

*Таблица 8*

**Средства решения задачи и поддержки процедуры и позитивной атмосферы**

<b><i>Решение задачи</i></b>	<b><i>Обеспечение</i></b>
Инициирование	Побуждение, поощрение
Высказывание мнения	Слушание
Уточнение предложения	Разрядка напряженности
Разработка плана	Поиск компромисса
Развитие идеи	Одобрение, поддержка
Подведение итогов	Обеспечение общения
Проверка	

Процессы решения задачи и поддержания положительной рабочей атмосферы могут быть детализированы в ряде функций модератора.

Таблица 9

Взаимосвязь функции, цели и действий модератора,  
направленных на решение задачи

<b><i>Функция</i></b>	<b><i>Цель</i></b>	<b><i>Действия</i></b>
Инициатор	Дать направление и цель группе	Предлагать задачи, цели, определять проблемы
Поиск информации	Достичь понимания потребности в информации	Запрос фактов, относящихся к делу, формулирование вопросов
Предоставление информации	Обеспечить необходимой информацией	Предоставлять факты, относящиеся к делу
Поиск мнения	Проверить наличие консенсуса	Запрашивать мысли и чувства
Предоставление мнения	Обеспечить базис для мнений группы	Заявлять о своих чувствах и мыслях
Выяснение	Прояснить содержание понятий и идей	Определять сроки, интерпретировать, фиксировать и визуализировать идеи
Разработка	Уменьшить неясность, демонстрировать последствия	Давать примеры, развивать значение
Координация	Согласовывать вопросы	Предлагать способы согласования различных вопросов
Разработка процедуры	Установить порядок	Рекомендовать последовательность действий
Резюмирование	Показать, как идеи связаны между собой	Объединять вопросы, связанные между собой

Таблица 10

Взаимосвязь функции, цели и действий модератора, направленных на поддержание рабочей атмосферы в группе

<b>Функция</b>	<b>Цель</b>	<b>Действия</b>
Поощрение	Подбодрить других, выразить им признание	Быть дружелюбным, теплым и отзывчивым
Выражение чувств	Обращать внимание группы на реагирование	Выражать чувства и обращать внимание на чувства других
Уменьшение напряжения	Уменьшить напряжение	Шутить, использовать юмор, делать перерывы
Примирение	Хранить единство группы	Предлагать компромиссы, признавать ошибки
Содействие общению	Поддерживать открытую дискуссию	Обращаться к «тихим» участникам, предлагать процедуры обязательного участия в общении
Установление стандартов	Информировать группу о направлении движения	Заявлять стандарты
Интерпретация	Объяснение того, что было сказано	Перефразировать
Слушание	Обеспечить оратору стимулирующее воздействие на аудиторию	Принимать идеи от группы, демонстрировать внимание

Для организации обратной связи с использованием метода модерации преподавателю необходимо четко представлять результат процесса – «новое знание». Например, для введения некоторого понятия, которое будет вырабатывать аудитория студентов, преподавателю важно фиксировать и отделять из предложенных определений те, которые приведут к конечному определению.

Метод модерации следует применять при введении новых понятий, которые можно определить на основании имеющихся

знаний или опыта обучающихся; сравнении понятий, теорий, подходов; определении плюсов и минусов теорий, методов, взглядов, подходов и т.д.



## Метод «Фасилитация»

Метод «Фасилитация» (от англ. to facilitate – «облегчать», «способствовать», «помогать») – метод обучения, в основе которого лежит самостоятельная выработка студентами нового знания в процессе групповой работы в режиме «здесь и сейчас». При использовании этого метода преподаватель выполняет организационную и (если необходимо) мотивационно-целевую функцию, стимулирует деятельность аудитории с помощью вопросов, не вмешиваясь в содержательные аспекты обсуждения.

Метод «Фасилитация» позволяет эффективно организовать обсуждение сложной проблемы или спорной ситуации. Процесс фасилитации приводит к повышению эффективности групповой работы, вовлеченности и заинтересованности обучающихся, раскрытию их потенциала.

Фасилитация – это помощь нейтральной стороны, задача которой – облегчение взаимодействия внутри группы.

Задачи фасилитатора:

- удерживать обсуждение во временных рамках;
- помогать держать обсуждение в рамках заданной темы, путем постановки вопросов;
- добиться того, чтобы обучающиеся слушали друг друга;
- создать среду активного общения;
- конструктивно излагать проблемы;
- подводить итоги;
- искать аргументы.

Опытный и успешный фасилитатор умеет сохранять беспристрастность, создавать возможности для конструктивного диалога между всеми обучающимися.



Таблица 11

## Основные отличия фасилитации и модерации

<b>Фасилитация</b>	<b>Модерация</b>
Работа с группой ведется только на одном уровне – организационном	Работа с группой ведется на двух уровнях – смысловом и организационном
Фасилитатор не влияет на принятие общего решения	Модератор влияет на принятие группового решения, направляет группу при помощи вопросов, предложения своих вариантов решения, эмоционального воздействия
Фасилитатор озвучивает и фиксирует вопросы и ответы от аудитории	Модератор собирает ответы аудитории в заранее продуманной визуальной форме
Фасилитатор не включен в групповые процессы, внешний консультант	Модератор – член группы
Фасилитатор может не знать предметную область обсуждения	Модератор – эксперт в тематике решаемых аудиторией вопросов.

Метод «Фасилитация» лучше всего применять при решении задач (проблем), не имеющих однозначного ответа; в ситуациях, когда необходимо создание принципиально нового интеллектуального продукта.

**Метод «Мозговой шторм»**

Метод «Мозговой шторм» (мозговая атака, мозговой шторм, англ. brainstorming) – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать возможно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

**Мозговой штурм** – метод группового творческого мышления. Создан американским психологом А. Осборном в конце 30-х годов XX века. Основная идея Осборна проста: отделить процесс генерации идей от их критики.

#### **Этапы мозгового штурма:**

1. Этап генерации идей;
2. Этап анализа выдвинутых идей.

#### **I. Правила этапа генерации идей:**

- запрет критики;
- запрет обоснований выдвигаемых идей;
- поощрение всех выдвигаемых идей, включая нереальные и фантастические.

Алгоритм проведения этапа генерации идей:

1. Назначается фасилитатор. Задача фасилитатора: руководить процедурой, эмоционально подбадривать и поддерживать участников.

2. Определяется проблема, которую предстоит решить, и вырабатываются критерии, которым должны соответствовать оптимальные решения.

3. Мозговой штурм. Задача: получить как можно больше идей.

Все участники по очереди высказывают свои идеи, идеи записываются или на доске, или на флип-чарте.

#### **II. Этап анализа идей:**

1. Все полученные идеи просматриваются.

2. Группируются схожие идеи. Необходимо сформулировать принцип, по которому идеи будут объединяться в группы.

3. Идеи оцениваются – ограничения и преимущества.

4. Модератор фиксирует замечания, используя слова «возможно», «тяжело», «нереально», «рискованно», «не выполняется критерий», «опасно» и т.д.

Результатом мозгового штурма является список возможных решений задачи, который передается для дальнейшей оценки, например, аналитикам.

Очень важно, чтобы к моменту перехода на стадию анализа уже были сформированы критерии, по которым будет про-

водиться оценка ранее полученных идей, а не формировать их вместе с группой, которая принимала участие в мозговом штурме. Критерии могут быть сформулированы как преподавателем самостоятельно, так и совместно с обучающимися перед мозговым штурмом.



### **Индивидуальный мозговой штурм**

- Запишите проблему.
- Напишите 20 идей и контраргументов к ним.
- Записывайте все дополнительные мысли, на первый взгляд не связанные с проблемой.
- Выделите приоритетные идеи.
- Выберите лучшие идеи.

---

---

---

---

---



### **Метод «Мотивационная речь»**

**Мотивационная речь** – это процесс, в ходе которого преподаватель передает сообщение, предназначенное для укрепления определенного убеждения аудитории, его изменения или побуждения аудитории к действию.

Мотивирование других – это не сообщение информации!

- Мотивирование – это эмоционально-волевые проявления, направленные на создание действия. Не вкладывая свою энергетику, мы не получим действия.
- Для мотивации «кнутом» – эмоции «кнута». Для «пряника» – эмоции «пряника». Подбираем адекватные эмоции.
- Рисуем конкретные картинки-образы. Конкретика, которую можно увидеть, услышать, почувствовать.

- Мотивируем не теми аргументами, которые хорошо воздействуют на нас, а теми аргументами, которые хорошо воздействуют на того, кого мотивируем.

***Когда вы мотивируете – внутри вас должна гореть страсть! Бурлить эмоции!***

***Мотивация нужна, чтобы создать действия!***

***Для действий нужна энергия.***

***Когда вы мотивируете, энергия должна быть в каждом вашем слове.***

## **Принципы мотивации**

***Принцип 1. Конкретно и четко выражайте то, во что должны поверить обучающиеся или что они должны сделать***

Ваша мотивационная речь, скорее всего, будет предназначена либо для того, чтобы сформировать или изменить мнение обучающихся, либо для того, чтобы побудить их к действию. Вы должны декларировать желание, чтобы ваши студенты что-то делали.

***Принцип 2. Формулируйте цели и подавайте информацию, ориентируясь на установки, которых придерживаются ваши обучающиеся***

***Установка*** – это преобладающие или устойчивые чувства, позитивные или негативные, связанные с неким человеком, объектом или вопросом. На словах люди обычно выражают свои установки в виде мнений. Так, фраза «Я думаю, что важно быть в хорошей физической форме» представляет собой мнение, отражающее позитивную установку человека на поддержание хорошей физической формы.

Вам необходимо выяснить, какие позиции занимают будущие обучающиеся. Чем больше вы соберете данных о своей аудитории и чем больше у вас опыта в области анализа аудиторий, тем выше ваши шансы сделать правильную оценку.

Установки аудитории (выраженные в виде мнений) можно распределить по непрерывной шкале, от исключительно

благосклонных до враждебных. Хотя во всякой аудитории некоторые мнения могут располагаться почти что в любой точке этого распределения, в целом мнения аудитории обычно концентрируются вокруг определенной точки. Эта точка концентрации представляет собой обобщенную установку аудитории по отношению к предмету.

Вы должны охарактеризовать вашу аудиторию как имеющую позитивную установку (студенты уже придерживаются данной точки зрения), не имеющую определенного мнения (студенты не информированы, нейтральны или безразличны) или имеющую негативную установку (слушатели придерживаются противоположной точки зрения). Тогда вы сможете разработать стратегию адаптации своей речи к этой установке.

Континуум мнений можно представить следующим образом:

- враждебное,
- несогласное,
- умеренно несогласное,
- ни «за» ни «против»,
- умеренно благосклонное,
- благосклонное,
- исключительно благосклонное.

**1. Позитивная установка аудитории.** Если вы считаете, что обучающиеся уже разделяют ваше мнение, то вам стоит подумать о том, чтобы пересмотреть свою цель, сосредоточившись на конкретной программе действий.

**2. Отсутствие определенного мнения.** Если вы считаете, что у студентов нет определенного мнения по вашей теме, вы можете поставить себе цель сформировать их мнение или убедить их действовать:

- Если вы думаете, что аудитория не имеет никакого мнения, потому что она *не информирована*, то ваша стратегия должна состоять в том, чтобы дать достаточно информации, которая поможет студентам понять суть дела, прежде чем вы обратитесь к ним с убедительным призывом, агитирующим за определенное мнение или побуждающим к действиям.

- Если вы считаете, что аудитория *нейтральна* по отношению к предмету, значит, студенты способны рассуждать объективно и воспринимать разумные доводы. В этом случае ваша стратегия должна включать представление наилучших из возможных аргументов и подкрепление их самой лучшей информацией, какую вы только сможете найти. Если ваша оценка окажется правильной, с такой стратегией вы имеете высокие шансы на успех.

- Если вы полагаете, что обучающиеся не имеют никакого мнения, потому что предмет им *безразличен*, все ваши усилия должны быть направлены на то, чтобы сдвинуть их с этой безразличной позиции. Вместо того чтобы сосредоточиваться на информации, выступая перед такой аудиторией, вам лучше сделать акцент на мотивации. Вам нужно будет использовать меньше материала, подтверждающего логическую цепочку ваших доказательств, и больше – обращенного непосредственно к нуждам слушателей.

**3. *Негативная установка аудитории.*** Если вы считаете, что обучающиеся не согласны с вами, ваша стратегия будет зависеть от того, является ли их установка умеренно негативной или полностью враждебной:

- Если вы думаете, что студенты стоят на позиции *умеренного несогласия* по отношению к вашему предложению, вы можете вполне прямо приводить им свои аргументы, надеясь на то, что весомость этих аргументов заставит их перейти на вашу сторону. Выступая перед негативно настроенной аудиторией, позаботьтесь о том, чтобы излагать материал объективно и представлять дело достаточно ясно, чтобы слегка несогласные с вами люди захотели обдумать ваше предложение, а полностью несогласные, по крайней мере, поняли вашу точку зрения.

- Если вы думаете, что ваша аудитория настроена *враждебно* по отношению к вашей цели, вам, может быть, лучше приступить к теме издали или подумать о том, чтобы поставить перед собой какую-нибудь не столь претенциозную цель. Ожидать полного переворота в отношениях или в поведении

в результате только одной речи, вероятно, бессмысленно. Если вы выступите со скромным предложением, призывающим лишь немного изменить отношение, вы, возможно, будете способны заставить своих студентов по крайней мере задуматься о том, что ваше сообщение может иметь какую-то ценность. Позже, когда идея уже «пустит корни», вы сможете предложить им продвинуться еще дальше.

***Принцип 3. Речь должна содержать в себе хорошие, разумные доводы и доказательства в поддержку вашей цели***

***Как найти хорошие доводы.*** Доводы – это заявления, которые отвечают на вопрос, почему мы должны верить во что-то или делать что-то. Так как вы хорошо знакомы со своим предметом, у вас уже есть в распоряжении какие-то доводы.

Как только вы составите список возможных доводов, *взвесьте и оцените их*, чтобы выбрать из них три или четыре хороших. Вот несколько **критериев** для оценки предполагаемых доводов.

1. ***Хорошие доводы должны быть подкреплены фактическими доказательствами.*** Некоторые доводы звучат внушительно, но не могут быть подкреплены фактами. Вы можете удивиться, обнаружив, как много доводов, упоминаемых в различных источниках, при подготовке речи вам придется отбросить из-за того, что им не находится достаточного подкрепления.

2. ***Хорошие доводы должны иметь отношение к предложению.*** Иногда заявления выглядят как доводы, но на самом деле не несут в себе никаких реальных доказательств.

3. ***Хорошие доводы должны оказывать воздействие на аудиторию.*** Даже если довод хорошо подкреплен, он не будет эффективно работать в такой аудитории, где большинство не считает использованный вами критерий главным для оценки ситуации. Хотя вы и не всегда точно знаете, какое воздействие окажет ваш довод на аудиторию, вы можете приблизительно оценить его воздействие на основе сделанного вами анализа аудитории.

Вам следует задать себе, по крайней мере, три вопроса, чтобы удостовериться в том, что вы собираетесь представить действительно **убедительное доказательство**.

1. *Из какого источника взяты сведения?* Подобно тому как мнения некоторых людей более достойны доверия, чем мнения других, так и некоторые печатные источники являются более надежными. Если доказательство взято из ненадежного или предвзятого источника, поищите подтверждение в других источниках или исключите это доказательство из своей речи.

2. *Современны ли сведения?* Продукты, идеи и статистические данные лучше всего свежие. Сведения пятилетней давности могут оказаться неверными сегодня. Более того, в статье вышедшей на прошлой неделе газеты могут использоваться сведения пятилетней давности.

3. *Имеют ли эти сведения отношение к делу?* Убедитесь, что доказательство служит непосредственным обоснованием ваших доводов. Если это не так, отбросьте его.

#### ***Принцип 4. Выстраивайте свои доводы в соответствии с предполагаемой реакцией обучающихся***

Самыми распространенными схемами, по которым вы будете строить вашу убеждающую речь, являются методы изложения рациональных доводов, решения проблемы, сравнительных достоинств и мотивации.

***Метод изложения рациональных доводов.*** Это прямолинейная схема, следуя которой вы представляете аудитории наилучшим образом подкрепленные доказательствами доводы в таком порядке: *второй по силе довод в начале, самый сильный довод в конце, остальные – между ними*. Этот метод будет работать, если ваши слушатели не имеют никакого определенного мнения о предмете, относятся к нему безразлично или, возможно, лишь немного склоняются в сторону «за» или «против».

***Метод решения проблемы.*** Вы можете прояснить суть проблемы и наглядно объяснить, почему предложенное решение является наилучшим. Структура речи, построенной по этому методу, часто организуется вокруг трех основных положений:



- 1) есть проблема, которая требует действий;
- 2) данное предложение поможет разрешить проблему;
- 3) данное предложение является наилучшим решением проблемы, потому что оно обеспечивает позитивные результаты.

Этот метод также состоит в *прямолинейном изложении доводов*, так что он лучше всего будет работать в тех случаях, когда предмет относительно мало знаком аудитории, когда она просто не знает о существовании проблемы, когда аудитория не имеет никакого мнения или в умеренной степени либо за, либо против предложенного решения.

Для речи, построенной с использованием схемы решения проблемы, логика, связывающая доводы и цель оратора, может быть выражена так: *если представленная проблема не решается или не может быть решена с помощью текущих мер, а данное предложение способно разрешить проблему практично и выгодно, то предложение должно быть принято.*

**Метод сравнительных достоинств.** Структура метода сравнительных достоинств позволяет оратору сместить акцент на преимущества предлагаемого курса действий. Вместо того чтобы представлять предложение как способ разрешения серьезнейшей проблемы, этот метод изображает его как нечто, что должно быть принято только по причине его *преимуществ* перед тем, что в настоящее время делается. Наиболее действенной эта схема оказывается в случае, когда аудитория согласна либо с тем, что существует проблема, которая должна быть разрешена, либо с тем, что предложение лучше всех альтернативных, даже если на данный момент нет никаких конкретных проблем. Подход к вопросу введения школьного налога с позиций сравнения достоинств будет выглядеть примерно так.

Для речи, построенной по схеме сравнительных достоинств, логика организации, связывающая доводы и цель речи, может быть выражена так: *если изложенные доводы показывают, что данное предложение обеспечивает значительное улучшение по сравнению с тем, что в настоящее время делается, то предложение должно быть принято.*

**Метод мотивации.** Сочетает в себе решение проблемы и мотивацию обучающихся. Он следует схеме решения проблемы, но при этом включает в себя необходимые шаги, предназначенные для того, чтобы усилить мотивационный эффект речи. Мотивационная схема, как правило, состоит из **пяти шагов**:

- 1) шаг привлечения внимания;
- 2) шаг утверждения потребности, полностью раскрывающий природу проблемы;
- 3) шаг удовлетворения потребности, дающий объяснение того, как предложение удовлетворительным образом разрешает проблему;
- 4) шаг наглядного представления, показывающий, что значит предложение лично для каждого слушателя;
- 5) шаг – призыв к действию, выделяющий конкретное направление, в котором слушателям следует действовать.

Поскольку мотивационная схема – это вариант схемы решения проблемы, логика организации речи здесь во многом та же: *если текущие меры не разрешают проблему, новое предложение, которое, действительно, способно разрешить ее, должно быть принято.*

**Принцип 5. Вы должны позиционировать себя как источник, заслуживающий доверия**

Чтобы речь была эффективной, важно доверие студентов к преподавателю. Если вы намерены убеждать своей речью, кроме того, чтобы быть хорошо подготовленными, подчеркивать вашу заинтересованность в благополучии слушателей, своим видом и манерой демонстрировать энтузиазм, вы должны вести себя этично. Следующие четыре правила лежат в основе этичной убеждающей речи.

**1. Говорите правду.** Из всех правил это, возможно, самое важное. Аудитория, которая соглашается слушать вас, оказывает вам доверие и ожидает, что вы будете честны по отношению к ней. Следовательно, если люди считают, что вы лжете, или позднее узнают, что вы солгали, они отвергнут вас и ваши идеи. Но говорить правду – значит не только избегать

намеренной, прямой лжи. Если вы не уверены, что информация правдива, не используйте эту информацию до тех пор, пока не проверите ее. Неведение редко принимается в качестве извинения.

**2. Давайте вашу информацию в перспективе.** Многие люди бывают настолько взволнованы содержанием сообщаемой ими информации, что преувеличивают ее значение. Хотя небольшое преувеличение может восприниматься совершенно естественно, когда оно начинает выглядеть искажением, многие рассматривают это как ложь.

**3. Воздерживайтесь от личных нападок на тех, кто не согласен с вашими идеями.** Кажется, почти все согласны с тем, что оскорбления в адрес противника и другие, не относящиеся к делу, личные нападки пагубно сказываются на образе оратора как достойного доверия человека. Ответственные обучающиеся понимают, что такая тактика не добавляет силы доказательствам лектора и представляет собой злоупотребление привилегированным статусом человека, стоящего на трибуне.

**4. Приводите источники любой негативной информации.** Происхождение идей часто не менее важно, чем сами по себе идеи, особенно если заявление содержит порицание или компрометирующую информацию. Если вы собираетесь обсудить какие-то проступки отдельных граждан или организаций или ниспровергнуть идею, основываясь на словах или идеях, почерпнутых вами где-то со стороны, приводите источник, из которого вы берете свои сведения и аргументы.

Мотивационные речи произносятся для того, чтобы сформировать или изменить мнение аудитории или мотивировать слушателей совершить какие-то действия. Принципы, которыми следует руководствоваться при составлении и презентации публике такой речи, соответствуют описанным нами шагам подготовки информационной речи.

1. Запишите четкую цель убеждающей речи – заявление, говорящее о том, чего вы хотите добиться от аудитории: что она должна думать или делать.

2. Проанализируйте область интересов и уровень знаний аудитории и ее возможное отношение к вашей цели.

3. В основной части речи приведите веские доводы – заявления, отвечающие на вопрос, почему предложение должно быть принято.

4. Постройте свою речь так, чтобы ее организация соответствовала вашей цели и вашему анализу аудитории. Есть четыре общепринятые организационные схемы для убеждающих речей – это изложение рациональных доводов, решение проблемы, сравнение достоинств и мотивация.

5. Постарайтесь мотивировать слушателей, дополнительно поработав над своим языком так, чтобы вы могли пробудить их эмоции, особенно в ключевых местах вашей речи, в ее начале и заключении.

6. Оправдывайте доверие, которое вам оказывают. Одна из наиболее важных вещей, необходимых для того, чтобы завоевать доверие слушателей, особенно в случае убеждающих речей, это этичное поведение. Преподносите вашу речь в убедительной манере. Хорошая подача материала особенно важна, когда вы хотите своими словами убедить других.

## **Приемы мотивации**

### **1. Апелляция к жизненному опыту обучающихся**

Прием заключается в том, что преподаватель обсуждает с обучающимися хорошо знакомые им ситуации, понимание сути которых возможно лишь при изучении предлагаемого материала. Необходимо только, чтобы ситуация была действительно жизненной, а не надуманной.

Обращение к жизненному опыту обучающихся всегда сопровождается анализом собственных действий, собственного состояния, ощущений (рефлексией). И так как эти эмоции должны быть только положительными, то надо накладывать ограничения на выбор того, что может использоваться для создания мотивации. Позволив студентам увлечься рассуждениями о какой-либо возникшей идее, можно легко потерять основное направление.

Также студенты видят применимость получаемых ими знаний в практической деятельности.

**2. Ссылка на то, что приобретаемое сегодня знание понадобится при изучении какого-то последующего материала, важность овладения которым сомнения не вызывает**

**3. Создание проблемной ситуации или разрешение парадоксов**

Бесспорно, что для многих из нас этот прием рассматривается как универсальный. Состоит он в том, что перед студентами ставится некоторая проблема, преодолевая которую обучающийся осваивает те знания, умения и навыки, которые ему необходимо усвоить согласно программе. Мы думаем, что не всегда создание проблемной ситуации гарантирует интерес к проблеме. И здесь можно использовать какие-то парадоксальные моменты в описываемой ситуации.

В качестве парадоксальной ситуации можно также использовать софизмы. Софизмы – это преднамеренные ошибки в рассуждениях с целью запутать собеседника.

#### **4. Ролевой подход**

В этом случае студенту (или группе студентов) предлагается выступить в роли того или иного действующего лица, например, формального исполнителя алгоритма. Исполнение роли заставляет сосредоточиться именно на тех существенных условиях, усвоение которых и является учебной целью.



#### **Метод «Аквариум»**

«Аквариум» – метод обучения, направленный на освоение разноаспектного анализа исследуемой проблемы и развитие рефлексивных способностей обучающихся. Предполагает одновременную работу двух групп – внутренней и внешней. Внутренняя группа участвует в обсуждении какой-либо темы/проблемы, при этом члены внешней группы выступают в роли наблюдателей за происходящим во внутренней.

«Аквариум» предполагает расположение обучающихся в двух концентрических кругах, когда участники внутреннего

круга работают в режиме группы кооперативного обучения, а внешнего – являются наблюдателями и аналитиками данного группового взаимодействия. Этот метод позволяет формировать рефлексивные качества и аналитические умения учащихся.

### **Преимущества метода**

- Эффективен, когда необходимо продемонстрировать навык, умение, эмоцию, состояние при дефиците времени.
- Обучающиеся могут выступать в роли экспертов и аналитиков.
- Стимулирует участников к практической работе.

«Аквариум» можно проводить как дискуссию целой группы (внутренней), так и как ролевую игру, в которой принимают участие 2–3 человека, а остальные выступают в роли наблюдателей, что позволяет одним «проживать» ситуацию, а другим – анализировать ситуацию со стороны и «сопереживать» ее.

Для эффективного применения данного метода преподавателю важно подготовить вопросы или форму для анализа наблюдения.



### **Анализ наблюдения**

1. В зависимости от целей применения данного метода продумайте, как вы будете давать задания группам (исполнителей и наблюдателей). Каждая группа может быть осведомлена только о задачах своей группы и не знать о цели, поставленной другой группе.
2. Для группы наблюдателей составьте форму для наблюдения, т.е. определите, что фиксировать при наблюдении.
3. Если в процессе наблюдения фиксация не предполагается, то продумайте вопросы для обсуждения и заранее сформулируйте их для группы наблюдателей.



## Метод «Ведомая (управляемая) дискуссия или беседа»

**Дискуссия** – целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради формирования мнения каждым участником или поиска истины.

Признаки дискуссии:

- работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущего и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, выслушивание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей.

Дискуссия за круглым столом – одна из разновидностей деловой беседы и важная форма коллегиального сотрудничества. Научная дискуссия – способ разрешения проблем путем соприкосновения, ассимиляции и взаимообогащения различных точек зрения участников. Данная форма кооперативного обсуждения проблемных вопросов в настоящее время приобретает все большую значимость и популярность. Она возникает, когда перед людьми стоит вопрос, на который нет единого ответа. В ходе ее люди формулируют новый, более удовлетворяющий все стороны ответ на стоящий вопрос. Результатом ее может быть общее соглашение, лучшее понимание, новый взгляд на проблему, совместное решение.

В настоящее время она является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность обучающихся, развитие рефлексивного мышления. В отличие от обсуждения как обмена мнениями, дискуссией называют обсуждение-спор, столкновение точек зрения, позиций и т.д.

Учебная дискуссия направлена на реализацию двух групп **задач**, имеющих одинаковую важность:

1. Задачи конкретно-содержательные:
  - осознание обучающимися противоречий и трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой;
  - актуализация ранее полученных знаний;
  - творческое переосмысление возможностей применения знаний и др.
2. Организационные задачи:
  - распределение ролей в группах;
  - соблюдение правил и процедур совместного обсуждения, выполнение принятой роли;
  - выполнение коллективной задачи;
  - согласованность в обсуждении проблемы и выработка общего, группового подхода и т.д.

### **Свод принципов дискуссии**

**1. Принцип возможной ошибочности мнения.** Каждый участник должен понимать, что он может быть не прав. Кроме того, может произойти так, что ни одна из предлагаемых точек зрения не окажется правильной, в лучшем случае – лишь наиболее вероятной.

**2. Принцип поиска истины.** Каждый участник должен понимать, что главная цель дискуссии – это решение проблемы или, по крайней мере, приближение к ее решению. Следовательно, нужно быть готовым тщательно и беспристрастно исследовать мнение других участников, посмотреть на проблему с их точки зрения, позволить коллегам представить аргументы «за» и «против» разных точек зрения по обсуждаемому вопросу.

**3. Принцип ясности.** При формулировании принципов, аргументов и контраргументов в своих выступлениях участники дискуссии должны избегать лингвистических неоднозначностей, не смешивать вместе разные темы и вопросы. Необходимы четкость формулировок, ясность утверждений и однозначность терминологии.

**4. Принцип доказательности.** Участник, выдвинувший свою точку зрения, должен ее обосновать (доказать).



**5. Принцип дружественности.** Если аргумент одного из участников дискуссии переформулирован другим выступающим, он должен выражать главный тезис исходной идеи и соответствовать исходным намерениям ее автора. Если возникают вопросы о том, каковы эти исходные намерения или в чем заключается основная идея, ее автор должен дать разъяснения. Разъяснения должны быть учтены при переформулировке. Переформулируя аргумент оппонента, старайтесь не исказить его.

**6. Принцип релевантности.** Аргументы «за» или «против» должны иметь прямое отношение к обсуждаемому вопросу.

**7. Принцип приемлемости.** Участники дискуссии должны использовать веские аргументы, которые приемлемы для всех участников и удовлетворяют критериям приемлемости.

**8. Принцип достаточности.** Выступающий «за» или «против» чьей-либо точки зрения должен предоставить достаточное количество аргументов – как по количеству, так и по их значимости. Высказал точку зрения – поддержи ее сильными аргументами.

**9. Принцип контраргументации.** Участник дискуссии, выдвигающий аргументы «за» или «против» чьей-либо точки зрения, должен представить контраргументы по всем или, по крайней мере, по главному тезису противоположной стороны. Если другая точка зрения отвергает ваше видение проблемы – противопоставьте ей сильные контраргументы.

**10. Принцип достижения истины.** Спор считается успешно завершенным и истина установленной, если одна из точек зрения обоснована сильными, относящимися к делу аргументами, а для всех возражений найдены убедительные контраргументы. Если перечисленные критерии не могут быть достигнуты ни для одной из точек зрения, участники дискуссии должны согласиться, что наиболее вероятно та из них, в поддержку которой представлены наиболее убедительные доводы. Иначе говоря, спор должен быть результативным, а результатом – принятие всеми участниками некоторой точки зрения.

**11. Принцип отложенного спора.** Когда аргументы «за» и «против» каждой точки зрения имеют одинаковую убедительность, нужно прекратить обсуждение и отложить его, пока не появятся новые факты или аргументы. Если необходимо срочно принять решение, нужно взвешивать риск и последствия принятия одной из точек зрения или непринятия ни одной из них. Иначе говоря, если не видно однозначного решения проблемы, нужно искать новые факты. Если решение необходимо принять срочно, следует исходить из оценки рисков.

**12. Принцип пересмотра.** Если в дальнейшем один из убедительных аргументов в пользу принятой в дискуссии точки зрения окажется ошибочным и это вызовет сомнения в правильности принятого решения, участники обсуждения должны пересмотреть результаты дискуссии с учетом новых фактов. Иначе говоря, если появились новые данные, которые могут повлиять на решение, заключение должно быть пересмотрено.



## Как организовать дискуссию

В дискуссии выделяют три этапа: подготовительный, основной и этап подведения итогов и анализа.

### 1. Подготовительный этап

Подготовительный этап, как правило, начинается за 7–10 дней до проведения дискуссии. Учебные дискуссии должны быть хорошо подготовлены. Для подготовки и проведения дискуссии преподаватель формирует временную группу (до пяти человек), задачами которой являются:

- подготовка дискуссии: выделение в теме проблемных вопросов; подбор материала, который должны освоить все обучающиеся для того, чтобы дискуссия была более плодотворной и содержательной; проверка готовности студентов к обсуждению; определение круга докладчиков или экспертов (если это необходимо); подготовка помещения, информационных материалов, средств фиксации хода обсуждения и т.д.

- выбор варианта ведения дискуссии и варианта проведения занятия в целом (например, переход к проектам и т.д.);
- проведение «мозговой атаки»;
- выработка правил;
- пересмотр и переформулирование в процессе дискуссии, целей, проблем, если обсуждение зашло в тупик;
- выявление и обсуждение разногласий или расхождений точек зрения;
- обеспечение для участников возможности дать выход чувствам, поделиться переживаниями, возникающими у детей как реакция на происходящее в классе.

Учебная дискуссия проводится тогда, когда все обучающиеся владеют полной информацией или суммой знаний по теме обсуждения, иначе ее эффективность будет низка.

На подготовительном этапе необходимо позаботиться о помещении, в котором будет проходить дискуссия. Оно должно быть достаточно просторным, позволяющим участникам удобно расположиться, чтобы они видели друг друга. Оптимальная форма расстановки мебели – в виде буквы «П», «прямоугольника», «круга» или «дискуссионного клуба». При первых двух вариантах затруднен контакт между участниками, сидящими на одной линии. Последняя форма может использоваться, если число участников достаточно велико и планируется организация работы в подгруппах. Прием «аквариум» предполагает размещение участников в виде внутреннего и внешнего кругов. Если кто-либо желает только присутствовать, ему предлагается занять место во внешнем круге и наблюдать за ходом дискуссии. Желательно наличие демонстрационной доски для размещения иллюстративного материала (рисунки, графики и т. д.), выдвигаемых предложений и фиксации промежуточных результатов дискуссии, специальной аппаратуры для презентаций.

Если предполагается фотосъемка, видео- или аудиозапись, необходимо заранее предупредить участников дискуссии и получить их согласие. Аудиозапись помогает создать обстановку непринужденности и облегчает общение между участниками дискуссии. В случае возражений следует уточнить, с чем они

связаны, и попытаться развеять опасения. Публикация материалов дискуссии (после согласования текста выступлений с участниками) предполагает участие журналиста.

Если в процессе обсуждения предстоит делать записи, целесообразно расположиться за столами, однако следует помнить – в этом случае возможно ощущение барьера между участниками дискуссии. В то же время отсутствие столов может вызвать обратный эффект – стать источником чувства открытости и незащищенности. Участники дискуссии должны чувствовать себя комфортно физически и психологически. Планируя размещение, постарайтесь учесть степень их активности, наличие неформальных отношений и т.д. Иногда полезно обозначить места для участников специальными табличками, например с фамилиями участников.

Определите тему, сформулируйте цель, подготовьте вопросы для обсуждения. Тема должна быть актуальной, достаточно широкой и интересной для всех обучающихся. Узкая формулировка темы целесообразна в том случае, если итогом дискуссии должно быть принятие решения по конкретному вопросу.

### ***Целью дискуссии может быть:***

- выяснение мнений, сбор и упорядочивание информации по обсуждаемой проблеме;
- анализ проблемной ситуации, оценка предложений;
- поиск альтернативных подходов, нового варианта решения проблемы.

Определите стратегию ведения дискуссии. Всегда существует опасность выхолащивания полемики, когда начинается бесплодный спор, пустословие, длительные монологи, отклонение от темы и в итоге – скука («смерть дискуссии»). Результативность обсуждения зависит от компетентности преподавателя, заинтересованности студентов, готовности соблюдать дисциплину и правила дискуссии.

## **2. Основной этап**

Для преподавателя во время проведения дискуссии важны три момента: время, цель, итог. Начинается дискуссия

с вступления ведущего, которое не должно продолжаться более 5–10 минут. Во вступлении ведущий должен раскрыть основные моменты темы и наметить проблемы для обсуждения.

Этапы проведения дискуссии:

1. Постановка проблемы;
2. Разбивка участников на группы;
3. Обсуждение проблемы в группах;
4. Представление результатов перед всей аудиторией;
5. Продолжение обсуждения и подведение итогов.

**Приемы введения в дискуссию:** изложение проблемы или описание конкретного случая; демонстрация кинофильма; демонстрация материала (объекты, иллюстративный материал, архивные материалы и т.д.); приглашение экспертов (в качестве экспертов выступают люди, достаточно хорошо осведомленные в обсуждаемых вопросах); использование текущих новостей; магнитофонные записи; инсценировка, ролевое разыгрывание какого-либо эпизода; стимулирующие вопросы – особенно вопросы типа «что?», «как?», «почему?» и т.д.

### **3. Этап подведения итогов и анализа дискуссии**

Общий итог в конце дискуссии – это не столько конец размышления над данной проблемой, сколько ориентир в дальнейших размышлениях, возможный отправной момент для перехода к изучению следующей темы. Важно заранее продумать форму подведения итогов, которая соответствует ходу и содержанию дискуссии. Итог может подводиться в простой форме краткого повторения хода дискуссии, основных выводов, к которым пришли группы, и определения перспектив или в творческой форме – создание плаката или выпуск стенгазеты, коллаж, эссе, стихотворение, миниатюра и др. Возможен итог в виде схемы (например, кластера) и т.д.

Анализ и оценка дискуссии повышают ее педагогическую ценность и развивают коммуникативные навыки обучающихся. Анализироваться должно выполнение как содержательных, так и организационных задач. В ходе анализа целесообразно совместно со студентами обсудить следующие вопросы:

- Выполнила ли групповая дискуссия намеченные задачи?
- В каком отношении мы не достигли успеха?
- Отклонились ли мы от темы?
- Принимал ли каждый участие в обсуждении?
- Были ли случаи монополизации обсуждения?

С целью экономии времени вопросы могут быть предложены в качестве опросника. В зависимости от цели анализа преподаватель может обобщать или не обобщать высказывания участников. Более глубокий анализ можно провести, записав дискуссию на видео или на аудио.



## Формы дискуссии

**Круглый стол** – беседа, в которой на равных участвуют небольшие группы обучающихся (5 человек), которые последовательно обсуждают поставленные вопросы.

**Заседание экспертной группы**, первый вариант. Обычно 4–6 участников с заранее назначенным председателем, обсуждают намеченную проблему, а затем излагают свои позиции всей аудитории. В процессе дискуссии основная аудитория является молчаливым участником, не имея право вступить в обсуждение. Данная форма напоминает телевизионные ток-шоу и эффективна только в случае выбора актуальной для всех темы.

**Заседание экспертной группы**, второй вариант. Обучающиеся разбиваются на малые группы на подготовительном этапе, каждая малая группа самостоятельно обсуждает поставленную проблему и выбирает эксперта, который будет представлять мнение группы. На основном этапе обсуждение происходит между экспертами – представителями групп. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять тайм-аут и отозвать эксперта для консультаций.

**Форум** – обсуждение, сходное с первым вариантом «заседания экспертной группы», в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с аудиторией.

**Мозговой штурм** проводится в два этапа. На первом этапе обучающиеся, разбившись на малые группы, выдвигают идеи для решения поставленной проблемы. Этап продолжается от 15 минут до 1 часа. Действует строгое правило: «Идеи высказываются, фиксируются, но не обсуждаются». На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей. При этом группа, высказывавшая идеи, сама их не обсуждает. Для этого либо каждая группа посылает представителя со списком идей в соседнюю группу, либо заранее формируется группа экспертов, которая не работает на первом этапе.

**Симпозиум** – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями (рефератами), представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории. Симпозиум эффективен для обобщающего урока. Для того чтобы все обучающиеся выступили, обычно организуется несколько симпозиумов в течение семестра.

**Дебаты** – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений. Вариантом этого вида обсуждений являются «парламентские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте. В них обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего трибуна предоставляется для вопросов и комментариев участников поочередно от каждой стороны.

**Судебное заседание** – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

**Перекрестная дискуссия** является одним из методов технологии развития критического мышления РКМЧП. Для организации перекрестной дискуссии необходима тема, объединяющая две противоположные точки зрения. На первом этапе каждый из обучающихся индивидуально пишет по три-пять аргументов в поддержку каждой из точек зрения. Аргументы обобщаются в микрогруппах, и каждая микрогруппа представ-

ляет список из пяти аргументов в пользу одной точки зрения и пяти аргументов в пользу второй точки зрения. Составляется общий список аргументов. После этого аудитория делится на две группы – в первую группу входят те студенты, которым ближе первая точка зрения, во вторую – те, кому ближе вторая точка зрения. Каждая группа ранжирует свои аргументы по степени важности. Дискуссия между группами происходит в перекрестном режиме: первая группа высказывает свой первый аргумент – вторая группа его опровергает, вторая группа высказывает свой первый аргумент – первая группа его опровергает и т.д.

**Учебный спор-диалог.** Для данной формы также необходима тема с двумя противоположными точками зрения. На подготовительном этапе аудитория делится на четверки, в каждой четверке определяются две пары: одна будет отстаивать первую точку зрения, другая – вторую. После этого идет подготовка к дискуссии – изучается литература по теме, подбираются примеры и т.д. На основном этапе аудитория сразу садится по четверкам и одновременно происходят дискуссии между парами в четверках. Когда дискуссии почти закончены, преподаватель дает задание парам поменяться ролями – те, кто отстаивал первую точку зрения, должны отстаивать вторую и наоборот. При этом аргументы, которые уже высказаны противоположной парой, повторяться не должны. Дискуссия продолжается.

**Технология «Открытое пространство» (openspace) (ТОП)**<sup>1</sup> – это современная методика проведения дискуссии, которая позволяет индивидам и группам стать более эффективными в обучении, быстро развиваться, совершенствуя свои навыки исследования жизни и решения проблем. Она создает условия для того, чтобы максимально раскрыть возможный потенциал индивидов. ТОП способна раскрыть знания, опыт и инновации, которые трудно обнаружить в менее открытых процессах. Изобретатель технологии – Харрисон Оуэн.

---

<sup>1</sup> Оуэн Х. Технология «открытое пространство». Новосибирск, 2012. 117 с.



В настоящее время она используется по всему миру, чтобы помочь людям обучаться и быть успешными даже сверх своих ожиданий при очень простом, игровом подходе. Основанный на понятных принципах, ТОП создает среду для проведения инноваций, решения проблем, творчества, работы в команде и быстрого изменения.

На встрече, организованной по ТОП, обучающиеся обнаруживают, как

- идти на риск и развивать практическое видение;
- разжечь интерес к профессиональной деятельности;
- взять ответственность за свои собственные изменения;
- самоорганизовываться в рабочие команды;
- развивать большее понимание о себе и других;
- слиться в потоке с энергией момента, с наивысшим творческим подъемом.

У встречи по ТОП есть несколько **основных характеристик**:

- Стулья ставятся в круг, что способствует общению – и никаких столов.
- Роль ведущего (фасилитатора) – открыть пространство и держать его открытым. Процесс предоставляет возможность раскрыться потенциалу лидера в каждом человеке.
- План встречи создается самими обучающимися в аудитории.
- Страсть и ответственность являются двумя ключевыми моментами успешной встречи. Без страсти энтузиазм быстро исчезает, а без ответственности существует риск, что идея никогда не будет продвинута.

Для проведения встреч по ТОП используется четыре принципа и один закон, который позволяет участникам оставаться сконцентрированными на мероприятии, а также быть уверенными, что вся необходимая для решения проблемы мудрость присутствует в аудитории.

## Четыре принципа

1. Кто бы ни пришел – это те люди, которые нужны (подкрепляет веру, что вся необходимая для нахождения решения мудрость присутствует в комнате и что группа не должна беспокоиться о тех, кто отсутствует и не паниковать по поводу того, что происходит).

2. Что бы ни случилось – это единственное, что может произойти (держит внимание на том, что наилучший возможный результат произойдет сейчас, не нужно беспокоиться о том, «что должно было быть сделано»).

3. Когда бы это ни началось – это правильное время (напоминает людям, что процесс творчества неуправляем).

4. Когда он закончится – тогда и закончится (поощряет людей продолжать разговор так долго, как этого требует необходимость и присутствующая энергия. Сессия может завершиться быстрее, чем предполагалось, но может идти и дольше отведенного времени).

## «Закон двух ног»

Если вы обнаружите, что оказались в ситуациях, где вы не можете чему-либо научиться или сделать какой-либо вклад, вы ответственны за то, чтобы перейти в другое место, например, в другую группу.

Эти принципы и закон позволяют людям участвовать в процессе таким образом, чтобы это было наиболее значимо для них.

Объяснив, как проходит процесс работы, ведущий (фасилитатор) открывает встречу и дает возможность группе разработать план работы, определив вопросы, которые важны для участников при обсуждении темы. Участники пишут свои вопросы на листе бумаги, объявляют их всем участникам и затем наклеивают на стену с планом работы. Они также добавляют место и время для проведения встречи, которые заранее определяются.

Когда все вопросы размещены, участники подходят к «рыночной площади» и подписываются под теми вопросами, предложенными для дискуссии, которые их интересуют. Фасилитатор уходит со сцены, группы самостоятельно регулируют свои дискуссии и делают отчет по принятым решениям, которые в конце дискуссии предоставляются для чтения всем. Фасилитатор наблюдает за тем, что происходит при сдаче отчетов от групп.

Затем он снова собирает группу вместе в конце занятия и в начале следующего занятия.

После завершения всех отчетов фасилитатор переходит к другому, более регулируемому процессу по определению приоритетов группы, а также по определению следующих шагов и будущих действий. Эта часть встречи занимает большое количество времени.

Затем проводится заключительный круг, определяющий обязательства участников в процессе решения вопросов в будущем.

Сферы применения технологии «Открытое пространство» разнообразны – факультетские и открытые конференции, межфакультетские мероприятия, групповые занятия для больших и маленьких групп. Если вам попадет открытая конференция, проводимая по этой технологии, обязательно посетите ее, чтобы убедиться, насколько эффективна ТОП и как можно применить ее в вашей практике.



## **Техника ведения дискуссии за круглым столом**

Четкое ведение дискуссии за круглым столом является важнейшим условием ее успеха. Во многом это зависит от ведущего. Как правило, это либо преподаватель, либо один из самых авторитетных и компетентных студентов, который, однако, не должен позиционировать себя по отношению к другим обучающимся как стоящий над ними. Он только первый среди равных и выполняет двойную функцию. С одной стороны, он

посредник, направляющий ход дискуссии к ее цели, с другой – равноправный участник, обязанный высказать свое мнение в ходе обсуждения. Ведущему важно поддерживать дружеский тон дискуссии и одновременно не ронять свой авторитет перед другими студентами.

Возможны два варианта ведения дискуссии: с подготовленными вопросами для обсуждения и без определенных вопросов, когда указана только тема для обсуждения. Избранный вариант обычно зависит от организаторов дискуссии и ведущего.

Основополагающим принципом ведения дискуссии является разделение общей темы на ряд подтем, что позволяет целенаправленно ставить вопросы для обсуждения. Чтобы дискуссия прошла успешно, она должна подчиняться определенным правилам, которые необходимы для того, чтобы избежать «уход» от темы, нескончаемых монологов, затягивания времени и монопольного права на истину. Прежде всего необходимо строго распределить время. Длительность дискуссии не должна превышать 1 часа 20 минут. На выступление отводится не более 3–5 минут. По истечении этого срока выступающему предлагают кратко завершить свою мысль, после чего он лишается слова.

### **Сценарий проведения дискуссии за круглым столом**

**Вступление.** Перед началом дискуссии полезно сделать паузу, чтобы все смогли сосредоточиться. После приветствия ведущий должен сформулировать тему дискуссии, цель и вопросы для обсуждения. С правилами дискуссии лучше ознакомиться заранее, если это не сделано, они зачитываются перед началом дискуссии. Обучающимся предлагается высказаться по поводу того, что они ожидают получить в результате дискуссии, при этом не следует принуждать тех, кто не желает этого делать. Сообщите, что при подведении итогов будет задан вопрос, насколько их ожидания оправдались.

**Определение фактического положения дел.** Ведущий формулирует проблему и предлагает студентам высказать

свое мнение. Лучше, если очередность выступлений ведущий определит для себя заранее, однако в ходе обсуждения возможны отклонения от плана. Высказанные мнения могут значительно отличаться друг от друга. Ведущий должен иметь в виду, что его собственная точка зрения не должна играть решающей роли. Он вправе высказывать лишь собственное мнение как участник дискуссии.

Считается, что ведущий должен привести к общему знаменателю различные точки зрения на сложившуюся ситуацию и обязательно добиться единства по обсуждаемой теме. Это заблуждение, которым объясняются неудачи многих дискуссий за круглым столом. В действительности созданную в ходе обсуждения проблемы картину фактического состояния дел следует рассматривать как мозаику – различные точки зрения участников являются теми фрагментами, которые составляют общий итог дискуссии.

**Определение существующих трудностей.** Ведущий предлагает собравшимся высказаться по вопросам, которые требуют разрешения или обсуждения. Эту часть дискуссии рекомендуется делить на отдельные вопросы, иначе может быть потеряна основная мысль и обсуждение будет малоэффективным. Если дискуссия «уходит» от заданной темы, ведущий возвращает ее в нужное русло постановкой дополнительных вопросов. Важно, чтобы очередность выступающих соответствовала последовательности вопросов, которые требуют обсуждения. А это определяет характер их исследовательских интересов.

При обсуждении проблемы мнения участников могут значительно отличаться, что может привести к обострению дискуссии. Риск возникновения конфликтной ситуации тем сильнее, чем больше обсуждаемая тема затрагивает личные интересы выступающих. Ведущий не должен допускать взаимных обвинений, опередив их возникновение четким управлением дискуссии.

**Анализ аргументов.** В процессе дискуссии может возникнуть необходимость взвесить аргументы «за» и «против» выдвигаемых предложений. Ведущий должен определить, какой

из предлагаемых вариантов решения вопроса будет оптимальным. При рассмотрении аргументов часто используют метод «плюс/минус». Суть данного подхода заключается в том, что ведущий выбирает первое из названных предложений и предлагает участникам высказаться «за» и «против». Не рекомендуется начинать с аргументов «против», поскольку существует опасность, что до обсуждения аргументов «за» дело вообще не дойдет.

**Принятие решения.** Если в результате дискуссии необходимо принять решение, применяют голосование. Голосуют все участники, в том числе и ведущий. Никто не может воздержаться от голосования, каждый должен высказываться «за» или «против». Если целью дискуссии за круглым столом является горизонтальное информирование или обмен опытом, результаты дискуссии обобщаются. В этом случае голосование не проводится.

**Ведущий.** Ведущий должен иметь четкий план и не проявлять пассивность в управлении ходом дискуссии. Для этого недостаточно иметь список выступающих и предоставлять им слово. Его главная задача – выстроить ход дискуссии так, чтобы участники не отклонялись от темы, и активизировать ее обсуждение.

Ведущий должен правильно использовать средства ведения дискуссии. В его арсенале имеются следующие возможности:

- 1) постановка вопроса;
- 2) повторение;
- 3) обобщение сказанного.

**Постановка вопроса** является наиболее эффективным средством направления дискуссии в нужное русло. Различают три разновидности вопросов: закрытый (прямой), наводящий, открытый.

На *закрытый (прямой)* вопрос можно ответить «да», «нет» либо очень коротко. Закрытые вопросы используются, когда необходимы точные, нередко количественные данные. Нужно иметь в виду, что закрытые вопросы могут создавать атмосферу допроса, а не обсуждения и деловой беседы.

*Наводящие* вопросы служат для того, чтобы получить желаемый ответ. Например: «Вы ведь согласны, что...». Такой вопрос может вызвать негативную реакцию участников, имеющих свое мнение и собирающихся его отстаивать. Ведущий не должен злоупотреблять наводящими вопросами, чтобы его не упрекнули в манипулировании ходом дискуссии.

*Открытый* вопрос дает возможность развивать мысли и формулировать собственное мнение, не ограничивая его заранее установленными рамками. Например: «Что, по вашему мнению, представляет наибольшую трудность в решении данной проблемы?» или «Перечислите и обоснуйте ваши предложения?»

С помощью постановки открытого вопроса ведущий призывает участников к активному обсуждению. Такие вопросы являются важным средством управления дискуссией, они создают хорошую основу для корректного и откровенного обсуждения проблемы.

**Повторение** дает возможность модератору усилить или ослабить аргументы участников, либо сместить акценты и тем самым придать дискуссии желаемое направление. Например, один из участников остро высказывается о существующем положении дел в обсуждаемом вопросе. Ведущий, повторяя вопрос, эмоциональный выпад превращает в деловой аргумент, с помощью которого призывает других участников дискуссии высказать свое мнение. Выбор отдельных аргументов из множества различных мнений также поможет направить дискуссию в нужное русло. Благодаря использованию повторения модератор имеет возможность из выступлений участников выделить аргументы, которые станут отправной точкой для дальнейшего обсуждения. Таким образом, повторение выполняет следующие функции:

- возвращает отклонившуюся дискуссию к обсуждению обозначенной проблемы;
- сглаживает агрессивность высказывания путем подбора более корректных выражений;
- упорядочивает и поясняет высказанные аргументы.

**Обобщение** позволяет компоновать отдельные выступления в ходе дискуссии и корректировать обсуждение, если имеют место отклонения от обсуждаемой темы, подводить промежуточные и общие итоги. По сути, обобщение представляет собой извлечение из отдельных выступлений участников элементов общей идеи и увязывание их с обсуждаемой проблемой. Оно должно быть четким и кратким. Смысл обобщения заключается не в повторном «прокручивании» хода дискуссии, а в выделении наиболее важных моментов обсуждения и подведении итогов.

После рассмотрения какого-либо вопроса (подтемы) ведущий делает частичное обобщение, а после завершения дискуссии – общее заключение. При этом не следует произвольно интерпретировать выступления. Не должно возникать мнения, что ведущий искажает чужие мысли и пытается выдвинуть на первый план собственную точку зрения. Наоборот, он должен подчеркивать, что его задача – объективное изложение позиции и взглядов всех участников дискуссии.



### **Рекомендации преподавателю**

- Сформулируйте тему и цель дискуссии: что обсуждается, зачем нужна дискуссия, в какой степени следует решить проблему;
- Установите длительность дискуссии (не более 1 часа 20 минут);
- Заинтересуйте участников дискуссии (изложите проблему в виде некоторого противоречия);
- Добейтесь однозначного понимания проблемы всеми обучающимися, при необходимости проверив это контрольными вопросами или попросив студентов задать уточняющие вопросы;
- Организуйте обмен мнениями;
- Активизируйте вопросами пассивных студентов;
- Соберите максимум предложений по обсуждаемой проблеме;



- Выскажите свои предложения после того, как выслушаны мнения всех участников;
- Не допускайте при обсуждении отклонений от темы (тактично останавливать, напоминать о цели дискуссии);
- Уточняйте неясные положения, пресекать суждения о личности обучающихся;
- Помогайте участникам дискуссии прийти к согласованному мнению;
- Сосредоточьте обучающихся на обсуждаемом вопросе;
- Установите (для себя) очередность выступлений;
- Сдерживайте студентов, не давая им говорить одновременно;
- В случае необходимости предложите еще раз прочитать обсуждаемый вопрос;
- Не допускайте, чтобы участники переключились с обсуждаемого вопроса, пока он не будет обсужден полностью;
- Следите за тем, чтобы каждый из присутствующих имел возможность высказаться, никто не подвергался личным нападкам и не злоупотреблял временем;
- Если вы предоставляете слово одним и тем же студентам, игнорируя остальных, то ориентируете дискуссию в направлении, выбранном «активистами»;
- Не отвечайте сами на вопросы, касающиеся содержания обсуждения; используйте прием «бумеранга» – адресуйте вопрос участникам дискуссии;
- Не делитесь своими соображениями и не давайте оценки мнениям других; если у вас возникло желание обозначить свою позицию, попросите у участников разрешения выйти из своей роли, высказитесь и затем вернитесь к своим обязанностям ведущего;
- Вмешивайтесь и жестко руководите дискуссией, если атмосфера накаляется или обсуждение зашло в тупик;
- Не позволяйте никому вступать в диалог без вашего позволения;
- Требуйте от участников строго придерживаться регламента и соблюдения правил дискуссии;

- Выстраивайте ход дискуссии и следите, чтобы участники не отклонялись от обсуждаемой темы;
- Следите, чтобы каждый участник имел возможность изложить свою точку зрения;
- Задавайте дополнительные вопросы, если что-либо остается неясным, чтобы ход дискуссии не нарушался;
- Снимайте излишнее напряжение в ходе обсуждения;
- Повторите или обобщите аргументы участников, если это необходимо;
- Активизируйте ход дискуссии, предоставляя слово для выступления.



### **Как вести себя с «трудными» участниками дискуссии**

- Когда поведение такого участника начинает мешать обсуждению, не игнорируйте этого, а сделайте замечание, избегая прямой конфронтации;
- Если участник возвращается к уже обсужденному вопросу, укажите ему на это;
- Критикующему всех и дающему негативные оценки выступлениям других участников можно пообещать дать возможность высказаться при подведении итогов;
- Молчаливого участника попробуйте заинтересовать, обратившись к нему с вопросом: «Что вы думаете по этому поводу?». В перерыве постарайтесь выяснить у «отсутствующего», почему он не участвует в дискуссии;
- Очень трудно сосредоточиться, когда шепчутся или разговаривают на посторонние темы. Подойдите к нарушителям, если это не поможет, спросите, что они обсуждают. В крайнем случае, предложите выйти и поговорить за пределами помещения;
- Если участник дискуссии и дает всем указания, предложите ему взять на себя роль ведущего и при необходимости предоставьте ему такую возможность;

- Необходимо отличать творческий конфликт (несовпадение позиций) от личного (неприятность); последний решительно пресекайте.

В конце обсуждения четко подведите итоги, сформулируйте выводы и решения, сопоставьте цели дискуссии с полученными результатами, поблагодарите и подчеркните вклад каждого участника в общий итог дискуссии. В заключение предложите участникам высказаться, насколько оправдались их ожидания в отношении дискуссии.

Контролируя ход дискуссии, преподаватель контролирует ее результат.

Важно научить студентов эффективно участвовать в дискуссии.

### **Типичные затруднения, которые могут испытывать участники дискуссии:**

- нелогичность, непоследовательность выступления, нечеткая аргументация излагаемого материала;

- проблема самовыражения (недостаточная эмоциональность, внутренняя зажатость, монотонность выступления, несоответствие внутреннего состояния внешним признакам поведения);

- эгоцентризм (не учитывается плюрализм мнений, неспособность понять чужое мнение);

- некомпетентность (недостаток информации, неискренность в некоторых вопросах);

- проблема контакта (трудности общения с аудиторией, неумение расположить к себе);

- проблема самоконтроля (трудно преодолеть волнение, неумение вести себя, мобилизовать);

- проблема выхода из контакта (сумбурность речи, незавершенность выступления, неудачное окончание).

Для преодоления этих трудностей можно предложить студентам простые правила.

### **Каждый участник дискуссии должен помнить:**

- истина не принадлежит исключительно ему, как не принадлежит никому;

- не следует говорить: «Вы не правы», а только – «Я с вами не согласен»;
- в начале выступления желательно уточнить тезис, который вы хотите обосновать;
- выступая, нужно опираться на надежную фактическую базу;
- обсуждая один вопрос, не переходите к другому;
- реплику нельзя превращать в доклад;
- если вы не можете уложиться в установленное время, с вашими аргументами что-то не так;
- говорите здесь и сейчас, а не потом в коридоре;
- каждый участник имеет право на молчание.

На этапе подготовки к дискуссии преподавателю необходимо дать **рекомендации участнику дискуссии в трудных ситуациях:**

1. Постарайтесь заранее продумать возможные вопросы оппонентов и предвидеть обстоятельства, которые могут поставить в затруднительное положение. Сложные ситуации возникают, когда адресуют:

- наивные вопросы;
- иронические вопросы с «подковыркой». Ответ возможен в виде мягкого юмора либо серьезным тоном, подчеркивая недопустимость недооценки обсуждаемого вопроса;
- сложные вопросы, затрагивающие малоизвестную смежную область и заданные с целью «прощупать» эрудицию и находчивость. Лучше ответить: «Нельзя объять необъятное» или «Решение этой задачи не предусматривалось в нашем исследовании»;
- несуразные вопросы и критика тех, кто слушал невнимательно или недопонял суть обсуждаемой проблемы. Важно не впадать в панику, не отвечать недоброжелательно, а спокойно и кратко повторить ответ, используя фразу: «Как уже отмечалось...»;
- вопросы-замечания о несоответствии выводов выступившего участника мнению некоего авторитета. Возможен ответ: «По мере того как накапливаются новые факты, многие ранее

казавшиеся бесспорными истины, провозглашенные даже авторитетами, пересматриваются»;

- вопросы, отрицающие значимость проблемы или полученных результатов. Поскольку в этой ситуации задевают самолюбие выступающего, важно не откликнуться эмоциональной вспышкой, а, оценив степень провокационности вопроса, ответить заранее продуманной фразой.

2. В затруднение может поставить критика авторитетных участников дискуссии, не являющихся специалистами по обсуждаемой проблеме. Сложность заключается в том, что, опровергая такую критику с помощью азбучных истин, вы ставите в неудобное положение маститых оппонентов, которые болезненно реагируют на это.

3. Во время выступления периодически оценивайте себя «со стороны», свой тон, позу, жесты, наличие «слов-паразитов», освобождайтесь от мышечной скованности. Во избежание досадных недоразумений перед выступлением четко оговорите значение употребляемых терминов. Не следует рассчитывать, что все должны понимать вас «с полуслова», учитывайте степень подготовленности аудитории к обсуждаемой теме. Для того чтобы подать информацию наглядно и ярко, прибегайте к фактам, примерам, поговоркам.

Преподаватель не должен оставлять без внимания ни одного выступления участников. Может оказаться, что именно в «банальном» или «странном» выступлении содержится что-то важное для обсуждения.



## Самостоятельная работа

Проведите на своем занятии дискуссию, используя рекомендации выше. После проведения дискуссии ответьте на следующие вопросы<sup>1</sup>:

1. Поставил(а) ли я обоснованную цель? \_\_\_\_\_

2. Соответствовала ли выбранная тема форме дискуссии?  
\_\_\_\_\_

3. Удалось ли мне добиться активного участия аудитории в обсуждении?  
\_\_\_\_\_

4. Побуждал(а) ли участвовать или, наоборот, останавливала желающих высказаться?  
\_\_\_\_\_

5. Удавалось ли мне препятствовать монополизации обсуждения?  
\_\_\_\_\_

6. Поддерживал(а) ли я робких студентов?  
\_\_\_\_\_

7. Использовал(а) ли я открытые вопросы, побуждающие к обсуждению?  
\_\_\_\_\_

8. Побуждал(а) ли я студентов к постановке исследовательских вопросов, поиску гипотетических решений?  
\_\_\_\_\_

9. Удерживал(а) ли я внимание студентов на теме обсуждения?  
\_\_\_\_\_

10. Не занимал(а) ли я доминирующую позицию?  
\_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Рига, 1995. 176 с.

11. Подводил(а) ли я промежуточные итоги, суммировала(а) ли точки зрения, чтобы усилить внутреннюю связность дискуссии?

---

12. Что удалось мне лучше всего?

---

13. Что удалось мне хуже всего?

---

14. Какие приемы (перечислить) я применял(а), чтобы сделать дискуссию более эффективной?

---

15. Какие приемы (перечислить) снижали эффект дискуссии?

---



### **Метод «Анализ слайдов или учебных фильмов»**

Видеометод сегодня является одним из современных и эффективных методов обучения. Его можно использовать как для преподнесения информации, так и для организации контроля, закрепления, повторения, обобщения – он успешно выполняет все дидактические функции. Метод основывается на наглядном представлении и восприятии информации.

Видеонаглядность подразделяется на следующие виды:

- ✓ фильмы, программы, ролики и слайды, специально созданные для учебных целей;
- ✓ телепрограммы и художественные фильмы;
- ✓ видеозаписи программ по различным специальностям; видеозаписи, слайды, ролики созданные самими обучающимися.

Обучающая и воспитывающая функции данного метода обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

Использование видеометода в учебном процессе обеспечивает возможность:

- преподнести обучающимся более полную, достоверную информацию об изучаемых явлениях и процессах;
- повысить роль наглядности в учебном процессе;
- удовлетворить запросы, желания и интересы обучающихся;
- наладить эффективную обратную связь;
- развивать у обучающихся навыки работы с различными программами создания слайдов и видеофильмов;
- развивать у обучающихся навыки работы с мультимедиа аппаратурой;
- анализировать реальную информацию, представленную в просматриваемом сюжете.

С помощью видеометода эффективно решаются многие дидактические и воспитательные задачи. Он полезен, когда происходит:

1. Изложение новых знаний;
2. Анализ конкретных ситуаций;
3. Рационализация учебного процесса, повышение его продуктивности, обеспечение оптимального объема передачи и усвоения научной информации путем повышения качества педагогического управления.

Эффективность данного метода находится в прямой зависимости с качеством видеопособий и применяемых технических средств. Видеометод предъявляет большие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью целесообразностью. От преподавателя, использующего видеометод, требуется вводить обучающихся в круг изучаемых проблем, направлять их деятельность, делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь.

Первое, о чем надо помнить при использовании видеоматериалов, это, конечно, техническое оснащение аудитории. Идеальный вариант – это когда в аудитории есть интерактивные доски или проектор. Но, к сожалению, не все могут таким оснащением похвастаться. Если группа небольшая, то вполне можно довольствоваться ноутбуком или планшетом.



Интернет, безусловно, должен быть высокоскоростным (это на тот случай, если вы планируете показывать видео в режиме онлайн).

Второй важный момент – подготовка к показу видео. Это, без сомнения, потребует от преподавателя определенного количества времени: выписать незнакомые слова для студентов, составить вопросы или задания и т.д. Здесь на помощь могут прийти интернет-видеоресурсы по вашему предмету. Их плюсы в том, что под каждым видео – подробная рекомендация для его максимально эффективного использования. Вы можете следовать этим рекомендациям, а можете их модифицировать исходя из того, кто у вас в группе.



### **Рекомендации преподавателю**

Для достижения высокого педагогического эффекта при использовании видеофильмов на занятиях необходима специальная подготовка и преподавателя, и обучающихся.

I. Первым этапом подготовки преподавателя к занятиям с использованием видеоматериалов является предварительное ознакомление с содержанием ролика. Знать, какую информацию несет данное видео и как целесообразнее его использовать – в качестве источника информации при изучении нового материала, для закрепления, при обобщении полученных знаний. Знание содержания фильма позволяет определить, на каком занятии целесообразнее продемонстрировать данное видео.

*Помните:* во время просмотра видео происходит не только зрительное и слуховое восприятие изучаемого материала, но и эмоциональное, что способствует лучшему усвоению материала.

II. Определив место видеофильма в системе курса, необходимо найти его место в структуре конкретного занятия. Место фильма на занятии определяется в каждом конкретном случае и зависит от методической направленности видео,

его содержания, логики изложения учебного материала преподавателем, избранных методов.

Перед демонстрацией видео преподавателю необходимо несколько раз внимательно его просмотреть, отметить узловые моменты, на которые следует обратить внимание обучающихся. Демонстрация фильма без предварительного знакомства превращается в развлекательную часть занятия, эффективность использования киноматериала резко снижается, преподаватель не может дать задание обучающимся перед просмотром.

**III.** Важным моментом является предварительная установочная беседа. Не проведя такой беседы, преподаватель ставит перед обучающимися непосильную задачу: запомнить содержание всего ролика и осмыслить его. В таком случае студенты запоминают лишь знакомый им материал и упускают значительный объем новой информации.

Видеоматериал привлекает произвольное внимание только впервые моменты его демонстрации, для установления произвольного внимания необходимо волевое усилие, и здесь главная роль принадлежит мотивации. Во время беседы преподаватель должен поставить перед обучающимися точную цель просмотра фильма, дать задание к нему. Также следует разъяснить наиболее сложные моменты фильма и тем самым облегчить его восприятие и незнакомые термины.

**IV.** Следующий этап – разработка задания к просмотру видеоролика. Задание может быть дано в форме вопросов, составления схем, заполнения таблиц. Лучше всего если задание напечатано на карточке и перед просмотром фильма, они будут раздаваться на столы обучающимся. Каждый студент может внимательно с ними ознакомиться, и оно воспринимается как индивидуальное. Обучающиеся выполняют задания после просмотра фильма.

Примером задания на анализ видеоролика может быть техника **«Ожидание/Реакция»**, рассчитанная на изменение имеющихся взглядов на основании просмотренного видеоролика. Обучающимся раздается инструкция и предлагается

в таблице заполнить колонку «До», после просмотра ролика студенты заполняют колонку «После».

*Инструкция*

1. Поработайте над этим заданием самостоятельно.
2. В столбике «ДО» поставьте «+», если вы согласны с утверждением, или «-», если вы не согласны с утверждением.
3. Чтобы принять решение, учитывайте свой личный опыт, знания и убеждения.
4. Давайте посмотрим видео. Используйте утверждения, чтобы сфокусироваться на основной идее видео.

ДО	УТВЕРЖДЕНИЯ	ПОСЛЕ

5. Теперь, по завершению просмотра видео, еще раз прочтите все утверждения.
6. В столбце «ПОСЛЕ» поставьте «+», если вы согласны с утверждением, или «-», если вы не согласны с утверждением.
7. Сравните столбики «ДО» и «ПОСЛЕ». Изменились ли ваши убеждения? Почему?

---

---

---

8. Какие из этих утверждений являются самыми важными для вас? Почему?

---

---

---



### **Техники, применяемые при использовании интерактивных методов**

Приведенные ниже техники в основном реализуются при использовании на занятии методов модерации, фасилитации, мозгового штурма, проблемного обсуждения вопроса

(проблемная лекция), но их можно также применять и в комбинации с другими методами интерактивного обучения, такими как деловая игра, дебаты, дискуссия и др.

### **1. Техника «3 шага»**

Шаг 1. Преподаватель формулирует задачу (проблему).

Шаг 2. Преподаватель собирает варианты от студентов.

Шаг 3. Совместный поиск оптимального решения.

### **2. Техника «Вопрос-ответ» («пинг-понг»)**

Преподаватель организует обсуждение в виде «Вопрос-ответ»:

Вариант А. Заранее дает задание студентам подготовить вопросы по теме. На занятии студенты задают вопросы, преподаватель отвечает, выводы предлагает сделать студентам.

Вариант Б. Преподаватель сам готовит вопросы для обсуждения по теме. На занятии задает вопросы аудитории, получает ответы от студентов, делает выводы.

*Таблица 12*

Способы установления обратной связи

<b>№ п/п</b>	<b>Способ</b>	<b>Содержание способа</b>
1	Прерывание речи, использование антиципации (догадки)	Прерывание речи на словах, достаточно очевидных, с требованием произнести их вслух всем, кто догадался, на каком слове прервана речь. Активность слушателей поощряется словесно либо отметкой.
2	«Провалы памяти»	Якобы забывание достаточно очевидных для аудитории элементов сообщения: дат, имен, терминов, названий и т.п., – с просьбой помочь вспомнить, поощрение активных.
3	Контрольные вопросы	Задается вопрос по только что изложенному материалу с требованием исчерпывающего ответа; поощрение активных.
4	Наводящие вопросы	В случае затруднения ответа на контрольный вопрос, задается вопрос, косвенно описывающий смысл изложенного ранее фрагмента сообщения.

5	Вопрос-предложение. Смысловая антиципация. Выводы	На основании изложенного задается вопрос-предложение, требующий для ответа смысловой догадки, о чем далее пойдет речь и какие выводы можно сделать по изложенному материалу.
6	Уточняющие вопросы. Встречные вопросы	Слушателям предлагается после каждого смыслового фрагмента задавать уточняющие вопросы по изложенной теме или встречные вопросы на догадку: о чем пойдет речь далее. Активность поощряется оценкой.

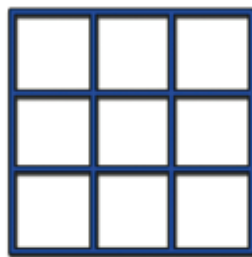
**3. Техника «Карточный опрос»** – опрос с использованием карточек (стикеров) служит для сбора и сортировки тем, идей, проблемных пунктов или вариантов решения.

Эта техника рекомендуется в ситуациях, когда рассматриваются спорные темы. Эта техника также необходима, когда в аудитории недостаточно открытые отношения и обучающиеся сдержаны или малознакомы.

При работе с карточками (стикерами) важно научить студентов формулировать идеи кратко или записывать на стикерах только ключевые слова. Здесь важно ввести правило «одна карточка – одна идея или слово». При использовании этой техники лучше работать маркерами, чтобы другие могли увидеть, что написано на карточках.



Для анализа и синтеза информации при помощи карточек можно формировать матрицы из понятий, связанных одной темой или проблематикой, и затем работать по принципу «крестики-нолики».

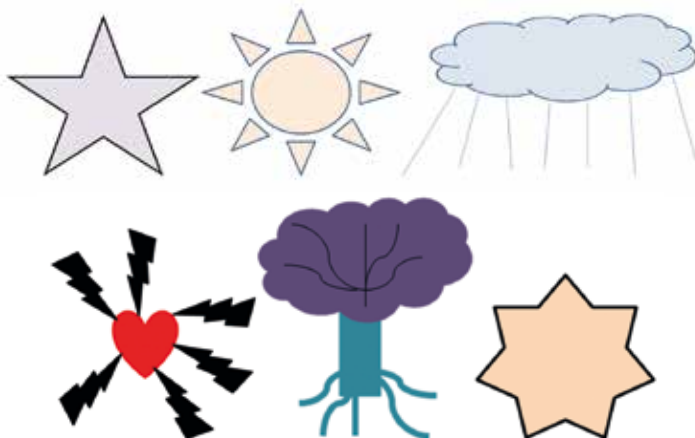


**4. Техника «Схема анализа»** – анализ материала осуществляется с помощью таблиц. Примеры визуализации:

В чем суть проблемы?	Какова причина?	Что нам делать?	Какие затруднения могут возникнуть?

+	-

**5. Техника «Вспышка»** – обзор мнений обучающихся, например, при анализе «проблемного поля» с помощью визуализации типа:

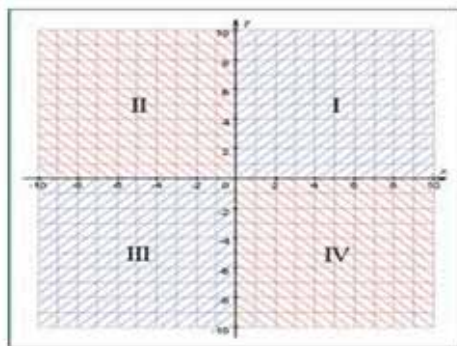


**6. Техника «Многопозиционный опрос»** – метод выбора с помощью голосования. Применяется, когда при множестве альтернатив необходимо сделать выбор или определить отношение экспертной группы к обсуждаемым вариантам. Как вариант может быть использован после мозгового штурма, чтобы отобрать идеи, с которыми стоит работать дальше. Пример визуализации:

Цель: Определить какие вопросы требуют немедленного решения?

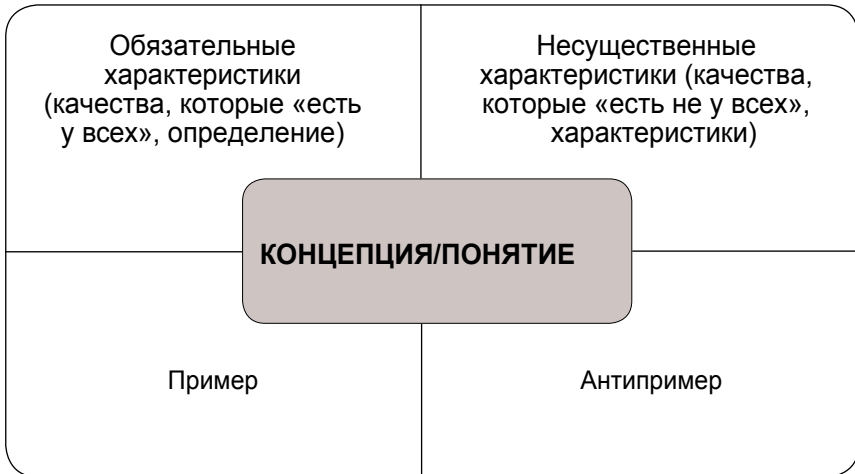
Альтернативы	Количество голосов
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1</li> <li>• 2</li> <li>• 3</li> </ul>	

**7. Техника «Поле координат»** – сравнение или расстановка информации на оси координат.



Еще одна графическая модель, разработанная Dorothy Frazer и ее коллегами из университета Висконсина, создана для лучшего понимания новых понятий. Студенты при помощи графической модели дают определение понятия, факты или характеристики, примеры и антипримеры, связанные с изучаемым понятием. Такая графическая организация способствует более детальному пониманию понятия и связи его с жизненным опытом.

## Модель Frayer



**8. Техника «Карта ума»** – это удобная техника для стимулирования пошагового мышления и структурирования информации в визуальной форме.

Автор методики запоминания, творчества и организации мышления «Карта ума» (памяти) – психолог Тони Бьюзен (Tony Buzan, род. 2 июня 1943, Лондон).

«Карта ума» особенно полезна в тех случаях, когда необходимо «навести порядок» в мыслях и правильно расставить приоритеты.

Цели создания «Карты ума» могут быть самыми различными: для прояснения какого-либо вопроса, для сбора информации, для принятия решения, для запоминания сложного материала, для передачи знаний ученикам или коллегам и еще множество других.

«Карта ума» позволяет:

- создавать целостное видение проблемы, ее последствий;
- видеть пути решения, структуру идеи в иерархическом порядке;



- представлять идеи и концепции в ясной, привлекательной, убедительной форме;
- показывать связи между идеями и комментировать их с помощью специальных символов, различных цветов, размера шрифта, выделений и пр.;
- способствовать пониманию и генерации идей.

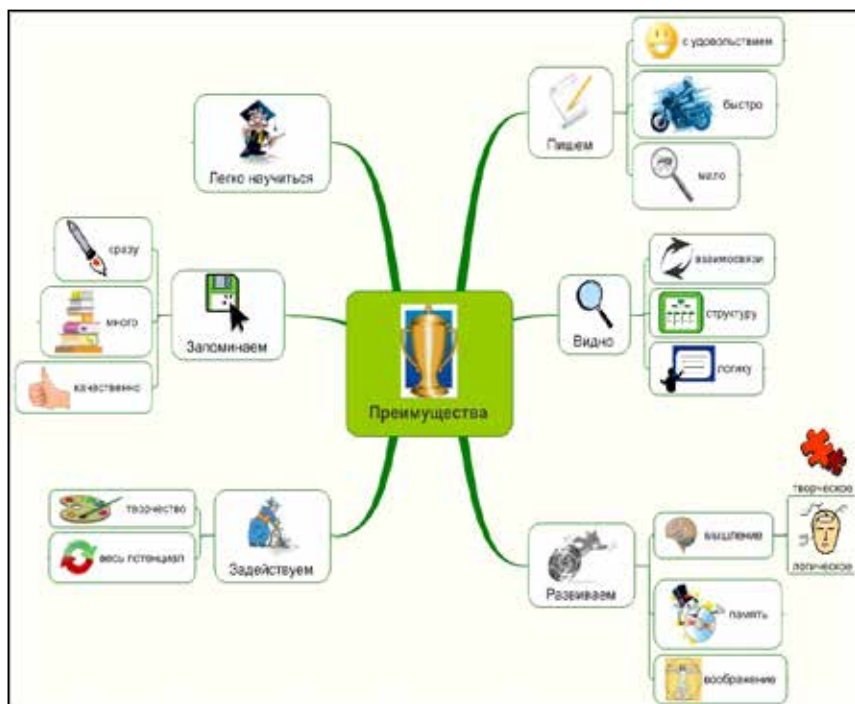


Рис. 9. Преимущества техники «Карта ума»



## Этапы составления «Карты ума»

1. Возьмите белый лист бумаги. В центре нарисуйте образ, символизирующий основную проблему/идею. Образ должен быть цветным (минимум 3 цвета). Вы можете использовать слова в центральном образе.



2. От центрального образа нарисуйте ветки первого уровня, на ветвях напишите слова, ассоциирующиеся с ключевыми понятиями, раскрывающими центральную идею.

- Ветки первого уровня должны быть жирными, подобно ветвям дерева.
- Рисуйте главные ветви «живыми» (волнообразными, зигзагообразными, разной толщины) – ветки должны отражать ритм и эмоции.

Все ветви должны быть разных цветов.



3. От веток первого уровня при необходимости отходят ветки 2-го уровня разукрупнения, раскрывающие идеи, написанные на ветках 1-го уровня. По возможности используйте максимальное количество цветов.



4. Нарисуйте на карте рисунки, символы и другую графику, ассоциирующуюся с ключевыми словами. При необходимости нарисуйте стрелки, соединяющие разные понятия на разных ветках.



5. Пронумеруйте главные ветки по последовательности этапов, приоритетности идей и т.д.



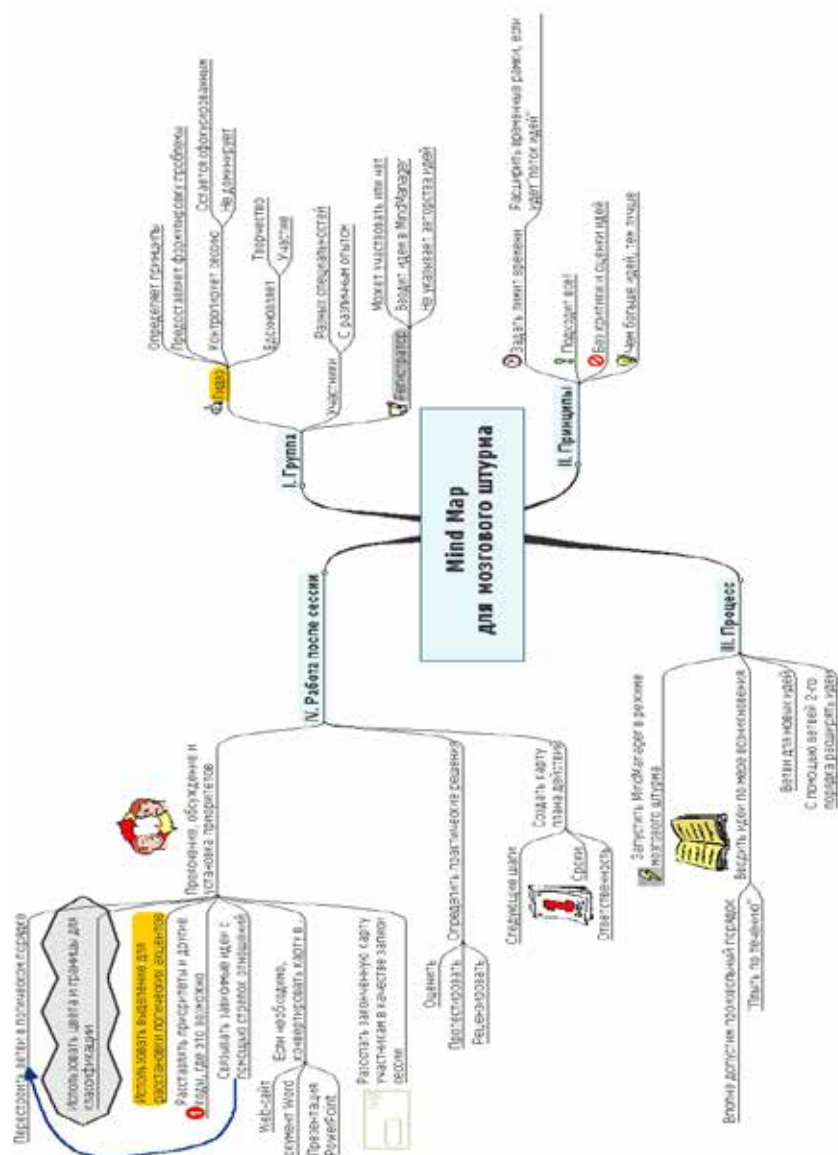


Рис. 10. Пример «Карты ума» для проведения мозгового штурма

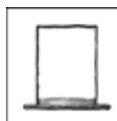
## 9. Техника «Шесть шляп»

- Позволяет проанализировать проблему с разных сторон;
- Разделяет мыслительный процесс на основные этапы;
- Позволяет использовать потенциал каждого обучающегося.



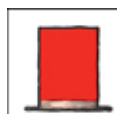
Эта техника была разработана Эдвардом де Боно и является одной из наиболее известных и широко применяемых на практике.

Техника помимо того, что заставляет смотреть на одну и ту же проблему с разных сторон, разделяет мыслительный процесс на основные этапы, практически совпадающие с этапами принятия решений: сбор информации, генерацию идей и критическую оценку. Цвет шляпы символизирует один из этапов работы над проблемой и поиска решения:



**Белая шляпа** – рациональная. Задача – изложить цифры и факты, собрать информацию.

- Какими фактами, цифрами мы располагаем?
- Какая нам нужна информация?



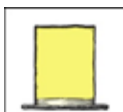
**Красная шляпа** – эмоциональная. Задача – выразить чувства и предчувствия, связанные с ситуацией, высказать интуитивные догадки без каких-либо обоснований.

- Какие у меня по этому поводу возникают чувства?



**Черная шляпа** – пессимистичная, критически настроенная. Задача – предупредить возможные неудачи, оценить слабые стороны.

- В чем недостатки?
- Какие барьеры могут быть на пути решения проблемы?
- Какие трудности могут помешать в достижении цели?



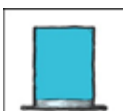
**Желтая шляпа** – позитивная, оптимистичная. Задача – смотреть на задачу позитивно, фиксировать выгоды и преимущества.

- Почему это стоит делать?
- Каковы преимущества?
- Почему это работает?



**Зеленая шляпа** – творческая. Задача: сосредоточиться на поиске новых решений проблемы, предложить все возможные варианты идей.

- Какие есть способы в решения?
- Какие шаги необходимо предпринять?
- Каковы альтернативы?



**Синяя шляпа** – подведение итогов. Задача – создание общего представление о ситуации, организация мыслительного процесса, подведение промежуточных итогов, определение направления.

- Куда мы движемся?
- Чего мы достигли?
- Что нужно сделать дальше?

Техника 6 шляп очень эффективна при групповой работе над решением проблем, т.к. позволяет:

- меняться ролями, высказываться только в рамках «шляпы»;
- не спорить, а слышать членов команды;
- отделить эмоции от фактов.

В обычной жизни мы думаем обо всем этом одновременно. Техника шести шляп позволяет человеку вместо того, чтобы пытаться делать все сразу, научиться уделять внимание разным аспектам мышления последовательно.



### Примерьте 6 шляп!

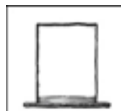
Сформулируйте и запишите проблему.

---

---

---

Ответьте поэтапно на следующие вопросы:

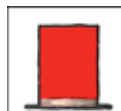


- Причина проблемы?
- Какая информация у меня уже есть?
- Какую информацию необходимо собрать?

---

---

---



- Что я чувствую по этому поводу?
- Почему меня это беспокоит?

---

---

---



- Какие есть варианты?
- Что я могу/должен предпринять?
- А что еще можно сделать?

---

---

---



- В чем недостатки?
  - Какие негативные последствия меня ждут, если..?
  - Почему может не сработать?
- 
- 
- 



- Почему это стоит сделать?
  - Каковы преимущества?
  - Почему это сработает?
- 
- 
- 



- Какой вариант вероятнее всего сработает?
  - Что нужно сделать дальше?
- 
- 
- 



## Рекомендации

Таблица 13

Ситуации эффективного применения приемов  
активного обучения

<b>Прием</b>	<b>В каких ситуациях наиболее эффективен?</b>
<b>Мозговой штурм</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• При решении принципиально новых проблем</li><li>• Когда требуется нестандартный подход</li></ul>
<b>Карта ума</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Необходимо достичь понимания между членами команды на этапе формулировки проблемы «говорить на одном языке»</li><li>• При решении принципиально новых проблем</li><li>• Когда требуется нестандартный подход</li></ul>



<b>Метод 6 шляп</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• В ситуации конфронтации членов команды в процессе решения проблем и принятия решений</li> <li>• При групповом принятии решения, когда надо отделить эмоции, помочь членам команды избавиться от чувства беспомощности «я не знаю, что делать дальше», избежать путаницы в трактовке фактов и цифр</li> </ul>
-------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## 7. Подготовка выводов-итогов

При интерактивной работе важно заранее продумать выводы по каждому этапу занятия, особенно если применяется несколько интерактивных методов, чтобы у студентов не осталось впечатления несерьезности работы, а преподаватель не шел за аудиторией, а вел ее за собой. Также заранее сформулированные выводы по каждому этапу позволяют преподавателю контролировать общую логику занятия и быть сфокусированным на конечной цели.

Итоги интерактивного занятия должны быть не только о полученных знаниях и их применении в практической деятельности, но и об эффективности деятельности непосредственно на занятии.



### Рекомендации

1. Выделите поэтапно выводы в плане занятия.
2. Обязательно сформулируйте итоговый вывод занятия,

даже если вы хотите предложить студентам это сделать самостоятельно.

3. Выводы по занятию можно делать и на следующем занятии как воспоминание о том, что мы делали в прошлый раз.



### **Формы подведения итогов**

В интерактивном занятии важно ориентироваться на самостоятельность в формулировании выводов обучающимися и на рефлексивный анализ итогов занятия.

Формы подведения итогов могут быть различными с использованием как фронтальной, так и индивидуальной работы парами, в малых группах и даже учебной группой:

1. Можно предложить следующие вопросы:

- Какова основная мысль лекции?
- Какая часть лекции оказалась наиболее трудной для понимания?
- Какие вопросы у вас возникали по мере прослушивания лекции?
- Какую часть лекции вы находите излишней, ненужной?
- Какие важные вопросы, по вашему мнению, остались неотмеченными?

2. Можно предложить студентам представить, что мы делали на занятии (прошлом занятии) в виде экскурсии по музею, рекламного ролика, известного ток-шоу и т.д.

3. Можно сделать кубик с вопросами на его гранях. Студенты должны бросить кубик и ответить на выпавший вопрос:

- Что мне запомнилось?
- Что я уже использовал?
- Что я не смогу использовать?
- Я подумая над этим...
- Самым полезным и интересным для меня было...
- Я встретился с трудностью при...

4. Можно попросить описать состояние после занятия, предложив в помощь возможные варианты или выбрать

из каждой пары состояний то, которое наиболее соответствует вашему состоянию после занятия, и подчеркнуть.

Таблица 14

**Варианты выражения  
позитивного/негативного состояния**

<i><b>Позитив</b></i>	<i><b>Негатив</b></i>
весело	грустно
чувствую вдохновение	чувствую подавленность
интересно	не интересно
не волнуюсь	волнуюсь
уверен в себе	не уверен в себе
не устал	устал
старался	не старался
активен	пассивен
доволен собой	не доволен собой
успешен	неуспешен
не раздражаюсь	раздражаюсь
терплю	не хватает терпения

5. Можно провести рефлексивный тест, попросив ставить «+» или «-» на предложенное высказывание:

- Я узнал(а) много нового.
- Мне это пригодится в профессиональной деятельности.
- На занятии было над чем подумать.
- На все вопросы, возникающие в ходе занятия, я получил(а) ответы.
- На занятии я работал(а) добросовестно и цели занятия достиг(ла).

По окончании можно попросит поднять руки тех, кто поставил пять плюсов, затем тех, у кого получилось четыре и три плюса. Это именно те оценки, которые они поставили за занятие преподавателю.

6. Можно попросить студентов определить, на каком уровне после занятия они находятся:

- знаю и объясню другому;
- знаю;
- сомневаюсь, что знаю;
- не знаю.

7. Можно попросить студентов проанализировать свои открытия, которые они сделали во время изучения темы (выполнения заданий, открытия после занятия) для вашей будущей планируемой деятельности. Благодаря чему вам это удалось? Дайте в каждом случае оценку сделанному вами открытию с позиции его важности:

- а) для вас;
- б) для науки;
- в) для всех остальных (однокурсников, преподавателей и др.).

## 8. Разработка и подготовка наглядности



### Использование наглядных средств

Чем тщательнее подобраны наглядные пособия, используемые вами на занятии, тем больше гарантий того, что интерес аудитории не ослабнет до самого окончания занятия, а также что умственные способности обучающихся будут максимально задействованы. Какие бы наглядные средства вы ни использовали, прислушайтесь к таким советам:

- убедитесь, что они современные;
- убедитесь, что они несут в себе достоверные сведения;
- перепечатайте их, если они расположены на бумаге, а та испачкалась, порвалась или ее края загнулись;

- если вы не уверены, как эффективно оперировать каким-то техническим пособием, не пытайтесь его использовать;
- всякий раз, когда это возможно, используйте рисунки и чертежи, а не слова.

Наиболее распространены следующие формы наглядных пособий:

- особые предметы;
- флип-чарты или плакаты;
- слайд-проекторы;
- аудио- и видеотехника;
- тезисы;
- сам докладчик;
- черная или белая доска.



## Принципы подготовки наглядных средств

Таблица 15

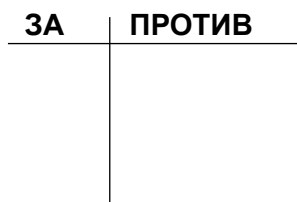
Принципы подготовки наглядных средств

<b>Принципы</b>	<b>Единство стиля</b>
Понятность	Легкость ориентации аудитории в материалах
Ключевые слова	Выделение ключевых идей – выгод для аудитории
Оригинальность	Сравнительный подход, показ тенденций, использование иллюстраций, символов
Краткость	Неперегруженность информацией
Чувство меры	Умеренное использование эффектов при работе с мультимедийными средствами (Power Point)
Уместность	Соответствие используемых средств аудитории, помещению и характеру презентации

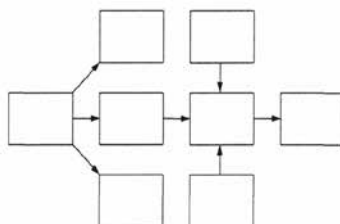


## Возможности визуального изображения

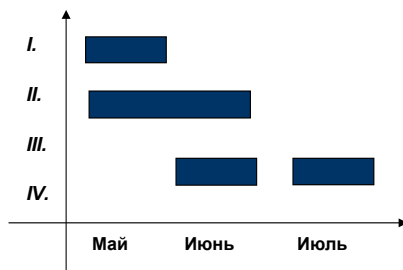
### Баланс аргументов



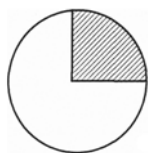
### Взаимосвязи



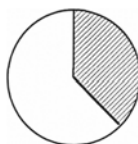
### Временная последовательность



### Изменения и развитие



### Тенденции



### Средства наглядности





## Объект изучения

Самым эффективным наглядным средством, конечно, там, где это возможно, служит тот объект, о котором ведется речь. В таких случаях объект надо лишь кратко описать – он говорит сам за себя, хотя, с другой стороны, описание его составных частей их работы и назначения, несомненно, нуждаются в комментариях.



## Преподаватель

Хотя многие преподаватели и не придают этому значения, сами они являются одним из самых мощных визуальных пособий и могут оказывать значительное влияние на аудиторию. Например, если предмет лекции – мотивация, в которую включены энтузиазм и общение как аспекты поведенческих норм, слушатели вряд ли будут очень внимательны, если докладчик не заинтересует их демонстрацией этих норм. Типичным примером использования какого-то человека в качестве учебного пособия служит предполетная подготовка, когда его участники демонстрируют спасательное снаряжение на себе.

Внешний вид и одежда могут сильно повлиять на отношение аудитории к выступающему, в обычных обстоятельствах это не считается наглядными пособиями. Но в ряде обстоятельств они могут являться таковыми, например, в тот момент, когда вы представляете программу по официальному введению в должность. Здесь вам надо показать новым служащим принятые в организаций нормы одежды и требования к внешнему виду или, может быть, обсудить с ними предлагаемые новые требования к одежде (либо об их отмене), к новой спецодежде и т. д.



## Флип-чарт

Флип-чарт – обычно это плотный лист бумаги формата А1, прикрепленный к штативу. Это современный эквивалент старых доски и мела, вместо которого здесь используются маркеры.

## **Преимущества**

- *Легко приспособливаем.* Может использоваться как с чистым листом бумаги, чтобы писать или рисовать на нем, так и с приготовленным пособием или плакатом, который можно прикрепить к подставке различными способами.

- *Может использоваться любая бумага.* Хотя чаще используется и с коммерческой точки зрения выгоднее флип-чарт с плотной бумагой, подойдет любая бумага большого формата.

- *Удобен в применении.* Для ясности и большей эффективности материал можно записывать крупным шрифтом.

- *Не требуется никаких усилий.* В отличие от сложных, электронных/электрических наглядных пособий, это пособие не требует никаких усилий, поэтому может использоваться везде.

- *Легко располагается.* Листы бумаги, даже размера А1 для обычного флип-чарта, относительно легки и могут быть расположены как на самом флип-чарте, так и на стенах дверях, на кабинках и даже на занавесках с помощью кнопок.

- *Сохраняется для других целей.* В отличие от доски, с которой нужно каждый раз стирать написанное, все использованные листы флип-чарта можно убрать и сохранить для того, чтобы потом вернуться к ним или для других целей.

- *Прост, дешев, не требует особых умений.* Это является основным преимуществом для новичков: чему необходимо научиться, как разборчиво писать на вертикально расположенном листе бумаги, а также использовать такие методики, которые помогают воздействовать на слушателей.

- *Транспортабелен.* Листы бумаги можно легко свернуть в трубочку, а основание сложить для транспортировки. Флип-чарты размером меньше А1 легче переносить, хотя их использование в аудитории может быть ограничено.

- *Всегда готов для новой записи.* Не требуется никакой предварительной подготовки, если флип-чарт нужно использовать во время выступления в качестве большого блокнота для записей.

## **Недостатки**

- *Пособия легко рвутся, пачкаются, и у них загибаются углы.* Хотя флип-чарт и является легко переносимым пособием,



листы трудно хранить и транспортировать из-за того, что их легко повредить.

- *Пособия могут выглядеть непрезентабельно.* Если пособия неаккуратно выполнены, они не заинтересуют слушателей, а выступающий может потерять доверие.

- *Некоторые трудности при использовании.* Распространенная методика прикрепления заранее подготовленных карточек на кнопки требует усилий и может создать проблемы. Постоянные повороты слушателей назад и вперед, чтобы взглянуть на развешенные пособия, могут быть заменены флип-чартом с его зажимами и скобами. Но этим методом трудно пользоваться, если не следить за этими приспособлениями, иначе будет неудобно менять листы.

- *Недолговечность.* Поскольку используется бумага, такой вид пособия имеет очень непродолжительный срок службы.

### **Другие возможности флип-чарта**

Флип-чарт – очень полезное и удобное пособие, и хотя он очень прост в использовании, есть способы увеличить сферу его употребления.

### **Невидимые заметки**

Если вы не уверены в том, сколько места вам потребуется на листе флип-чарта во время выступления, или вы не привыкли свободно писать на нем, боитесь, что ваши строки не будут горизонтальными (это очень часто случается), или не уверены в том, что сможете нарисовать какой-нибудь рисунок перед аудиторией, вы можете заранее подготовить еле заметный пунктир на листах.

Пунктирный контур представляет собой легкие карандашные линии или контур, на котором будет записываться текст или делаться набросок. Если линии едва заметны, но отчетливо видны стоящему у подставки докладчику, на расстоянии они не будут замечены слушателями.

### **Краткая шпаргалка в углу листа**

Несколько раз вам потребуется отойти от своего листка с тезисами к флип-чарту (или другому пособию) и может случиться, что вы забудете, что вам надо было написать. В верхнем

правом углу листа тонко напишите карандашом ключевые слова того материала, который вам надо представить аудитории. Эта запись должна быть видимой только вам, но не слушателям. Теперь вам уже не надо брать с собой тезисы, когда вы меняете свое местоположение.

### **Закладки**

Бывают случаи, когда вы используете флип-чарт для нескольких листов и хотите к одному или двум из них обратиться позже, например в конце сессии. Некоторые загибают нижний угол таких листов, чтобы их легче было обнаружить потом, но есть опасность, что эти углы непонятно куда исчезнут. Вместо этого можно зацепить края нужных вам листов скрепками. Можно поступить еще более разумно: прицепить к листам по одной, две или три скрепки в зависимости от той последовательности листов, которую вы хотите принять в вашем выступлении.

Вы можете таким же образом пометить закладками приготовленные листы, если знаете, что в какой-то момент вы обратитесь к нужному листу в стопке. Загибать углы и использовать скрепки не всегда удобно, в этом случае, вместо того чтобы искать нужный лист в стопке, заготовьте дубликат к тому моменту, когда он вам потребуется.

### **Извлечение листов из стопки**

Некоторые флип-чарты снабжены специальными пазами для облегчения ввода туда бумаги. Если у вашего флип-чарта таких пазов нет, будьте осторожны при замене листов: очень легко оторвать кусочек или даже разорвать лист пополам. Попробуйте слабо подровнять края листа ножом, а перед презентацией чуть-чуть вытянуть лист из подставки.

### **Цвета, размеры и рисунки**

Даже если ваша любимая цветовая гамма – пастельные тона: светло-желтый, светло-красный и светло-зеленый цвета, – не используйте их. Светлые оттенки (натуральные или химические), например, ярко-желтый, очень плохо видны, а то и совсем не видны на расстоянии.

Пишите более отчетливо и более крупно, чем обычно. Мелкий, не очень разборчивый почерк вполне можно разобрать, стоя

рядом с флип-чартом, но для слушателя, сидящего на некотором расстоянии, ваш почерк может показаться совершенно неразборчивым. Пишите медленнее, чем вы привыкли это делать, и тогда вы приложите больше стараний для написания букв.

Старайтесь пояснять свои слова или заменять их рисунками и графикой. Если вы не умеете рисовать, подготовьте заранее лист для флип-чарта, проиллюстрировав его картинками и фотографиями из журналов и газет. Убедитесь, что эти рисунки достаточно большого размера, чтобы их можно было увидеть и рассмотреть с большого расстояния. Если у вас есть эпидиаскоп (слайд-проектор, который проецирует изображение большого предмета на экран, например, лист бумаги или даже трехмерный объект), спроецируйте изображение на лист флип-чарта и обведите контуры.

### **Шрифт**

Существует несколько кратких докладов и исследований на тему использования особых типов шрифтов, необходимых для того, чтобы достичь ясности и понимания. Издатели книг и газет принципиально используют шрифт Times, полагая, что его удобно читать и он приятен глазу читателя, но это может быть просто традицией. Большинство докладчиков, которым часто приходится выступать перед аудиторией, в своих тезисах, в слайдах слайд-проектора или на листах флип-чарта пользуются шрифтом Arial, утверждая, что его легче читать, возможно, и из-за того, что таким шрифтом быстрее писать, чем, например, Times. Конечно, все зависит от личного предпочтения. Трудность заключается в том, сможет ли аудитория читать ваши визуальные пособия. Хорошо подготовленное пособие, внешне привлекательное, аккуратное, не загроможденное лишними деталями и не напоминающее радугу, произведет благоприятное впечатление на слушателей и принесет свои плоды.

### **Добавочный метод и метод обнаружения**

Самым распространенным методом использования флип-чарта, который включает в себя и выше описанные способы, считается «добавочный» метод: вы начинаете с чистого листа бумаги на флип-чарте и в течение выступления добавляете к нему слова и рисунки.

Обратный метод заключается в способе «обнаружения», когда листы для флип-чарта были уже заранее приготовлены, но таким образом, что:

- не весь флип-чарт виден сразу;
- части вашего листа можно открывать постепенно;
- порядок открывания варьируется.

Заранее подготовленный лист должен представлять собой список слов или фраз или показывать ступени выступления, которые вы будете раскрывать во время выступления. Если у вас будет представлена сразу вся схема, пока вы говорите только, скажем, о втором пункте, слушатели будут читать дальше и уже дойдут до шестого пункта, пропустив, вероятнее всего, большинство из сказанного вами и не понимая объяснения по следующим пунктам.

Для таких случаев существует два основных метода.

Первый: если на листе размещены только два или три пункта, то этот лист можно загнуть так, чтобы скрыть идущие за первым пункты. Когда обсуждается каждый новый пункт, соответствующий угол можно отогнуть, отцепив скрепки или кнопки. Самым существенным недостатком здесь является срывать «Закона Мерфи»: в самый неподходящий момент кнопки или скрепки никак не вытаскиваются.

Вторым методом значительно легче пользоваться, и он выглядит более профессионально. Когда на вашем листе больше двух или трех пунктов и загибать углы не годится, можно использовать маскировочные детали – прямоугольники из бумаги или желателен карточки достаточного размера, чтобы целиком закрыть каждый отдельный пункт. Их можно прикрепить к листу с помощью кнопок или, если они располагаются в углу листа, скрепок. Когда сессия подходит к такому скрытому пункту, то он «обнаруживается» простым приемом по удалению маскировочной детали.

### **Преимущества метода обнаружения**

- Слушатели не могут заранее прочитать пункты, до которых вы еще не дошли.

- От вас не требуется открывать пункты по порядку, как в случае с загнутыми краями. Вы открываете пункты согласно вашему выбору в данной части сессии в конкретной ситуации.

### **Недостатки метода обнаружения**

В методе обнаружения есть лишь два очевидных недостатка, хотя, по сути, только один из них можно считать недостатком.

- Очевидным недостатком считается то, что вы можете забыть, что скрыто под маскирующими деталями, и открыть не тот пункт. Этого можно избежать, воспользовавшись и здесь тонким карандашом. Наверху такого прямоугольника напишите суть того, что скрыто под ним. И опять только вы будете видеть эту шпаргалку, а ваши слушатели – нет.

- Может возникнуть еще одна проблема, когда у вас на листе представлены несколько пунктов. Некоторые люди из аудитории могут увлечься игрой по мысленному отгадыванию того, что скрыто под маскирующими деталями, а также по мере открывания вами новых пунктов считать оставшиеся! Из-за этого такой человек уже не слушает ваших объяснений, но, к сожалению, здесь вы ничего не можете сделать, кроме как убеждать слушать и принимать активное участие в презентации, задавая вопросы, побуждая к дискуссии и т. д.

### **Как говорить и как писать**

Проблема, с которой сталкиваются новички, использующие флип-чарт перед аудиторией, заключается в том, что они не знают, когда им говорить, а когда писать. Для того чтобы ваши строчки не поползли вниз, настоятельно рекомендуется стоять лицом к флип-чарту, когда вы пишете. Но если вы, таким образом, пишете и говорите одновременно,

- вы будете разговаривать со своим флип-чартом, а не с аудиторией, и ваше ценное замечание может быть не услышано;
- вы потеряете контакт с аудиторией на то время, когда повернулись к ней спиной.

Итак, когда вам надо писать на листе флип-чарта, перестаньте говорить, повернитесь к нему лицом и напишите, что нужно, как можно быстрее и четче. Тишина покажется вам

бесконечной, но на самом деле это не так, и аудитория не будет проявлять беспокойства, если вы не будете писать слишком долго. Когда вы закончили писать, отойдите в сторону от флип-чарта, чтобы слушатели видели, что вы написали. Вам надо будет также включить эти паузы при расчете времени вашей презентации.



## Рекомендации в работе с флип-чартом

- Перед тем как начать выступление, убедитесь, что у вас достаточно листов к папке, что вы знаете особенности этого флип-чарта и что у вас есть запасной флип-чарт, годный к употреблению.
- Проверьте, что вы выбрали нужные маркеры, они нужных цветов и хорошо пишут.
- Убедитесь, что ножки флип-чарта ровные и устойчивые.
- Когда вы заранее готовите некоторые листы для флип-чарта, переложите их чистыми листами, чтобы вы не резко переключались на новый пункт, вы к этому можете быть не готовы. Такой способ предохранит также от того, чтобы чернила предыдущего листа не оставили следов на следующем за ним подготовленном листе.

Таблица 16

### Рекомендации по работе с флип-чартом

<b><i>Следует делать</i></b>	<b><i>Следует избегать</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Заранее записать информацию</li> <li>• Пометить необходимые страницы</li> <li>• Писать стоя боком, развернувшись в сторону аудитории</li> <li>• Писать разборчиво (высота букв не менее 3–4 см, расстояние между строками 5–6 см)</li> <li>• Записывать главное (ключевые слова, а не сложные предложения)</li> <li>• Использовать символы и графические изображения</li> <li>• Обращаться к аудитории</li> <li>• Развешивать на видном месте</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Писать мелким неразборчивым почерком</li> <li>• Использовать маркеры бледных цветов</li> <li>• Обращаться к флип-чарту и не смотреть на аудиторию</li> </ul>



## Белая доска

Так же как флип-чарт произошел от обыкновенной черной доски, белая доска произошла от флип-чарта. Она представляет собой лист железа, покрытый белым пластиком (хотя применяются различные цвета), белая доска обычно глянцевая и прикреплена к стене. В больших учебных комнатах такие белые доски могут быть развешены по всему периметру. Обычно белые доски имеют большой формат – примерно 2–3 м на 1–2 м, хотя можно пользоваться и меньшими, переносными, размером 15 см на 10 см, а также есть доски средней величины, примерно с лист А1, такую доску можно устанавливать как обычную подставку.

В основном белые доски используются в качестве флип-чарта, но на них пишут специальными маркерами, след от которых легко стирается тряпкой. Возникает существенная проблема, когда неопытный человек использует не тот тип маркера, который удаляется только специальной жидкостью.

Хотя белые доски обычно не так транспортабельны, как флип-чарты, но на их поверхности большего размера текст можно разместить более удобно. Помимо правильно выбранного типа маркера следует еще учитывать и то, что случайно можно стереть или смазать написанное.

На этих досках так же, как и на листах флип-чартов, пишут разными цветами и делают чертежи и рисунки. Как говорилось перед этим, опасно готовить заранее слишком много записей. Но во время выступления, в качестве «блокнота» для записи комментариев, идей и т. д., которые при необходимости можно стереть, чтобы сделать другие записи, такой доске нет равных. Так как такая доска состоит обычно из листа железа, то она притягивает к себе магнит, маленькие кусочки которого можно прикрепить к картинкам и использовать подобно маркерам. Эту доску можно использовать также в качестве экрана (особенно если ее поверхность матовая), например для разных видов проекторов, хотя могут возникнуть некоторые

проблемы по проекции из-за того, что доски часто фиксируются на стене вертикально.

Недавно изобрели электронные белые доски, обычно с тремя или более подвижными досками, которые можно перемещать, освобождая таким образом чистое поле и оставляя целыми предыдущие записи. Некоторые из таких электронных досок имеют дополнительное устройство по распечатке копий А4 материала, написанного на одной панели доски, что может быть очень удобным, когда немедленно требуется представленный на бумаге материал.

### **Преимущества**

Преимущества белой доски включают в себя многие из тех, которыми обладает флип-чарт. Основные среди них следующие:

- простота в использовании;
- материал можно легко написать и легко стереть;
- не надо прикладывать никаких усилий, кроме случаев использования электрических белых досок;
- можно использовать пособия с магнитом;
- многосторонни;
- удобнее, чем доски для письма мелом.

### **Недостатки**

- вы не смотрите на аудиторию;
- текст и рисунки создаются только на время;
- нужны специальные маркеры;
- трудности при письме на большой и блестящей поверхности;
- требуется большая аккуратность в оформлении материала;
- текст слишком легко стирается;
- текст и рисунки нельзя заменить так быстро, как на флип-чарте;
- в случае с электронными досками возникают проблемы при сбоях в электросети.





## Мультимедиа

Компьютер становится все более популярным и востребованным, увеличивает пределы своих возможностей и в этом отношении он, конечно, превзошел все другие наглядные средства. Недостатком при использовании компьютера может явиться маленький экран, в этом случае целесообразно использовать проекторы с большими экранами, но как в случае с видео большой экран нужен не всегда.

Следующее место по популярности и доступности после флип-чарта и белой доски занимает проектор. Он проецирует изображение, обычно с компьютера на экран.

Проектор принадлежит к числу наиболее удобных средств, доступных и полезных для обеспечения наглядности как в рабочих, так и в учебных презентациях благодаря своим широким возможностям, которые используются и выступающим, и слушателями.

### Преимущества

- Широта применения.
- Портативность.
- Визуальный контакт с группой: используя проектор, выступающий стоит лицом к слушателям.
- Можно пользоваться и сидя, и стоя.
- Имеет сильное визуальное воздействие: изображение большое яркое и впечатляющее, и для его получения не требуется сильного затемнения.
- Масштаб изображения легко изменить, приспособив его к данному экрану/помещению, числу слушателей.
- Относительная дешевизна.
- Слайды легко переносить.
- Легкость в использовании одной и той же серии слайдов в ряде случаев.
- Внесение изменений в отдельные слайды, когда нужно переменить сведения или другие форматы.
- Перестановка слайдов в перерывах между занятиями.

- Постоянное сохранение определенных серий слайдов.

Разностороннее применение: все методики, описанные для подставки и белой доски, можно использовать и с помощью проектора и даже порой более эффективно. Слайды для проектора могут быть либо заранее подготовлены, либо производиться по ходу выступления так же, как мы это видели в случаях с флип-чартом и белой доской. Можно применять и другие методики, например добавочную методику и методику обнаружения, а эту последнюю можно разнообразить по сравнению с теми возможностями, которые предоставляет флип-чарт.

### **Недостатки**

- Требуется электроэнергия: такая проблема возникает только при сбоях в сети. Но если это постоянно случается во время занятий, предпочтительнее использовать заранее подготовленный флип-чарт.

- Нужен экран (впрочем, хотя наилучшее изображение получается на специальном экране, можно использовать и любую светлую ровную поверхность).

- Маленький экран не позволяет видеть его большой группе.

- Раздражающее воздействие света. Если вы показываете слайды последовательно и в быстром темпе, лучше не включать свет в эти краткие перерывы, так как переход от приглушенного к яркому свету неприятен. К тому же, если вы показываете слайды друг за другом и каждый раз включаете и выключаете свет, это может вызвать еще большее раздражение у аудитории.

- Шум: старые проекторы производят много шума.

- Лампочка может перегореть во время выступления! Большинство современных проекторов имеют специальный выключатель, который включает запасную лампочку, заменяющую перегоревшую. Если у вашего проектора нет такой функции, то, предвидя подобную ситуацию, имейте в своем инвентаре запасную лампочку.

- Перенасыщение: так как на слайды легко нанести текст и изображение, вы можете перестараться и представить

слишком много информации на них, в результате чего эффективность воздействия ваших слайдов снизится.

- Во время занятия необходимо строго придерживаться логического порядка показа слайдов, как было запланировано перед мероприятием.

Этот недостаток не является непреодолимым, так как программу обычно легко видоизменить (кроме автоматических), и тогда можно вернуться к предыдущему слайду или, наоборот, пропустить один или два слайда. Но если презентация предусматривает проведение операций со слайдами вручную, то здесь уже нельзя воспользоваться такой простой автоматической программой.

- Если слайд производится во время презентации, возникает напряженность.

### **Краеугольный камень**

Краеугольный камень – это такой эффект, который возникает при использовании проектора, иногда его можно избежать, а иногда нет. Избежать его можно при условии установки проектора и экрана определенным образом. Следующая инструкция поможет вам этого добиться:

1. Установите проектор на столе на расстоянии примерно одного метра от пола.

2. Убедитесь, что линзы проектора чистые. Вы будете поражены, узнав, какой эффект производят во много раз увеличенные частицы пыли или пятнышки.

3. Установите экран. Его оптимальное положение будет зависеть от размера и формы комнаты, а также от численности слушателей и их расположения в помещении.

Эффект краеугольного камня возникает, когда проектор и экран располагаются неправильно, и проецируемое изображение получается искаженным, как показано на рис. 11.



Рис. 11. Эффект краеугольного камня

Эффект краеугольного камня возникает за счет того, что световой луч проектора направлен на экран не под углом  $90^\circ$ . Чем больше отклонение от этого угла, тем сильнее выражен эффект краеугольного камня.

Эффекта краеугольного камня можно избежать или свести его к минимуму, если использовать имеющуюся у большинства экранов ручку по перемене его положения. Эту ручку чуть поворачивают вперед, и вслед за этим экран наклоняется вперед. Если необходимо, можно наклонить и сам слайд-проектор, тогда эффекта краеугольного камня также можно избежать. Будьте осторожны, если проектор наклонен, чтобы не подвергать себя опасности.

4. Убедитесь, что экран виден из любой точки комнаты. Если поднять экран на максимальную высоту (но остерегайтесь эффекта краеугольного камня) и переместить подальше от угла, можно увеличить поле зрения.

В основном существуют два виновника, мешающие слушателям видеть экран, это сам лектор, сидящий около слайд-проектора, и стоящие перед ним предметы. Обе проблемы можно решить, слегка отодвинув стол (опять же имейте в виду эффект краеугольного камня).

Вам нужно будет поэкспериментировать с разными положениями проектора, экрана и презентатора, чтобы достичь максимальной видимости. Пусть в таких экспериментах примет участие ваш коллега, который из разных точек комнаты будет смотреть на экран. Вы сами можете определить наилучшее положение экрана проектора для получения качественного изображения, но не сможете определить свое собственное положение около аппарата. Если у вас нет выхода, то можно решить подобную проблему, ставя стопку книг около проектора.

5. Убедитесь, что изображение полностью сфокусировано на экране и проверьте его видимость из разных точек комнаты.



## Рекомендации в работе со слайдами

- Используйте шрифт подходящего размера.
- Если комната менее 15 м, буквы должны быть более 5 мм в высоту
- Если комната 15–20 м, буквы – более 10 мм.
- Если комната более 20 м, буквы – не менее 15 мм.
- Используйте строчные и заглавные буквы.
- Используйте самый четкий и ясный шрифт: прописные буквы, сухое тиснение, компьютерные шрифты.
- Делайте большой межстрочный интервал.
- Помещайте на слайд максимум 6 строк. Составляйте строки максимум из 6 или 7 слов.

• *ИСПОЛЬЗУЙТЕ РАМКИ ДЛЯ ЗАОСТРЕНИЯ ВНИМАНИЯ.*

- Свободно пользуйтесь разными цветами, желательно темного оттенка.
- **Попробуйте писать белыми буквами на черном фоне.**
- Всегда имейте заглавие на слайде.
- Чаще используйте рисунки, чертежи, символы, идиомы и карикатуры, кроме того, для привлечения внимания хороша игра слов. Содержание материала: коротко и просто.
- Перед занятием просмотрите свои записи, подготовьте свою речь.

Таблица 17

Показ слайдов через проектор

<b><i>Следует делать</i></b>	<b><i>Следует избегать</i></b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Заранее проверить техническое состояние</li><li>• Выбрать оптимальное положение проектора и сфокусировать изображение</li><li>• Демонстрировать слайд после разъяснения</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Настраивать проектор во время лекции</li><li>• Долго искать нужный слайд среди тематически разрозненных слайдов</li><li>• Демонстрировать слайд до начала объяснения (внимание слушателей переключается на экран)</li></ul>

<b>Следует делать</b>	<b>Следует избегать</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дать аудитории 10–15 сек на ознакомление со слайдом</li> <li>• Показывать на слайде</li> <li>• Включать проектор только на время показа слайда</li> <li>• Демонстрировать информацию поэтапно</li> <li>• Во время демонстрации поддерживать контакт с аудиторией</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Переходить к следующему пункту в то время, как остается слайд от предыдущего</li> <li>• Изменять слайды при светящемся экране</li> <li>• Читать то, что написано на слайде</li> <li>• Показывать на экране (тень от руки выступающего)</li> <li>• Общаться с экраном</li> </ul>

Если компьютер подсоединен к Интернету, его потенциальные возможности становятся необъятными.

Если использовать компьютер в качестве наглядного пособия для выступления, то можно сказать, что он лишь заменяет собой другие пособия и его использование сводится к следующему:

- компьютер заменяет собой заранее подготовленный флип-чарт;
- компьютер заменяет собой видео.

### **Замена компьютером заранее подготовленного флип-чарта**

Заранее подготовленные листы для флип-чарта используются для того, чтобы не писать во время выступления, повернувшись спиной к аудитории, а также чтобы избежать пауз, которые возникают, когда докладчик пишет. Но текст, рисунки и графики можно внести в компьютер и показать их группе в подходящее время. Если в ходе дискуссии появились какие-то дополнения или изменения, то очень просто и быстро внести поправки в созданный документ; распечатать копии тоже можно очень быстро.

Все методики, используемые при работе на флип-чарте, могут использоваться и здесь. Более того, на компьютере можно изменять шрифты, их размер и цвет, можно изменять фон, а еще значительно проще создавать рисунки и чертежи, пользуясь доступными на компьютере программами с десятками

тысяч примеров и фотографий. Опасность заключается в том, что можно переполнить свою презентацию излишними деталями и из-за этого снизить эффективность изменений.

### **Программное обеспечение для выступления**

Широко используется для проведения презентаций программа *Microsoft Power Point*. В такой программе слайды можно расположить в файле в порядке их показа. Сам презентатор может стоять в отдалении от экрана проектора или компьютера, тем самым не загораживая его, а слайды можно менять простым щелчком мыши.

Есть еще и такие возможности.

- *Автоматическое написание даты на слайдах.*
- *Затемнение при перемене слайдов*, при котором взгляды аудитории обращаются на выступающего.
- *Строгая последовательность показа слайдов с регулируемой скоростью*, легко избежать случайной перестановки слайдов.
- *Изображение может появляться постепенно, строчка за строчкой*, подобно технике обнаружения на флип-чарте, что вносит элемент движения.
- *Возможность не показывать некоторые слайды из серии*. Если непосредственно перед выступлением докладчик решает не показывать некоторые слайды из-за нехватки времени или по другим причинам, он легко может это сделать, не удаляя слайда из серии.
- *Дерево из слайдов*. Можно сформировать главные и вспомогательные серии, которые демонстрируют по мере необходимости.
- *Простой контроль работы программы*, осуществляемый преподавателем с помощью клавиатуры или мыши.

Такие программы, как *Power Point*, которые производят слайды на компьютере, предлагают различные возможности по оформлению слайдов, созданию у них рамки и разных оттенков фона (но с фоном нужно проявлять осторожность, его чрезмерная яркость может помешать восприятию основного изображения).

В результате использования компьютера, и в случае когда изображение остается на экране, и в случае распечатывания на цветном принтере, всегда получается очень четкий, ясный и долго хранящийся слайд. Такой слайд остается в компьютере, его можно легко найти и посмотреть, если потребуется, или продублировать для смешанных наборов слайдов. Вы можете использовать одни и те же слайды для лекций в различных аудиториях.

### **Компьютер как замена видео**

Компьютер удобнее в использовании, чем видеотехника, а также он является универсальной аппаратурой для разных видов презентации. К тому же он дает более качественное изображение. В компьютерные материалы легко что-либо добавить. Наибольшим преимуществом компьютера и Интернета над обычным видео является то, что изображения можно скопировать для работы в настоящий момент или для дальнейшего использования. Компьютер и Интернет предоставили такие возможности, которых несколько лет назад мы даже не могли себе и представить.



### **Рекомендации в работе с мультимедиа**

*Таблица 18*

#### **Работа с мультимедиа**

<b><i>Следует делать</i></b>	<b><i>Следует избегать</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Заранее проверить техническое состояние, совместимость компьютера и проектора</li> <li>• Выбрать оптимальное положение проектора и сфокусировать изображение (яркость и контрастность)</li> <li>• Использовать радиомышь (не быть привязанным к компьютеру)</li> <li>• Пользоваться лазерной указкой</li> <li>• Иметь под рукой последовательность аналогов слайдов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Настройки проектора во время лекции</li> <li>• Сидеть у компьютера</li> <li>• Стоять за спиной у слушателей</li> <li>• Стоять, загораживая экран</li> <li>• Показывать на экране</li> <li>• Избыточности аудио-визуальных эффектов</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подготовить ассистента, договориться с ним о сигналах взаимодействия</li> <li>• Использовать аудиовизуальные эффекты для привлечения внимания</li> <li>• Подготовить и использовать слайд-заставку (имя лектора, тема доклада...)</li> <li>• Обращаться к аудитории</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнять работу за выступающего</li> </ul>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------



## Раздаточные материалы

В качестве наглядного средства раздаточный материал имеет ряд форматов и предназначений, различается в зависимости от времени и от методов использования. Раздаточные материалы используются:

- перед занятием в качестве вспомогательного пособия;
- во время занятия для подкрепления подготовленного к озвучиванию материала;
- во время занятия, чтобы подвести итоги сказанному;
- во время занятия в качестве интерактивного инструмента; для дачи кратких заметок, чтобы перейти к активным действиям;
- в качестве памятки после выступления.

### Как составлять раздаточный материал

Следует принять во внимание, что эти указания не гарантируют вам, что ваши раздаточные материалы прочтут или что они пригодятся:

- по возможности раздаточные материалы должны занимать не больше одного листа форматом А4;
- не забывайте перечитать и тщательно отредактировать раздаточные материалы;
- оставляйте побольше свободного места;
- используете скопированный текст и рисунки со слайдов;
- помечайте особо важную информацию;
- используйте различные шрифты, но только те, которые легко читаются;

- если вы собираетесь использовать раздаточные материалы, в начале выступления предупредите об этом слушателей, а также сообщите им, что войдет в раздаточные материалы, а что нет;
- везде, где возможно, используйте вместо слов рисунки и чертежи.

### **Цвета и оттенки**

Большинство раздаточных материалов, которые вы изготовите самостоятельно, будут уступать по количеству использованных цветов, материалам типографского изготовления. Но вы можете добавить различные оттенки теней к своему однотонному представлению материала, используя процентное отношение теней к черному цвету. В большинстве компьютерных программ установлена шкала серого цвета для полного спектра теней. Обычно она начинается с черного (100%) и постепенно переходит в серый разной насыщенности, который доходит до белого (0%). Такие вариации теней можно использовать, чтобы разнообразить изображения, фотографии и рисунки.

### **Бумага**

Бумага, которую вы используете для раздаточных материалов, различается по нескольким параметрам, таким как:

- цвет;
- направление волокна;
- размер;
- тип;
- плотность.

*Цвет.* Существует бумага самых разнообразных цветов и оттенков, и поэтому очень легко присвоить документу какой-то определенный код. Например, тезисы можно напечатать на белой бумаге, заметки по практической части – на желтой и т.д. Но будьте осторожны, так как использование большого количества цветов без разбора может вызывать раздражение.

*Направление волокна.* Это может никак не сказываться на внешнем виде бумаги, но некоторые виды бумаги выигрывают от того, что имеют видимые вертикальные, горизонтальные

или диагональные полосы, а некоторые намного лучше смотрятся без всяких видимых полос.

Бумага с характерным рисунком волокон может создать дополнительные трудности: рельеф отражается на качестве печати, и на такой бумаге труднее писать ручкой.

*Размер.* Хотя чаще всего используется формат бумаги А4 и А5, существует бумага самых разных размеров от большого до маленького, и каждый предназначен для определенных целей. Размеры бумаги определяет Национальная организация по стандартам. Размеры, начиная от А0 (самый большой из существующих размеров листа бумаги, равняющийся 1 м<sup>2</sup>), уменьшаются постепенно и доходят до А10 – 26 x 37 мм. В число средних размеров входят листы А4 (половина от листа А3) размером 210 x 297 мм и А5 (половина от А4) размером 148 x 210 мм. Чаще всего для раздаточных материалов используют А4, так как на одной его странице можно уместить достаточно много материала и рисунков, также это подходящий размер бумаги для переплета.

*Типы бумаги.* Самые распространенные типы бумаги – «картриджи» (тяжелая, плотная бумага), «соединенная» (хрустящая, плотная бумага с матовой поверхностью), «переплетенная» (гладкая, обычно белая, со слегка глянцевой поверхностью) и «художественная» (очень гладкая и блестящая).

*Плотность* бумаги измеряется в граммах на квадратный метр. Наиболее распространена бумага плотностью 90 г/м<sup>2</sup>. Эта наименьшая плотность, при которой бумагу можно запечатывать с обеих сторон (но имеет значение и тип бумаги). Если вы хотите печатать с двух сторон, лучше возьмите бумагу плотностью 100 г/м<sup>2</sup>.

### **Последовательность материала в раздатках**

Существуют два основных мнения по поводу того, в какой последовательности излагать материал в раздатках.

Издатели учебников являются сторонниками строго последовательного изложения и единообразия похожих разделов. Обычно они неодобрительно относятся к смешению шрифтов, различным размерам иллюстраций и т.д. Но у них немало

оппонентов, которые считают, что разнообразие добавляет интерес и дает новый импульс.

Почти всегда последовательность требуется соблюдать в рамках одного документа. Это не значит, что там не должно быть никакого смешения, но некоторые аспекты обязательно должны быть изложены последовательно во избежание путаницы. Если, например, вы используете символ ♦ для основных пунктов, а символ ● для второстепенных, то придерживайтесь такого порядка на протяжении всего документа. Вы запутаете читателя, если в одной части документа будете нумеровать страницы 1), 2) и т.д., а в другой части – а), б) и т.д. Но это совсем не означает, что следующий документ будет до точности повторять все условности, принятые в первом: изменения во внешнем виде документа могут часто привлекать к себе внимание и настраивать читателя против формулировки: «Ох, и тут такой же скучный материал».

Если вы хотите использовать свои собственные символы или те, которые редко употребляются в документах, помогите своим читателям: напишите где-нибудь, например, в первом коротком тезисе объяснение, что это отклонение от нормативных символов.

Аббревиатуры используйте умеренно. Вы знаете, что они означают, но не все читатели знают. Полезнее всего в первый раз написать слово или фразу целиком. После такого первого использования аббревиатуру заключают в скобки вслед за полностью написанными словом или фразой, например Национальная профессиональная квалификация (НПК). Во время чтения такой способ представляется весьма удобным, если аббревиатура встречается и в дальнейшем в тексте. Но если аббревиатура используется не часто, то лучше повторить фразу полностью.

Будьте последовательны при написании слов и используя грамматические конструкции. Например, если для некоторых слов существуют разные варианты написания, придерживайтесь какого-то одного из них.

## Графики, таблицы и схемы в тезисах

Можно использовать любой вид таблицы или схемы, если, конечно, выбрать подходящий размер цифр или букв. Еще одним из критериев служит ясность и простота, насколько это возможно. Большую и сложную таблицу трудно изучать, и от этого она теряет свою значимость. Вполне возможно, что бывают случаи, при которых ставить простую таблицу нельзя. В таких ситуациях лучше подумать о другом виде презентации.

В раздаточных материалах, в которых нужно представить какие-то цифровые данные, можно использовать следующие форматы:

- таблицы;
- схемы;
- графики;
- «логическое дерево».

Все это легко представить с помощью несложных компьютерных программ (а многие форматы имеют еще и варианты SmartArt), и тем самым можно улучшить и сделать ясным почти любой тезис.



## Рекомендации в работе с раздаточными материалами

Таблица 19

### Работа с раздаточными материалами

<b><i>Следует делать</i></b>	<b><i>Следует избегать</i></b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Раздать тезисы перед занятием</li><li>• Подробную информацию выдавать после занятия</li><li>• Если материалы даются по ходу занятия, дать время на ознакомление</li><li>• Фокусировать внимание аудитории (например, откройте стр. 4)</li><li>• Иметь достаточное количество копий</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Раздавать подробные материалы в начале занятия (аудитория начинает читать или задавать вопросы)</li><li>• Пересказывать то, что написано в материалах (без анализа и комментариев)</li></ul>



## Рекомендации при подготовке наглядных средств

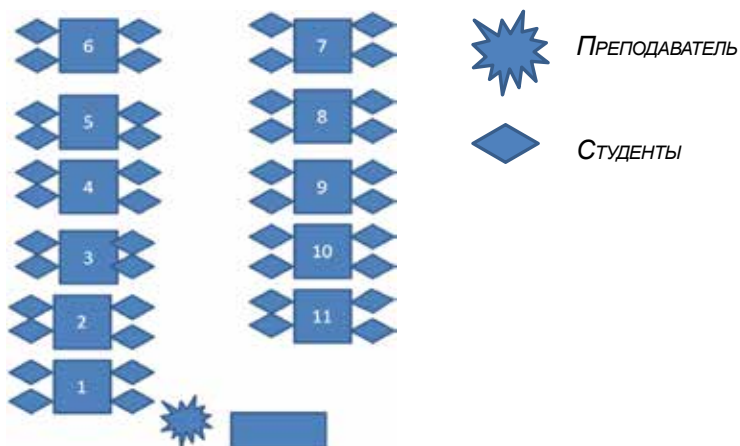
- Определите этапы занятия, требующие применения наглядных средств;
- Названия и заголовки лучше воспринимаются, если они напечатаны черным шрифтом;
- Используйте слова, написанные заглавными буквами, только для коротких заголовков;
- Не помещайте более 5–6 строк на слайде и 5–7 слов в строке;
- Число используемых цветов не должно быть больше 2–3.
- Для разграничения элементов схемы диаграммы лучше использовать оттенки одного или двух цветов;
- Контрастные цвета помогают привлечь внимание, подчеркнуть главное, противопоставить идеи
- Один и тот же элемент на разных слайдах должен быть одного цвета.

## 9. Организация пространства и материально-технического обеспечения

Успех интерактивного занятия во многом зависит от организации пространства в аудитории и материально-технического обеспечения. Чтобы студенты не просто получали идеи, а создавали их, для организации активного взаимодействия и эффективного конструирования знаний на основе собственного опыта под рукой должно быть все необходимое для работы обучающихся.

Сложности в проведении интерактивного фронтального занятия во многом вызваны организацией пространства в классической вузовской аудитории. Сложно наладить диалог или взаимодействие, если обучающиеся видят только спины друг

друга. Идеальное создание интерактивной среды – это расположение обучающихся в малых группах по 4–6 чел.



Если такое расположение организовать невозможно, то в зависимости от уже сформированного пространства в аудитории выбираются методы, приемы и техники для проведения интерактивного занятия. Можно продумать управление аудиторией с помощью специально разработанных карт.

- Карточки с номерами столов или групп.
- Карточки с номерами участников внутри группы или стола.

1	2
4	3

Для соблюдения правил взаимодействия и четкого контроля за работой студентов можно использовать:

- визуальные и аудиальные сигналы;
- контроль соблюдения временных рамок (таймер, песочные часы, колокольчик).

Важно продумать наличие маркеров, стикеров, скотча, клея, блокнотов флип-чарта и других необходимых для занятия принадлежностей и занести их в свой план.



### Самостоятельная работа

Разработайте и проведите интерактивное занятие, используя для планирования предложенную сетку.

Пример

Сетка занятия «( \_\_\_\_\_ )» (09:00 – 10:20)  
(Тема)

Цели занятия: \_\_\_\_\_

Задачи занятия: \_\_\_\_\_

<b>Время</b>	<b>Описание этапов занятия</b>	<b>Методы</b>	<b>Комментарии</b>	<b>Материалы</b>
5 минут	Цели и задачи занятия	Мини-лекция	Преподаватель создает проблемную ситуацию, показывает противоречия или выдвигает проблемы, связанные с темой занятия	Слайд 2.3
<b>Развернутое описание мини-лекции.</b>				
20 минут	<b>Определение понятия «...»</b>	1. Игра «Ассоциация» 2. Групповая работа малой группы 3. Мини-лекция + фасилитация	1. Студенты записывают свои ассоциации с понятием «...» и озвучивают их (5 минут) 2. Группы вырабатывают определение понятия «...» и представляют его (10 минут) 3. Преподаватель обобщает и дает определение «...» (5 минут)	Флип-листы А1, листы А4, маркеры каждому студенту. Слайд 4,5
<p>1. Проверить наличие листа А4 и маркера у каждого студента.</p> <p>2. Дать инструкцию по проведению игры «Ассоциация» (подробно расписать), озвучить время работы студентов.</p> <p>3. Разбить аудиторию на малые группы (подробно описать принцип деления)</p> <p>4. Дать инструкцию для групповой работы (подробное описание инструкции), озвучить время для работы и т.д.</p>				





### III. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА НА ЗАНЯТИИ



#### Развиваемые компетенции

- развитие способности использовать ранее полученную информацию для расширения знаний;
- самостоятельное приобретение новой информации в области предметной деятельности;
- управление информацией: анализ имеющейся информации, выделение существенного и второстепенного, систематизация информации;
- развитие умения делать выводы;
- развитие способности к восприятию и анализу вербальной и невербальной информации;
- развитие умения формулировать и задавать вопросы;
- развитие способности к рефлексии;
- повышение процессуальной (учебной) мотивации;
- развитие способности и готовности к самоконтролю, самоуправлению и самосовершенствованию.



#### Индивидуальная работа на занятии

**Индивидуальная работа** – это активное, целенаправленное приобретение студентом новых для него знаний и умений без непосредственного участия в этом процессе преподавателя.

Одним из наиболее эффективных путей реализации индивидуальной формы учебной деятельности обучающихся на занятии являются дифференцированные индивидуальные задания, особенно задания с печатной основой, которые освобождают студентов от механической работы и позволяют при меньшей затрате значительно увеличить объем эффективной самостоятельной работы. Значимым моментом является контроль преподавателя за ходом выполнения заданий, его своевременная помощь в разрешении возникающих у обучающихся затруднений.

Индивидуальную работу можно проводить на любом этапе занятия при решении различных дидактических задач, для усвоения новых знаний и их закрепления, для формирования и закрепления умений и навыков, для обобщения и повторения пройденного, для контроля, для овладения исследовательским методом и т.д. Наиболее эффективно применять эту форму учебной работы студентов на занятии для контроля за усвоением материала. Конечно, традиционно эта форма эффективна и при самостоятельном изучении нового материала, особенно при его предварительной домашней проработке.

**Индивидуальная форма организации обучения** – это форма работы на занятии, которая предполагает, что каждый обучающийся получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями. В качестве таких заданий может быть работа с учебником, другой учебной и научной литературой, разнообразными источниками (справочники, словари, энциклопедии, хрестоматии и т.д.); решение задач, примеров, написание изложений, сочинений, рефератов, докладов; проведение всевозможных наблюдений и т.д.

Выделяют два вида индивидуальных форм организации выполнения заданий: индивидуальную и индивидуализированную.

**Индивидуальная форма выполнения заданий** – деятельность обучающегося по выполнению общих заданий, осуществляемая без контакта с другими участниками образовательного процесса, но в едином для всех темпе.

**Индивидуализированная форма выполнения заданий** – учебно-познавательная деятельность обучающихся над выполнением специфических заданий, позволяющая регулировать темп продвижения каждого студента сообразно его возможностям и запросам.

Организационные мероприятия, обеспечивающие нормальное функционирование индивидуальной работы студента, должны основываться на следующих предпосылках:

- индивидуальная работа должна быть конкретной по своей предметной направленности;
- индивидуальной работе должна предшествовать тщательно спланированная и организованная преподавателем самостоятельная (домашняя) работа студента;
- индивидуальная работа должна сопровождаться эффективным, непрерывным контролем и оценкой ее результатов.

При индивидуальной работе каждый студент работает самостоятельно, проявляя инициативу; темп его работы определяется степенью целеустремленности, работоспособности, развитости интересов, склонностей, мотивацией. Каждый обучающийся выполняет задания, определенные в соответствии с его учебными возможностями.

Основными признаками индивидуальной работы обучающихся принято считать:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса или задачи и особого времени на их выполнение, решение;
- проявление умственного напряжения обучающихся для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности обучающихся в процессе решения поставленных задач;
- наличие результатов работы, которые отражают свое понимание проблемы;
- владение навыками самостоятельной работы.

Здесь индивидуальная работа рассматривается как одна из форм работы на учебном занятии, а не во внеучебное время. При этом индивидуальная работа не исключает самостоятельную подготовку, а базируется на ней. Основная задача преподавателя сводится к организации учебной индивидуальной деятельности студента на занятии и конструировании образовательной среды.

Одной из значимых целей организации индивидуальной работы студента на занятиях выступает контроль усвоения студентом знаний по дисциплине и развитие основных компетенций.

Контроль индивидуальной работы студента и оценка ее результатов организуется как единство:

- контроля и оценки со стороны преподавателей;
- самоконтроля и самооценки студента;
- взаимоконтроля и взаимооценки обучающихся.

Контроль – это один из многих инструментов управления процессом обучения. Термин «контроль» используется в широком и узком смысле слова. «Контроль» в широком смысле слова – это компонент учебно-воспитательного процесса, нацеленного на определение уровня знаний, навыков и умений обучающегося. В узком смысле слова «контроль» – это этап занятия, во время которого проводится проверка понимания и усвоения обучающимся изучаемого материала. Выполняя основную, обучающую функцию, контроль осуществляет обратную связь и информирует преподавателя и студентов о правильности/ложности учебных шагов, дает возможность вовремя заметить и предупредить рассогласование намеченной цели обучения и имеющегося результата. Контроль, обладая большим стимулирующим воздействием на учебную деятельность обучающихся, задает направленность поиску, активизирует их мысль.

В практике вузовского образования используются следующие формы контроля со стороны преподавателя:

- тьютерство;
- менторинг;
- супервизия,
- устный опрос,
- коллоквиум,
- тестирование.

Самоконтроль – это способность студента по собственной инициативе критически оценивать свои действия. Самоконтроль – это умение предвидеть результат своих действий и сопоставлять с ним реально полученные результаты. Механизм самоконтроля можно считать сформированным и оптимально функционирующим, если студент осуществляет учебные действия корректно и осознанно либо он способен внести

коррекцию в случае осознания ошибочности собственных действий. Таким образом, самоконтроль и формирование навыков индивидуальной работы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Самоконтроль со стороны студента имеет виды:

- самостоятельное исследование;
- вопросы для самопроверки знаний;
- рефлексия;
- самонаблюдение;
- дневник достижений;
- составление портфолио.

Сравнительно новым методом контроля, вошедшим во многие технологии обучения, стал взаимоконтроль. По сути взаимоконтроль – это взаимопомощь обучающихся друг другу. Взаимоконтроль особенно ценен при выполнении индивидуального задания, являющегося частью целого группового проекта, когда студент ощущает свою ответственность за качество выполнения задания не только перед собой, преподавателем, а также перед другими обучающимися. Дополнение контроля и самоконтроля на учебном занятии взаимоконтролем выводит индивидуальную форму работы на интерактивный уровень.

Виды взаимоконтроля:

- супервизия;
- экспертиза;
- взаимопроверка;
- консалтинг.

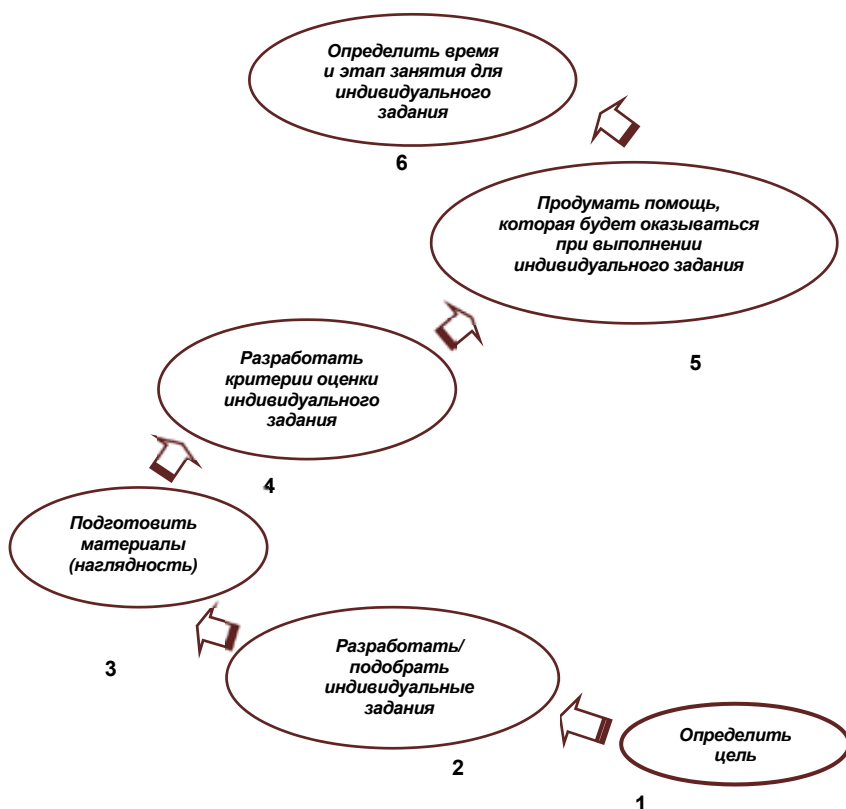
Организация индивидуальной познавательной деятельности студентов в вузе – это одно из направлений, позволяющих перейти от знаниевой парадигмы образования к компетентностной, – от варианта «дать образование» к варианту «получить образование». При этом индивидуальная работа – это не только познавательная деятельность, связанная с усвоением профессиональных знаний. Это переживание практического опыта в контексте формируемых компетенций.

Если студент ориентирован на то, чтобы получить образование для развития способностей самостоятельного решения

жизненных и профессиональных задач, а вуз предоставляет ему такие возможности, то такой тип образования приводит к изменению самого обучающегося и появлению его собственного знания.

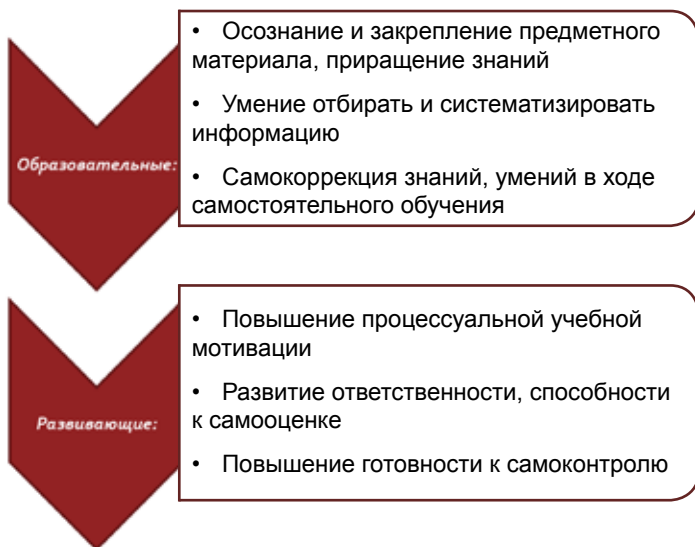


## Шаги в подготовке к индивидуальной работе на занятии



## 1. Определение цели индивидуальной работы

Учебная деятельность студентов при индивидуальной работе на занятиях должна ориентироваться на активизацию познавательной деятельности, повышение доли самостоятельной работы, развитие навыков самоконтроля, самооценки, самоактуализации и самомотивации и может быть направлена на следующие цели:



Формулируя цель, помните о том, что интерактивность на занятии осуществляется за счет взаимодействия всех участников обучения. При применении индивидуальной формы обучения на занятии важно сместить фокус контроля с одного обучающегося на дальнейшее взаимодействие всех участников образовательного процесса. При этом взаимодействие можно организовать сочетанием других форм обучения: парной или групповой, используя взаимоконтроль и самооценку.



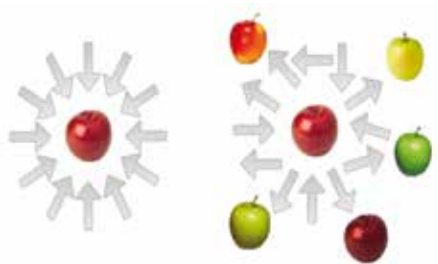


Рис. 12. Фокус внимания при установлении контроля

Таблица 20

Как сохранить фокус на группе и результате

	Преподаватель	Группа
процесс	Преподаватель делает содержание занятия реалистичным, актуальным, интересным и запоминающимся	Студенты готовы делиться информацией, выполнять поставленные задачи и взаимодействовать
результат	Установление участия группы в происходящем	Установление взаимосвязи между содержанием, группой и преподавателем

- Концентрируйте внимание на студентах, не на себе.
- Наблюдайте за происходящим, не пытайтесь дать оценку.
- Не спешите с первоначальными оценками, будьте открыты для восприятия.
  - Концентрируйтесь на происходящем.
  - Успокойте внутренний диалог и удерживайте конечную цель.

## 2. Разработка/подбор индивидуальных заданий

### I. Тестовый контроль

Наиболее простым и быстрым способом оценки эффективности проведенной работы, как преподавателя, так и обучаемого, является тестовый контроль.

Тестовый контроль, с одной стороны, позволяет наиболее быстро и достаточно эффективно продиагностировать уровень динамики мыслительных навыков, с другой стороны, контроль есть одна из функций управления процессом обучения. Контроль не только обучает, но и развивает, т.к. сущность контроля – установление степени и причин отклонения системы от запланированных целей. Также контроль является мотивирующим фактором для студентов, при помощи контроля активизируется их познавательная деятельность. Тестовый контроль по своей сути прост в исполнении, доступен и при всем этом дает точную диагностику определенного уровня владения предметом тестирования.

Среди способов проверки знаний, умений и навыков тестовый контроль занимает особое место. Его отличает, прежде всего, объективность результатов проверки: благодаря наличию эталона каждый проверяющий приходит к одному и тому же результату по проверяемой работе студентов. Возможность автоматизации проверки и уменьшения времени выполнения обучающимися самих операций контроля приводит к снижению времени контрольной деятельности студентов и преподавателя, что дает возможность увеличить частоту и регулярность контроля. За малый период времени позволяет осуществить всеобщий контроль, который не требует сложной индивидуальной проверки. Тестовый контроль имеет и существенный недостаток: он не способствует развитию устной и письменной

речи студентов. Некоторые учебные элементы предметов, отнесенных к гуманитарным, тестировать неудобно.

Существенно отличается тестовый контроль и по сложности подготовки к его проведению по сравнению со всеми остальными способами.

Тесты, предназначенные для проверки результатов обучения, – тесты усвоения знаний, умений и навыков наиболее удобно классифицировать по уровню усвоения. В зависимости от того, какой уровень усвоения мы хотим проверить, мы наполняем тест заданиями определенного типа.

Тесты первого уровня усвоения подразделяют на тесты опознания, различения и соотнесения:

- тест-опознание содержит вопрос, требующий альтернативного ответа: да или нет, является или не является, относится или не относится или т.п. (в заданиях фигурирует объект, о свойствах которого должен иметь представление обучаемый);

- тест-различение вместе с заданием содержит ответы, из которых обучаемый выбирает один или несколько ответов;

- выборочный тест предлагает найти общность или различие в изученных объектах, причем сравниваемые свойства или параметры обязательно фигурируют в задании.

Проверка на втором уровне усвоения требует значительно более сложной, чем на первом уровне, деятельности по воспроизведению необходимой для ответа информации. Ответ на вопрос в задании не содержится.

Тесты второго уровня усвоения подразделяют на тесты подстановки и конструктивные тесты.

- тест-подстановка может иметь в задании разнообразные виды информации, в которых пропущены словесный текст или условное обозначение, или элемент схемы. Получив задание, обучаемый должен заполнить пропущенные места. При этом группа слов с заполненными пропусками в задании дает цельное понятие после прочтения.

- конструктивный тест не содержит ни намека, ни подсказки к ответу. От обучаемого требуется самостоятельное

выстраивание ответа: воспроизведение понятия, соотнесение определенной информации и т.п.

Тесты третьего уровня усвоения требуют применения умений и навыков в новых условиях, в неизученной ситуации, в практической деятельности.

Также классифицировать можно по сложности формы ответов. Выделяют два вида тестов:

- тесты скорости;
- тесты мощности.

По тестам скорости у испытуемого обычно не хватает времени ответить на все вопросы, но все вопросы относятся к 1-й категории трудности. А по тестам мощности эта возможность есть, но они содержат вопросы всех категорий трудности.

При разработке тестовых вопросов важно помнить, что при итоговом контроле необходимо отследить качество усвоения базовых понятий основных теорий. Тестовые вопросы в условиях выбора должны быть направлены также на синтез имеющихся знаний и компетенций, т.к. развитие компетенций напрямую связано с усвоением и осознанием теоретической основы.

Тестовые вопросы могут быть представлены в двух формах:

**1. Закрытые тестовые вопросы** – с выбором одного или нескольких правильных ответов. Задание закрытой формы состоит из неполного утверждения и множества ответов, один или несколько из которых являются правильными. Испытуемый определяет правильный ответ из данного множества. Такие задания чаще всего требуют наиболее правильного и полного, альтернативного выбора из перечня предлагаемых суждений. (1 КТ и 2 КТ (КТ – категории трудности)).

**2. Задание на установление соответствия.** Задания этого типа имеют вид двух групп элементов. Испытуемый должен связать каждый элемент первой группы с элементом второй группы (элементу первой группы соответствует только один элемент второй группы) (3 КТ).



## Рекомендации для преподавателей

Основной пакет тестовых заданий должен включать в себя не менее 100 вопросов. При составлении итогового теста можно конструировать из предложенных вариантов один. Желательно включать в него не менее 25 заданий различных КТ.

При этом оценивание происходит по следующей схеме (см. табл. 21).

Таблица 21

Оценка ответов тестовых заданий

<i>Количество верных ответов, %</i>	<i>Оценка</i>
40 – 20	«2»
60 – 41	«3»
80 – 61	«4»
100 – 81	«5»

### II. Метод кейс-стади (case-stady)

Метод кейс-стади может быть назван методом анализа конкретных ситуаций. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского case – случай). Обучающимся предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Эффективность метода в том, что он достаточно легко может быть соединен с другими методами обучения.

Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует

на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, развить творческий потенциал. Этому способствует широкая демократизация и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.

Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Кейс-метод – это не просто методическое нововведение, распространение метода напрямую связано с изменениями в современной ситуации в образовании. Можно сказать, что метод направлен не столько на освоение конкретных знаний или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала студента и преподавателя.

Важной особенностью кейс-метода является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения.

*Таблица 22*

**Возможности интеграции разных методов  
при организации работы с кейсом**

<b><i>Метод</i></b>	<b><i>Характеристика роли</i></b>
Моделирование	Построение модели ситуации
Системный анализ	Системное представление и анализ ситуации
Мысленный эксперимент	Способ получения знания о ситуации посредством ее мысленного преобразования
Методы описания	Создание описания ситуации
Проблемный метод	Представление проблемы, лежащей в основе ситуации

Метод классификации	Создание упорядоченных перечней свойств, сторон, составляющих ситуации
Игровые методы	Представление вариантов поведения героев ситуации
«Мозговая атака»	Генерирование идей относительно ситуации
Дискуссия	Обмен взглядами по поводу проблемы и путей ее решения

Как видно из таблицы, разные методы организации образовательного процесса могут быть успешно интегрированы в кейс-метод.



### Источники кейсов

Кейс представляет собой результат отражательной деятельности преподавателя. Как интеллектуальный продукт, он имеет свои источники. Тезис о том, что **жизнь** является источником кейсов, вряд ли у кого вызывает сомнение. Заслуживает обсуждения лишь то, в какой степени она предопределяет содержание и форму кейса. Общественная жизнь во всем своем многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса.

Другим источником выступает **образование**. Оно определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в кейс-метод другие методы обучения и воспитания.

**Наука** – это третий источник кейса как отражательного комплекса. Она задает две ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом, а также множеством других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Соотношение основных источников детерминации кейса может быть различным. В реальной практике конструирования кейсов чаще всего наблюдается доминирование одного из источников. Данный подход может быть положен в основу классификации кейсов по степени воздействия их основных источников. Здесь можно выделить **практические кейсы**,

которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации; **обучающие кейсы**, основной задачей которых выступает обучение; **научно-исследовательские кейсы**, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

**Основная задача практического кейса** заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. Кейс создает практическую, «действующую», модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Кейс, используемый в обучении, отражает жизнь не один к одному. Во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности. Во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в нем жизни.

Ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, практические, а такие, какими они могут быть в жизни. Они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей. Такой кейс мало дает для понимания конкретного фрагмента общества. Однако он обязательно формирует подход к такому фрагменту. Он позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Выделенные выше источники кейса следует называть базовыми или первичными, поскольку они определяют наиболее значимые факторы воздействия на кейсы. Вместе с тем можно выделить и вторичные источники формирования кейсов, которые носят производный характер от базовых источников. Вторичные источники это:

- научные статьи;
- монографии;



- научные отчеты, посвященные той или иной проблеме;
- произведения публицистики;
- художественная литература;
- СМИ;
- Интернет.

Все источники информации для кейсов представляют собой продукты человеческой деятельности. В них проявляются интересы людей, их субъективизм, а порой ложь и заблуждения. Такой подход требует проверки на истинность всех материалов и источников кейса.



### **Структура кейса**

Как правило, кейс включает в себя:

- ситуацию – случай, проблема, история из реальной жизни;
- контекст ситуации – хронологический, исторический, контекст места, особенности действия или участников ситуации;
- комментарий ситуации, представленный автором;
- вопросы или задания для работы с кейсом;
- приложения



### **Этапы разработки кейса**

- Определение места кейса в системе образовательных целей.
- Поиск институциональной системы, которая будет иметь непосредственное отношение к теме кейса.
- Построение или выбор модели ситуации.
- Создание описания.
- Сбор дополнительной информации.
- Подготовка окончательного текста.
- Презентация кейса, организация обсуждения.



## **Организация работы с кейсом**

Вариантов организации работы с кейсом очень много, это возможность для творчества самого преподавателя. Мы предлагаем максимально обобщенную модель занятия, с помощью которой может быть организовано занятие.

Текст кейса может быть роздан студентам до занятия для самостоятельного изучения и подготовки ответов на вопросы. В начале занятия проявляется знание слушателями материала кейса и заинтересованность в обсуждении. Выделяется основная проблема, лежащая в основе кейса, и она соотносится с соответствующим разделом курса.

Следующий этап – организация деятельности по решению проблемы. Деятельность может быть организована индивидуально, затем в парах или малых группах. В каждой паре/малой группе (независимо от других групп) идет сопоставление индивидуальных ответов, их доработка, выработка единой позиции, которая оформляется для презентации. В каждой группе может выбираться или назначаться «спикер», который будет представлять решение. Если кейс грамотно составлен, то решения групп не должны совпадать. Спикеры представляют решение группы и отвечают на вопросы (выступления должны содержать анализ ситуации с использованием соответствующих методов из теоретического курса; оценивается как содержательная сторона решения, так и техника презентации и эффективность использования технических средств). Преподаватель организует и направляет общую дискуссию.



## **Результаты работы с кейсом**

Метод кейс-стади имеет очень широкие образовательные возможности. Многообразие результатов, возможных при использовании метода, можно разделить на две группы – учебные результаты – как результаты, связанные с освоением знаний и навыков, и образовательные результаты – как результаты,

образованные самими участниками взаимодействия, реализованные личные цели обучения.

Таблица 23

Возможности метода кейс-стади

<i>Учебные</i>	<i>Образовательные</i>
Освоение новой информации Освоение методов сбора данных Освоение методов анализа Умение работать с текстом Соотнесение теоретических и практических знаний	Создание авторского продукта Образование и достижение личных целей Повышение уровня профессиональной компетентности Появление опыта принятия решений, действий в новой ситуации, решения проблем



**Подбор/разработка кейса**

**1. Кейс должен фокусироваться на теме, вызывающей интерес.** Чтобы кейс был настоящим примером из жизни и чтобы студент забыл, что кейс придуман, в нем должна быть драма, напряжение. Кейс должен чем-то разрешиться.

**2. Кейс должен быть актуальным.** Возможно, студенты воспримут кейс скорее как новость, чем как историческое событие, при этом предпочтительнее обращаться к современным проблемам.

**3. Кейс должен вызвать чувство сопереживания с его главными действующими лицами.** Важно, чтобы в кейсе была описана личная ситуация центральных персонажей; во многих случаях это важный элемент в процессе принятия решения. Кейсы должны вызывать сопереживание в разнообразных ситуациях реальной жизни.

**4. Кейс должен включать цитаты из источников.** Цитаты (произнесенные или написанные, официальные или неофициальные), добавляют реализма и позволяют студенту толковать такие цитаты в свете того, что он знает о людях, от которых эти высказывания исходят.

**5. Кейс должен содержать проблемы, понятные студенту.** Это вырабатывает склонность к эмпатии (участию, сочувствию, сопереживанию).

**6. Кейс должен требовать высокой оценки уже принятых решений.** Поскольку в реальной жизни принимают решения, руководствуясь прецедентами, прежними действиями и т.п., то целесообразно, чтобы кейс представлял рациональные моменты прежних решений, по которым можно строить новые решения.

**7. Кейс должен прививать навыки.** Некоторые кейсы документируют процессы, представляя тем самым модель, которую студент может взять за образец реальной жизни. Так совершенно отдельно от последующего познания через разрешение кейса, сам кейс учит как смоделировать проблему в структуре дерева решений.

Часто возникают ситуации, когда под использованием метода кейс-стади подразумевается привнесение в учебный процесс псевдоситуаций, так называемых примеров из жизни, а образовательная дискуссия подменяется разговором «про жизнь». В то же время кейс-метод может стать реальным средством повышения профессиональной компетентности преподавателя, способом соединения учебного, образовательного и исследовательского содержания в обучении.

### **III. Дифференцированные индивидуальные задания**

Использование на занятиях индивидуальных дифференцированных заданий позволяет приобщать студента к вхождению в поле индивидуальных образовательных траекторий, самостоятельности и осознанности выбора, самоконтролю и оценки своих возможностей.

Дифференциация должна быть гибкой и подвижной, позволяющей преподавателю в процессе обучения подходить индивидуально к каждому студенту и способствовать общей активизации группы. Постоянное осуществление на всех этапах учебного процесса «единства требований» ко всем

студентам без учета особенностей их индивидуально-психологического развития тормозит их нормальное обучение, становится причиной отсутствия учебных интересов. При применении дифференциации заданий у студентов должна быть возможность самостоятельного выбора задания любого уровня, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей, тем самым он может определять личную траекторию своего развития.

Рассмотрим различные способы дифференциации содержания учебных заданий, которые могут быть использованы:

1) дифференциация учебных заданий по уровню трудности (такой способ дифференциации предполагает усложнение материала, увеличение количества действий в решении и т.д.);

2) дифференциация учебных заданий по объему учебного материала (такой способ дифференциации предполагает, выполнение кроме основного еще и дополнительных заданий, аналогичных основному, однотипные по степени трудности).

Необходимость дифференциации заданий по объему обусловлена разным темпам работы студентов. Медлительные студенты, а также студенты с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту ее фронтальной проверки в аудитории, им требуется на это дополнительное время. Остальные студенты затрачивают это время на выполнение дополнительного задания, которое не является обязательным для всех студентов. Как правило, дифференциация по объему сочетается с другими способами дифференциации.

3) творческие или более трудные задания,

4) задания, не связанные по содержанию с основными, например, из других разделов программы.

5) задания на смекалку, нестандартные задачи.

Дифференцированные задания позволяют студенту выбрать для себя наиболее подходящий путь изучения и работать в индивидуальном режиме, следуя собственному темпу работы.

При дифференциации заданий преподавателю необходимо проранжировать их оценку, чтобы студент был информирован о весе (в баллах) каждого варианта.

### **3. Подготовка материалов (наглядности)**

Материал для индивидуальной подготовки студентов к занятию может быть предложен непосредственно на занятии либо дан предварительно в качестве самостоятельного. Сами задания можно предоставлять в виде материалов, выложенных в СОПе, и на бумажных носителях.



#### **Слайды**

Если вы просите каждого индивидуально ответить на поставленный вопрос, то лучше, чтобы этот вопрос был отражен на слайде. Студенты смогут несколько раз возвращаться к постановке вопроса, не отвлекая других от работы.

Если вы организуете тестовый контроль знаний и вопросы теста транслируете через проектор, то обратите внимание, что такая форма подачи задания не рассчитана на индивидуальный темп в обработке информации.



#### **Программные средства**

Для контроля усвоения знаний в обучающих программных системах используют подсистему формирования онлайн тестов, которая позволяет формировать комплексные тесты из вопросов типа:

- «да-нет»;
- «выбрать правильные варианты»;
- «упорядочить варианты»;
- «вставить пропущенный текст».

При формировании вопросов можно использовать иллюстрации любого формата. Все разработанные преподавателем тесты хранятся в системе, их легко пополнять и модифицировать, строить на их основе новые версии тестов.

Компьютерный контроль с помощью обучающих программ можно использовать как на занятии, так и при самостоятельной (домашней) работе студентов. Главным недостатком такой формы подачи задания является обязательное наличие Интернета и компьютера у каждого студента.



## **Бумажные носители**

Очень удобный вариант – это использование раздаточных материалов, чтобы они были у каждого обучающегося. Раздаточные материалы могут быть:

- разового использования;
- многоразового использования.

Под разовым использованием понимается раздаточный материал, непосредственно в котором обучающиеся работают индивидуально, делая различные записи и пометки.

Материал многоразового использования (карточки, тесты и т.д.), предназначен для индивидуальной работы на другом бумажном носителе, а в материале лишь содержится задание для выполнения. Такой материал лучше ламинировать, чтобы использовать его длительное время.

Раздаточные материалы играют важную роль в обучении. Именно к ним обучающиеся могут обращаться вновь и вновь по мере необходимости. Такие материалы также способны помочь преподавателю эффективнее использовать возможности непосредственного, личного общения на занятии.

В результате современных достижений в полиграфии и растущей доступности копировальной техники и офсетной печати раздаточные материалы стали использоваться гораздо шире. Однако до сих пор существует опасность, что обучающиеся просто положат раздаточные материалы куда-нибудь и не будут их использовать для активного обучения.



### **Рекомендации по созданию эффективных раздаточных материалов**

Используйте раздаточные материалы, чтобы сократить время на объяснение. Некоторым студентам эта информация и так может быть известна. Уйдет гораздо меньше времени, если каждый самостоятельно ознакомится с раздаточным материалом вместо того, чтобы прослушивать объяснение. Если в какой-то момент занятия предполагается дать студентам некую дополнительную информацию, то постарайтесь включить ее в ваши раздаточные материалы, чтобы не пришлось тратить время на объяснение (того, что и так может быть уже известно многим студентам).

В начале текста раздаточного материала напомните цели обучения. Рекомендуется приводить на каждом раздаточном материале предполагаемые цели обучения по каждому отдельному элементу работы. Делайте побольше заголовков. Мало что способно вызвать большее неприятие, чем страница сплошного текста. По возможности выделяйте заголовки жирным или крупным шрифтом. Если даже при беглом взгляде на материал структура его содержания становится очевидной, то считайте, что обучение уже началось.

Убедитесь, что у вас есть достаточное количество экземпляров. Всегда может обнаружиться пара неожиданных студентов, а некоторые могут попросить лишний экземпляр, чтобы передать отсутствующему. Вы несомненно оптимизируете процесс, если будете выдавать желающим копии всего, что имеет отношение к достижению целей вашего занятия.



Следите, чтобы ваши раздаточные материалы были привлекательны. Используйте специальные программы, чтобы придать вашим материалам профессиональный и стильный вид. Форма здесь является средством: неказистые материалы (в независимости от ценности содержания) девальвируют их содержание. Графика также поможет улучшить вид материалов и сделает их более запоминающимися.

Делайте ваши раздаточные материалы интерактивными. Включайте в них задания и упражнения, чтобы всякий, возвращающийся к материалу, вновь мог пережить опыт занятия. Ориентироваться здесь важно на действия обучающихся, которые им придется совершать, пытаться выполнить задания и упражнения из ваших раздаточных материалов.

Раздавайте материалы заранее. По возможности рассылайте студентам раздаточные материалы для следующего занятия, чтобы к началу занятия у студентов был примерно одинаковый уровень знаний или навыков.

Оставьте на материалах место для заметок обучающихся, чтобы они могли почувствовать себя «хозяевами» материалов. Когда студенты делают свои собственные пометки прямо на раздаточных материалах, записывают свою реакцию или ответы, у них сразу же возникает чувство обладания этими материалами. Материалы перестают быть всего лишь бумагами, которые им выдали на занятия.

В раздаточных материалах укажите цели и задачи вашего занятия. Это дает возможность студентам соотносить ваш план со своим собственным и четко представлять цель занятия. Включите в раздаточный материал «листок отзывов». С помощью простой анкеты можно получить целый ряд идей, и лучшие из них использовать при переиздании каждого материала. Не забудьте спросить «Чего здесь не хватает?» в каждой версии раздаточного материала.

Оставьте место для выполнения упражнений прямо на самом материале. Если после задания приводится место для ответов, то это побуждает обучающихся (часто подсознательно) не пропускать задание, а попытаться его выполнить.

Задания должны давать студентам возможность учиться на практике и на ошибках. Для этого очень подходят многоальтернативные вопросы. Раздаточный материал будет напоминать о «неправильных» вариантах ответов и сохранит приятные воспоминания о «правильных» ответах.

С помощью раздаточных материалов приучайте студентов вести записи, а не просто фиксировать. Раздаточные материалы позволят избежать непродуктивного процесса, когда студенты просто записывают то, что вы говорите, или переписывают с доски или экрана. Переписывание представляет собой малоэффективный способ обучения. Если некая информация уже содержится в раздаточном материале, то вы можете использовать время для непосредственного общения с обучающимися, помогая им постичь смысл прочитанного, переварить это, подвергнуть сомнению, экстраполировать его, проанализировать и т.д.

Продумайте, что студенты должны будут добавить к материалу во время занятия. Оставьте место для записи результатов индивидуального «мозгового штурма» и для результатов групповых обсуждений. Цель состоит в том, чтобы студенты с занятия уносили с собой гораздо более ценный материал, чем тот незаполненный лист, который им выдали в начале.

Включайте в раздаточные материалы библиографическую аннотацию. Всего несколько слов о каждом отдельном источнике способны в корне изменить обычное отношение студентов к дополнительной литературе.

По возможности храните ваши материалы на электронном носителе. Печатайте мелким шрифтом. Тогда всякий раз, когда вы будете пользоваться материалами, вы легко сможете вносить существенные поправки и дополнения. Это позволяет избежать траты на целые пачки материалов при замене на новые, улучшенные версии.

## 4. Разработка критериев оценки

### Оценка

Следующий важный этап в подготовке к индивидуальной работе на занятии – разработка критериев оценки индивидуального задания.



### Самостоятельная работа

Ответьте на вопросы:

- Какие виды оценок существуют?
- 

- Какие вы используете в своей практике?
- 

Большинство преподавателей полагается на свою оценку и, как правило, оценивает только знания студентов по дисциплине. Студенты зачастую не могут точно сказать, почему была поставлена та или иная оценка, т.к. не знают точных критериев оценки преподавателя.

В современных условиях образования оценка развития компетенций студентов играет значимую роль в повышении ответственности, самостоятельности, самомотивации, развитии творческой активности обучающегося. Поэтому необходимы новые подходы к организации процесса контроля и оценки не только самостоятельной работы студентов, но и работы на интерактивных занятиях и итоговой оценки по курсу изучаемой дисциплины.

#### Виды оценки:

- оценка преподавателя,
- самооценка,

- взаимооценка,
- групповая оценка.

Важно, чтобы студенты точно знали критерии оценки своей самостоятельной индивидуальной работы.

На интерактивных занятиях можно использовать метод взаимооценки и предлагать студентам, выступающим в роли экспертов, супервизоров самостоятельно разрабатывать критерии оценки, а работу экспертов оценивать преподавателю по заранее установленным критериям

#### **Что мы оцениваем?**

- Оценка знаний.
- Оценка компетенций.

Предлагаем пример критериев оценки экспертов. За проделанную работу эксперт максимально может набрать 10 баллов. Эксперты оценивают работу каждого участника занятия. Результаты оценки эксперты представляют в виде презентации на 1–2 минуты. По каждому критерию, определенному преподавателем за работу эксперта, можно получить 0 – если этот критерий не реализован, 1 – если реализация неполная, 2 – реализация в полной мере.

*Таблица 24*

#### Критерии оценки экспертов

<b>Наглядность</b>	<b>Критерии</b>	<b>Оценка</b>	<b>Доклад</b>	<b>Взаимодействие</b>
Презентация: оформление, полнота и доступность информации	Критерии, которые выделили эксперты	Дифференциация баллов, поставленных студентам	Логичность, завершенность, структура доклада, информация в презентации и докладе не дублируют друг друга	Взаимодействие экспертов в процессе подготовки и проведении совместной презентации в отведенное время
<b>0–2 балла</b>	<b>0–2 балла</b>	<b>0–2 балла</b>	<b>0–2 балла</b>	<b>0–2 балла</b>

## 5. Оказание помощи обучающимся

Продумать помощь, которая будет оказываться при выполнении индивидуального задания на занятии, необходимо заранее.

Преподаватель может оказывать индивидуальные консультации во время выполнения задания, может дать разъяснение всем одновременно и оценивать творческий подход и понимание цели задания, может консультировать только экспертов и т.д.

Оказание помощи может происходить различными путями:

- индивидуальным рабочим методом при выполнении теоретических (расчетных, графических и т.п.) и практических (лабораторных, учебно-исследовательских и др.) работ;
- информационными ресурсами (справочники, учебные пособия, банки индивидуальных заданий, обучающие программы, пакеты прикладных программ и т.д.);
- методическими материалами (указания, руководства, практикумы и т.п.);
- контролирующими материалами (тесты);
- материальными ресурсами (ПЭВМ, измерительное и технологическое оборудование и др.);
- временными ресурсами;
- консультациями;
- возможностью выбора индивидуальной образовательной траектории;
- возможностью публичного обсуждения теоретических и/или практических результатов, полученных студентом самостоятельно (конференции, олимпиады, конкурсы).

Преподаватель может выполнять различные роли в оказании помощи студентам – роль консультанта, эксперта, тьютора

и модератора. Важно продумать, на каком этапе выполнения задания будет осуществляться педагогическая поддержка студента. Наш опыт показывает, что консультирование необходимо проводить по образовательному запросу студента: информационному, технологическому, психологическому и др. Чаще преподаватель осуществляет экспертное или проектное консультирование. Однако не всегда консультирование дает желательный результат, существуют проблемы, которые требуют специального решения и особых функций преподавателя. Некоторым студентам необходимо фасилитация, что требует от преподавателя тьюторских функций. Часть студентов не владеют компетенциями организации собственной деятельности и взаимодействия в группе, тогда преподаватель осуществляет функции модератора.

При организации индивидуальной работы на интерактивном занятии важно помнить о позиции преподавателя, основная задача которого сводится не к изложению готовых знаний, а к организации учения. И в связи с этим – изменению позиции обучающегося, главная идея которой: «Научиться можно только самому».

Изменение позиции преподавателя требует от него овладения новыми ролями: тьютора, консультанта и модератора образовательного процесса.

Под тьютерством понимается осуществление общего руководства индивидуальной работой. Тьюторство основывается на следующих принципах:

- индивидуальный подход к личности студента;
- помощь в организации учебного процесса.

### **Современное понимание тьюторства:**

➤ Тьюторство как путь решения проблемы субъектности в образовании. Под этим понимается особый вид помощи, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта при решении проблемы.

➤ Тьюторство как сопровождение реализации образовательной программы, УИРС, НИРС и проектных работ студентов.

➤ Тьюторство как фасилитация/путь культурного, профессионального и личного самоопределения – сопровождение личного развития.



Рис. 12. Направления тьюторства

Преподаватель, выступая в роли тьютора, осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. Он разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы. Деятельность тьютора, как и консультанта, направлена не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом обучающегося. Преподаватель анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого студента. Разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на современные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку; продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений; разрабатывает направления проектной деятельности.

Задачи тьютора: помочь обучающимся получить максимальную отдачу от учебы; следить за ходом развития студента; давать обратную связь по выполненным заданиям; проводить групповые тьюториалы; консультировать и поддерживать студента; поддерживать заинтересованность в обучении на протяжении

всего изучения предмета; предоставить возможность связываться с ним при необходимости посредством личного контакта, электронной почты и компьютерных конференций.

**Консультирование** – особым образом организованное взаимодействие между преподавателем-консультантом (профессионалом) и обучающимся, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в деятельность студента.

Сущность предлагаемой модели состоит в том, что отсутствует традиционное изложение материала преподавателем, обучающая функция заменяется консультированием, которое может осуществляться как в реальном, так и в дистанционном режиме. Консультирование сосредоточено на решении конкретной проблемы. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение, которое он может предписать консультируемому, либо он владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы. Главная цель преподавателя в такой модели обучения – научить студента, «как учиться».

В теории и практике консультирования представлено несколько моделей консультационной деятельности. В зависимости от функций различают экспертное, проектное и процессное консультирование. Специфика проектного консультирования заключена в сопровождении учебно-исследовательских, научно-исследовательских и проектных работ студентов.

Процессное консультирование необходимо как сопровождение студента при реализации им индивидуальной образовательной программы.

**Модерирование** – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего обучающегося к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей.





Рис. 13. Модели консультирования

Модерирование нацелено на раскрытие внутреннего потенциала обучающегося, помогает выявить скрытые возможности и нереализованные умения. Основными методами работы модератора являются методы, которые побуждают обучающихся к деятельности и активизируют их; выявляют существующие у них проблемы и ожидания; организуют процесс участия в дискуссии; устанавливают климат сотрудничества. Модератор выступает посредником, который устанавливает отношения между обучающимися.

## 6. Планирование времени и определение этапа занятия

При определении времени и этапа занятия для проведения индивидуальной работы студентов необходимо в первую очередь опираться на образовательные цели, решаемые при помощи этого вида деятельности.

Задача преподавателя во время таких занятий заключается не только в проверке и оценке изученного студентом, но и корректировке его действий, помощи организовать процесс самостоятельного овладения знаниями.

Для контроля усвоения содержания изученного учебного материала можно проводить экспресс-опрос по конкретной теме или тестовый контроль в начале занятия, требующие небольшого количества времени – 7–10 минут.

Опрос в форме игры, мини-беседы, мини-диспуты, решение задач, анализ ситуаций требуют большего количества времени – 10–15 минут.

Если планируется публичное обсуждение и защита своего варианта проекта, что несомненно повышает роль индивидуальной работы, формирует у будущих специалистов стремление качественно выполнить задание, то на это необходимо запланировать 5–7 минут на человека. Это может быть специально организованное занятие.

## IV. РАБОТА ПАРАМИ



### Развиваемые компетенции

- приобщение к этическим нормам в отношении других людей;
- развитие способности и готовности к ведению диалога, коммуникации;
  - формирование навыков делового общения;
  - развитие способности к восприятию, анализу информации;
  - формирование способности и готовности аргументированно, последовательно выстраивать устную и письменную речь;
  - развитие способности и готовности к пониманию и анализу социально и личностно значимых проблем, к самосовершенствованию;
  - развитие направленности на работу в сотрудничестве, повышение учебно-профессиональной мотивации;
  - формирование коммуникативных качеств в условиях социальной активности;
  - формирование толерантного отношения в области межличностной коммуникации, повышение способности к социальной адаптации;
  - приобщение к гуманистическим ценностным ориентациям;
  - развитие мотивов по самоуправлению, саморегуляции.



### Сотрудничество в парах

Парное обучение – один из видов педагогической технологии, при которой один участник взаимодействует (обучает, обучается, обсуждает и т.д.) с другим (одним) участником. При этом необходимо наличие по меньшей мере трех-четырех участников, чтобы имелась возможность для смены партнеров в парах.

Технология парного обучения включают в себя:

- взаимодействие участников учебного процесса в парах сменного состава, когда коммуникация осуществляется главным образом в форме диалога;

- индивидуально-обособленную деятельность участников, когда имеет место опосредованный вид коммуникации;
- взаимодействие пар в группе (в нескольких малых группах или в одной большой), когда основным видом коммуникации является фронтальная коммуникация.

При парном обучении практически реализуются педагогические принципы «обучая – учусь» и «неотсроченное использование знаний».

Эта деятельность направлена не только на усвоение знаний и развитие когнитивной сферы, но и на построение системы отношений, форм сотрудничества и общения. Сотрудничество и общение рассматриваются в качестве ведущего, побуждающего фактора учения на всех этапах образования.

При работе парами происходит периодическое изменение позиций «говорящий – слушающий». Важно, чтобы общение было организовано как симметричное (субъект-субъектное, 14 а) и каждый из участников пары пропорциональное количество времени мог высказывать свои мысли, рассуждения, связанные с выполнением задания, и слушать рассуждения другого участника парной работы, сравнивая их с собственными (рис. 14 б).



а



б

Рис. 14 а, б. Схема общения.

S – субъект, O – объект

Взаимодействие участников обучения в парах используется в двух разных формах организации обучения, названных В.К. Дьяченко парной и коллективной:

- взаимодействие в обособленной паре (результаты его не используются в других парах). Такая организация называется **«парной формой организации обучения»**;

- взаимодействие в группе, когда общение происходит в парах сменного состава. Каждый в группе по очереди общается с каждым членом группы. Такая организация называется **«коллективной формой организации обучения»**.

Иногда коллективную форму ошибочно считают частным случаем парной формы. Но это не так. Если общению в парной форме свойственна автономия, независимость от других пар, то в коллективной форме общение осуществляется в группе, при этом пары функционально и содержательно зависят друг от друга, благодаря изменению состава пар результаты учебного взаимодействия используются другими участниками группы. Выражения «пары сменного состава», «динамические пары», используемые как синонимы коллективной оргформы, не совсем точно отражают суть вопроса<sup>1</sup>.

Основными компонентами технологии парного обучения являются: диалог, регулируемый специальными алгоритмами работы в парах:

- работа именно вдвоем, а не втроем или в большем количестве участников;

- наличие порций информации, которая используется в парном взаимодействии;

- возможность сменять партнеров в парах;

- набор организационных документов для учета проделанной работы.

При работе в парах сменного состава каждый ученик/студент поочередно обучает и учится с каждым членом группы, т.е. все обучают каждого и каждый обучает всех.

---

<sup>1</sup> Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. 496 с.



## Шаги в подготовке работы в парах

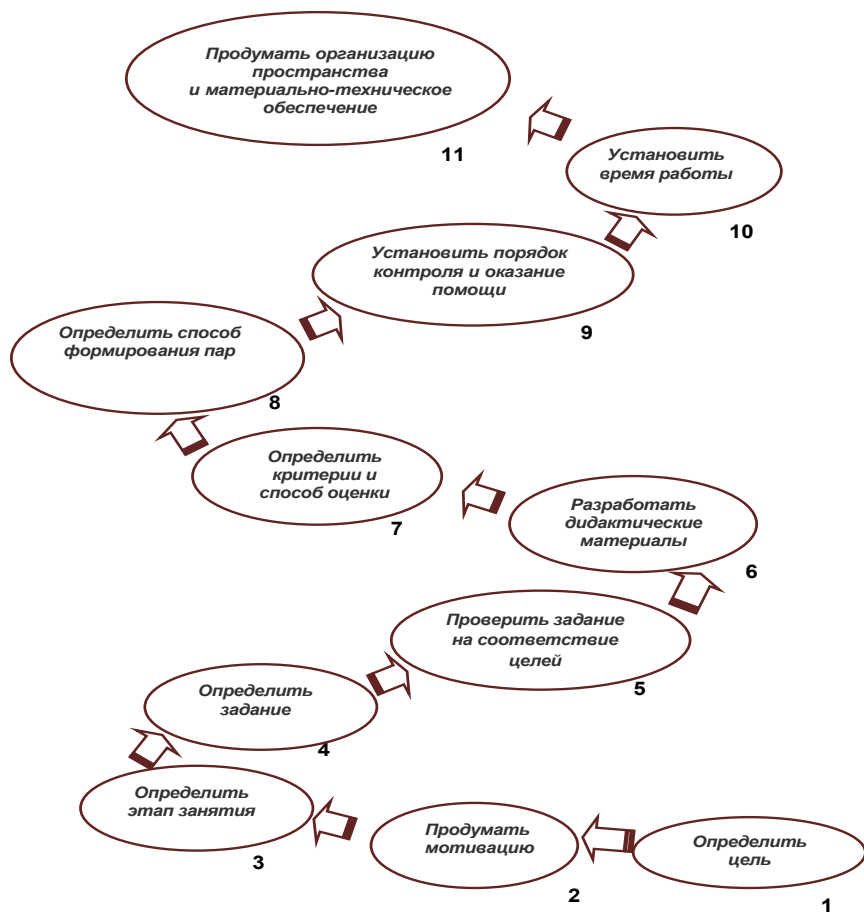




Рис. 15. Компоненты парного обучения

Важным отличием парного взаимодействия от технологии парного обучения является присутствие необходимых и достаточных технологических компонент:

- имеется ровно два партнера (P1 и P2),
- у каждого партнера есть свой фрагмент контента, которым часто бывает «карточка» (K1 и K2),
- коммуникация партнеров регламентируется явно заданным алгоритмом работы пары,
- имеются другие участники (один или более – показаны пунктиром), с которыми можно меняться в паре,
- листки учета проделанной работы (на схеме не показаны).

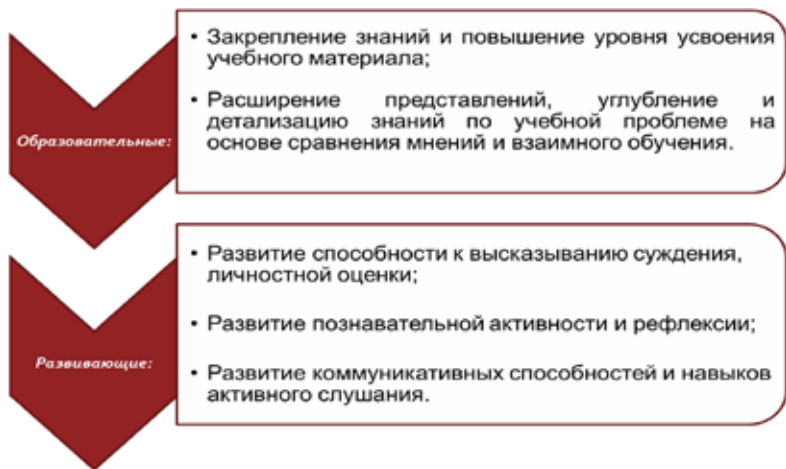


## Подготовка к работе парами

### 1. Определение цели парной работы

Учебная деятельность студентов при работе парами переменного состава должна ориентироваться на формирование умений, навыков в предметной деятельности, приобщение

к учебно- и научно-исследовательской работе за счет повышения доли самостоятельной работы и может быть направлена на реализацию следующих целей:



**Стратегия работы в парах** – это получение в ходе учебной деятельности общего результата, представление о том общем результате, который должен быть достигнут на основе взаимодействия участников, в соответствии с целями учебного занятия.



### Самостоятельная работа

1. Проанализируйте вашу рабочую программу и определите темы, в которых вы могли бы реализовать представленные выше цели.

---

---

---

---

---



2. Выберите одну из выделенных тем и заполните таблицу, ответив на вопросы:

Таблица 25

От темы занятия к цели парной работы

Тема _____
↓
Составьте перечень вопросов по теме (план занятия) _____ _____
↓
Определите наиболее сложные для понимания и усвоения вопросы _____ _____
↓
Из них определите ключевые вопросы, которые должен знать/понимать каждый обучающийся в соответствии с обязательным минимумом усвоения _____
↓
Составьте перечень понятий, которые должен знать каждый обучающийся _____
↓
Составьте перечень универсальных учебных действий (УУД), которыми должен овладеть каждый обучающийся _____
↓
Сформулируйте цель парной работы для этой темы _____

## 2. Продумывание мотивации

Мотивация студента, работающего в паре с другим студентом, основана на естественной потребности человека быть принятым другим человеком (аффилиативность), а также на стремлении к выполнению разнообразных социальных ролей, в том числе роли обучающего. В этом случае повышение мотивации является следствием принятия ответственности за результат учебной деятельности не только себя, но и другого участника пары. Можно говорить об осознанном отношении к обучению, когда цель-мотив будет способствовать продвижению участников парной работы к успеху.



### Рекомендации

При работе парами при актуализации темы занятия важно мотивировать студентов на сотрудничество.

Взаимодействие/сотрудничество студентов/учащихся между собой и с преподавателем приводит к тому, что учебная деятельность стимулирована особым рода мотивацией, которая проявлялась в том, что индивидуальная деятельность учащегося вводилась в качестве компонента в систему деятельности группы, контролировалась, оценивалась членами группы. Следовательно, деятельность учащегося субъективно выступала для него как социально значимая. Группа стимулировала работу каждого студента/ученика в отдельности, тем самым повышалась эффективность учебной деятельности учащихся.

## Варианты «введения» в работу парами

<b>Вариант № 1 «последовательный»</b>	<b>Вариант № 2 «параллельный»</b>
<p>В этом варианте преподаватель работает поочередно с одним представителем из каждой пары.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Преподаватель знакомит с методикой сначала одного студента и объясняет ему, как он будет работать с напарником.</li> <li>• Первый студент работает со вторым.</li> <li>• В это время преподаватель готовит третьего обучающегося.</li> <li>• На протяжении нескольких дней 12–15 студентов получают готовность к обучению в паре.</li> <li>• Когда число подготовленных превышает половину, то коллективную работу можно начинать со всей группой.</li> </ul>	<p>В этом варианте преподаватель разъясняет наиболее подготовленным ученикам группы одновременно.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Этот путь ускоряет «введение» во много раз.</li> <li>• Половина необученной группы учащихся идет в группу «учителей», а оттуда – половина обученных.</li> </ul>

### 3. Определение этапа занятия

**Важно определить, на каком этапе занятия** будет организована парная работа и как она будет сочетаться с другими формами учебной деятельности (фронтальной или индивидуальной работой, работой малыми группами).



#### Рекомендации

Учебная деятельность в парах может использоваться в качестве главного компонента учебного занятия или в качестве дополнительного.

- **Дополнительный компонент учебных занятий.**

При расширении организационной структуры фронтально организованных учебных занятий учебная деятельность в парах может быть только вспомогательной, при том возможности очень ограничены. Ведь на занятиях ведущей формой обучения является групповая (взаимодействие в группе – малой или в рамках всей учебной группы, когда каждый говорящий направляет сообщение одновременно всем). В связи с этим на занятии обеспечивается общий фронт – одинаковая для всех тема, примерно одинаковый темп ее изучения, общее время начала и окончания занятий.

В этом случае использование работы в парах позволяет закреплять и повторять материал, который был преподнесен преподавателем всем обучающимся. Обычно студенты заняты каким-то одним видом учебной деятельности в парах. Такая работа начинается и заканчивается обучающимися одновременно.

Такой вариант использования работы в парах можно сравнить с бегом на месте (который, конечно же, имеет несомненную пользу). Но больше возможностей предоставляет бег в спортивном зале, а еще больше – на открытых пространствах.

- **Ведущий компонент учебных занятий.**

В этом случае парная работа используется главным образом для изучения нового учебного материала (без предварительного объяснения преподавателя), освоения новых способов учебной деятельности. Но это требует перестройки части учебного процесса: режима занятий, контроля и оценивания деятельности обучающихся, построения учебных программ, то есть перехода к организации образовательного процесса, основанном на индивидуальных учебных маршрутах обучающихся. На занятиях можно одновременно использовать целый спектр коллективных форм обучения. В результате грамотного дизайна занятия в одно и то же время можно наблюдать разные формы организации обучения: одни студенты работают в парах, другие – в группах, третьи – с преподавателем, остальные – самостоятельно. В процессе коллективных учебных

занятий значительную долю нового учебного материала обучающиеся осваивают самостоятельно (индивидуально, в парах или группах). При этом ведущей является работа в парах.

#### 4. Подбор/разработка задания

**Задания для работы в парах определяются в зависимости от:**

- 1) позиции (роли) обучающихся;
- 2) цели работы;
- 3) предмета и содержания деятельности;
- 4) техники работы;
- 5) результатов, продуктов.

Можно выделить следующие виды работы в отдельно взятой паре:

- обсуждение чего-либо,
- совместное изучение нового,
- обучение друг друга,
- тренировка,
- проверка.

Для обеспечения плодотворной работы в паре недостаточно лишь грамотно сформулировать учебное задание или призвать обучающихся быть терпеливым к собеседнику. Нужно определить четкий и последовательный порядок действий обучающихся, обеспечивающий их сотрудничество.



#### Задачи для работы в парах

##### 1. Обсуждение

Обсуждать можно какую-либо тему, вопрос, содержащиеся как в тексте некоторого автора, так и текстах, высказываниях

друг друга. Во время обсуждения позиции обучающихся не отличаются. Эти позиции идентичны и равноправны: оба на равных основаниях обсуждают, углубляются в понимание сложной темы.

Прочитав или услышав одно и то же (например, объяснение преподавателя), каждый из напарников что-то понимает по-своему, а в чем-то их мнения совпадают. В диалоге представления каждого из партнеров по поводу предмета обсуждения расширяются, углубляются, уточняются. Совсем необязательно, чтобы в результате каждый понял в точности то же, что имел в виду автор. В чем-то совпадение будет, а в чем-то нет. Главное, чтобы обучающийся видел разницу своих и авторских представлений, обосновывал это, оперируя своим опытом, знаниями.

- **Восстановление информации**

Преподаватель просит восстановить то, что было сказано или то, что прочитано им или студентом. Это не сводится к дословному пересказу, но чтобы перейти к обсуждению информации необходимо запомнить, удержать в памяти. Здесь важно не остановиться на восстановлении текста автора, а восстановить его мысли, последовательность этих мыслей, факты, доказательства, примеры. При восстановлении чего-либо нет места для собственных комментариев, критики и оценки. На этапе освоения данного приема можно предлагать обучающимся различные алгоритмы для восстановления.

- **Интерпретация текста**

Преподаватель предлагает интерпретировать мысли автора, т.е. высказать свое мнение, отношение к этим мыслям, дать свою оценку, выразить оценки других авторов. Помогают интерпретировать вопросы такого плана: что мне понятно, а что нет? Почему автором делается такое утверждение? Откуда это следует? Какой вывод из этого можно сделать?

- **Постановка вопросов**

Преподаватель предлагает в парах задавать друг другу вопросы по ранее изученному материалу. Можно заранее

раздать карточки с вопросами, ответы на которые будут способствовать возникновению диалога в паре. Провоцирование вопросов позволяет обратить внимание на область непонимания. Это сложная работа, запускающая мышление; понимание и мышление начинаются с вопроса. «Осмысленность, точность вопроса – важные стороны правильного, четкого мышления», – подчеркивается в Философском словаре<sup>1</sup>. Понятно, что значительно легче задавать вопросы, когда есть партнер, есть слушающий.

Пример задания:

1. Прочитайте текст (или некоторую часть).
2. Перескажите по очереди прочитанный текст.
3. Дополните, поправьте друг друга.
4. Задайте друг другу по два вопроса.
5. В чем вы с автором согласны, а в чем нет?
6. Выскажите свое отношение к услышанному. Как поняли друг друга?

- **Составление кроссворда**

Преподаватель предлагает в парах составить кроссворд, используя основные понятия изучаемой темы. Важно, чтобы обучающиеся фокусировались не только на конфигурации кроссворда, ключевом зашифрованном слове, но и на вопросах, на основании которых другая пара должна расшифровать кроссворд.

- **Сравнение, классификация и т.д.**

Преподаватель просит провести сравнение либо составить классификацию заранее заготовленного материала (понятий и т.д.). Критерии сравнения или классификации преподаватель может задать сам, а может предложить это сделать студентам.

## **2. Совместное изучение**

В паре можно совместно что-либо изучать. Совместно можно изучать то, чего никто из двоих еще не знает. Оба партнера находятся в позиции изучающих.

---

<sup>1</sup> Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М.: Республика Современник, 2009.

Предмет совместного изучения – это тексты третьего. В этом уже отличие изучения и обсуждения; предмет последнего вида работы – как тексты третьего, так и друг друга.

В результате специально организованной коммуникации должно появиться общее поле понимания. Общее должно быть, с одной стороны, в представлениях обоих учеников, они должны договориться до общего, с другой – общее в головах учеников и автора изучаемого текста, а с третьей – общее должно быть материализовано, например, в совместной формулировке пункта плана или схеме.

- **Изучение по герменевтическому кругу<sup>1</sup>:**

Преподаватель формирует первичное представление о целом за счет прочтения всего текста, а потом разбирается каждая часть. В процессе прочтения всего текста либо по его окончании выдвигается гипотеза, о чем хочет сказать автор, какой у него замысел, как структурно представлен текст, как связаны части друг с другом. Затем прорабатывается каждая часть, устанавливается место части во всем целом, по ходу уточняется структура и содержание всего текста.

**Изучение по частям** (по абзацам, небольшими смысловыми фрагментами).

На этом приеме строится работа пар сменного состава по методике Ривина.

1. Сначала абзац (фрагмент текста) надо прочитать. Текст можно читать по-разному: одновременно вслух, про себя, вслух по очереди. Это зависит от возраста обучающихся, их особенностей, задач преподавателя, умения работать в паре.

2. Выделяются и объясняются непонятные слова. Особо необходимо обратить внимание на многозначные слова, смысл которых в обиходе и в научных текстах совершенно различен. Это, как правило, термины или понятия, в которых нужно тщательно разобраться, а может быть, записать их значения в тетрадь.

---

<sup>1</sup> Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М., 1988.



3. Восстановление абзаца и выражение своего понимания. Часто приходится выяснять предмет речи, его характеристики, смысл словосочетаний, предложений в контексте абзаца. Для этого устанавливать связи между предложениями, здесь помогает герменевтический круг, но уже в масштабе абзаца.

4. Приведение своих примеров к изложенному в абзаце тезису, определению и т.д.

5. Обязательный компонент изучения – выражение сути абзаца и оформление ее в заголовке. Эта работа одна из сложнейших.

Данные компоненты не нужно абсолютизировать, они требуют конкретизации под разные цели, тексты, обучающихся.

Для изучения текстов разных стилей нужны разные техники: научные тексты требуют логической работы, художественные – понимания чувств, образов, ассоциаций автора. Необходимо разрабатывать специфические приемы для изучения разных по типу абзацев тех же научных текстов – фрагментов, отражающих понятия, абзацев, описывающих процессы или события, текстов-рассуждений.

### **3. Обучение**

Обучение в паре может быть организовано как в одну сторону, так и взаимно. Еще на заре цивилизации обучение, как правило, проходило в паре, при этом оно было направлено в одну сторону.

Во время обучения участники выступают в разных позициях: один – обучающий, другой – обучаемый. За счет организованного взаимодействия второй становится носителем того, чем владеет первый. Таким образом, предмет обучения – информация (знания) или способы действия, которыми владеет напарник.

Мы рассматриваем обучение в одну сторону как элемент взаимообучения. Заметим, что учебный процесс имеет много ограничений и неиспользованных возможностей, когда один всегда обучает другого.

Необходимые условия для осуществления взаимообучения:

- Ученики, объединившиеся в пару, должны знать разные фрагменты содержания: один ученик знает одно, второй –

другое. Обеспечить взаимообучение можно только на новом материале!

- Эти фрагменты не должны быть логически зависимыми друг от друга.

- Обучать нужно малыми порциями.

- **Взаимообмен заданиями**

Передача информации от одного обучающегося (носителя данной информации) другому (не обладающему данной информацией) при работе в парах сменного состава – проговаривание данной информации и запись ее в тетрадь партнера.

- **Взаимопередача тем**

Под темой понимается определенный теоретический вопрос небольшого объема и подобранные к этим темам задачи, упражнения, практические задания, опыты или контрольные вопросы.

Передача в паре осуществляется следующим образом. Передающий рассказывает содержание первого пункта плана, разъясняет трудные моменты, проверяет правильность понимания вопроса и предлагает напарнику те задания, которые следуют после первого пункта плана. Далее передает содержание второго пункта плана, проверяет правильность усвоения по тем вопросам, которые стоят после второго пункта. После этого партнеры меняются ролями.

Можно составить карточки по этой методике для работы в парах сменного состава таким образом, что после каждого пункта плана даны контролирующие или уточняющие вопросы, затем практическая или расчетная задача.

#### **4. Тренировка**

За счет работы в парах можно эффективно обеспечивать разные аспекты закрепления изученного материала. Когда важно довести действия до автоматизма, можно использовать взаимотренаж.

В паре выделяются две позиции: тренера и тренирующегося. Цель взаимотренажа – инициировать алгоритмичные учебные действия напарника, указывая при этом, верен его ответ или нет. Кроме собственно тренировки, тренаж предназначен

для фиксации возможной, потенциальной ошибки, что заставляет задуматься над ошибкой, обратить на нее внимание.

### **5. Проверка**


Когда важно за счет закрепления получить не автоматизированные действия, а осознанные, то хорошо подходит такой вид работы в паре, как проверка. Она может быть взаимной или односторонней.

При проверке в паре различаются две позиции: проверяющего и проверяемого.

Работа в паре здесь используется не с целью обучения, не с целью оценивания, а с целью обнаружения и исправления ошибок.

В отличие от тренажа, проверка направлена не на ответ. Предмет проверки – содержание действий по решению задачи, вопроса: связка между логикой, ходом мысли по решению задачи и ответом.

Как строится работа в паре? Один обучающийся по памяти восстанавливает другому весь процесс решения какой-либо самостоятельно выполненной задачи (возможно, он это будет делать письменно) либо дает развернутый ответ на некоторый вопрос. Его напарник следит за изложением, за каждым действием, каждым ходом; если необходимо, поправляет и дополняет. Если он увидит ошибку, тут же это отмечает и предлагает заново решить задачу.



### **5. Проверка задания на соответствие целей**

При организации учебных занятий с использованием парных технологий важно помнить, что во всех сформированных парах должны развиваться навыки самоорганизации, самоуправления, самоконтроля, самооценки и взаимооценки.

При организации парной работы у каждого обучающегося появляется возможность осуществить индивидуальную траекторию развития:

- обучающиеся реализуют разные цели, разными способами и средствами, за разное время;
- одновременно сочетаются несколько организационных форм обучения: индивидуальная, парная, групповая и коллективная.

Работа в парах позволяет не просто дифференцировать, но и индивидуализировать процесс обучения по объему материала и темпам работы для каждого обучающегося. Развитие интереса и познавательной активности учащихся в рамках данного варианта организации учебной работы связано и с самой формой подачи материала. Соответствие объема и темпа подачи материала индивидуальным особенностям студентов создает чувство успешной деятельности у каждого обучающегося.

## **6. Разработка и подготовка дидактических материалов**

Дидактические материалы для работы пар могут быть следующими:

- тексты,
- вопросники,
- карточки,
- задачи, примеры, упражнения (рис. 16).

Работа пар может быть основана как на предварительной самостоятельной работе обучающихся (текст предоставлен преподавателем либо самостоятельный поиск информации), так и на непосредственной работе на занятии. Для организации самостоятельной работы с информацией можно воспользоваться системой LMS MOODLE – система управления обучением, которая позволяет размещать все необходимые

обучающие, вспомогательные и контролирующие материалы (или ссылки на них), а также методические инструкции (как для преподавателя, так и для обучаемого) в соответствии с рабочей программой дисциплины.

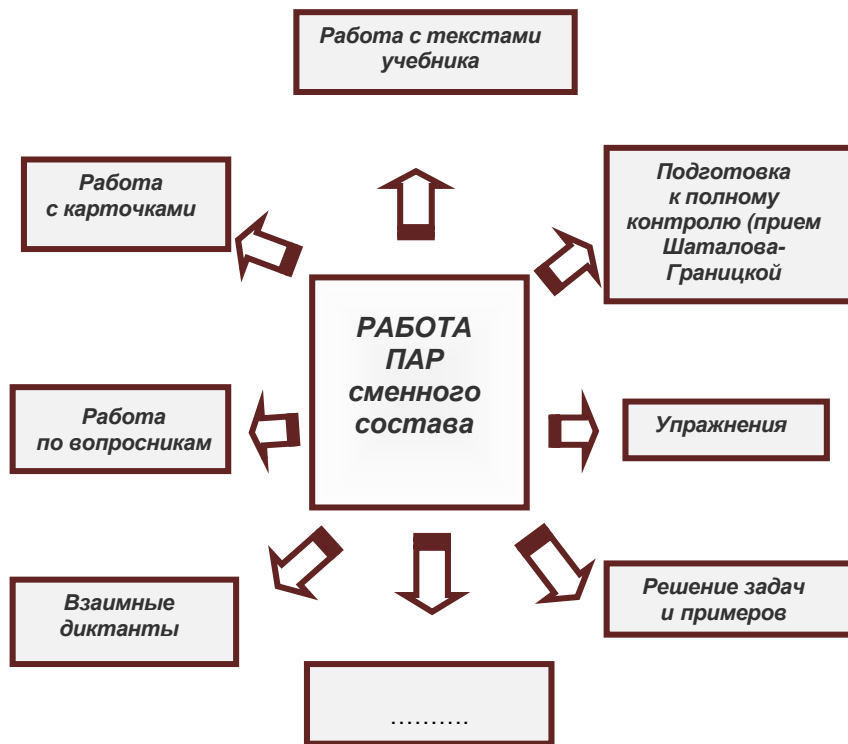


Рис. 16. Дидактические материалы для парной работы



## Особенности организации учебного материала

### **Работа с карточками**

Вся тема разбивается на подтемы.

Структурирование материала должно быть не линейным, а параллельным, чтобы начинать можно было с любой карточки.

Карточка – единица структуры блока. Она несет одну законченную мысль; следовательно, по содержанию все карточки разные, но в рамках данной темы (подтемы), которая объединяет все карточки одной идеей.

Виды карточек могут быть самыми различными.

Главная идея карточек – эталонная информация и две-четыре задачи на эту тему. Эталонную информацию можно заложить в карточку при помощи текста; указанием страниц учебника или другого пособия, тетради и т. д.; конспекта, графика, схемы, вопросов и др.

Следовательно, содержание материала в карточках должно соответствовать той цели, которую ставит перед собой преподаватель на данном отрезке времени.

Вторые задания в карточках выполняют контролирующую функцию, контроль для себя – усвоил или не усвоил данную тему. Эти задания не должны быть идентичными с первыми, но несут ту же идею.

Этой методикой можно воспользоваться и при повторении и обобщении знаний, где требуется отработка умений и навыков решения задач, составления уравнений реакций, правильного применения терминов и понятий.

Карточки можно использовать и при задании: найди ошибку. Если эта методика уже использовалась, то обучающиеся могут работать на более высоком уровне: студент может передавать ту информацию, которую ему рассказали; тогда работа блока будет более мобильная, усвоение новой информации идет быстрее.

У каждого студента может быть алгоритм работы, памятка для объяснения и памятка для записи в тетрадь товарища.

Алгоритм работы:

- Проговори устно при передаче знаний своей карточки: \_\_\_
- Запиши партнеру в тетрадь: \_\_\_\_\_

### ***Работа по вопросникам***

Вопросник представляет собой систему вопросов, относящихся к какому-нибудь разделу. Чаще всего используются вопросники для повторения и закрепления изученного материала.

Сразу возникает вопрос: как используется вопросник при работе в парах сменного состава? Обычно возникает необходимость повторить изученный материал, привести его в систему и добиться прочных знаний.

Составленный вопросник размножается и раздается студентам. На занятии студенты читают вопросы и находят ответ в учебнике, эта работа не занимает много времени, потому что страница указана после каждого вопроса. Каждый ответ на вопрос подтверждается своими примерами. Когда разобраны несколько вопросов, ученики объединяются в пары, где происходит диалог: каждый спрашивает партнера по всем вопросам и добивается от него правильных ответов. После повторения теории ученики выполняют одно или два упражнения с последующей общей проверкой. Все это делается на одном занятии.

Таким образом, с помощью вопросника можно быстро и качественно повторить и систематизировать содержание изученного материала. Эта работа значительно активизирует деятельность обучающихся и способствует установлению благоприятного психологического климата.

### ***Работа с текстом***

Учитывая особенность этого вида работы в паре, рекомендуется предлагать обучающимся тексты со спорными идеями, с неоднозначным ответом, с логической незавершенностью, требующими субъективной оценки (например, по литературе много таких текстов, вопросов). По предметам естественно-математического цикла можно предложить выдвинуть различные гипотезы.

Для изучения текстов разных стилей нужны разные техники: научные тексты требуют логической работы, художественные – понимания чувств, образов, ассоциаций автора. В свою очередь, необходимо разрабатывать специфические приемы для изучения разных по типу абзацев тех же научных текстов – фрагментов, отражающих понятия, абзацев, описывающих процессы или события, текстов-рассуждений.

Кроме того, требует своего исследования, какие операции используются для изучения в паре текста, а какие – для раскрытия

некоторого вопроса, используя содержание текста как вспомогательный, справочный материал. Пока можно сказать, что в последнем случае работа с текстом идет выборочно.

## 7. Разработка критериев оценки

Следующим важным шагом в подготовке к парной работе является выбор способа оценки результатов работы студентов. При этом необходимо **разработать и оформить критерии, по которым будут оцениваться результаты работы.**

В зависимости от целей парной работы оценка может проходить как преподавателем, так и самими обучающимися. Преподаватель, в зависимости от целей организации парной работы, может предоставить уже разработанные критерии для оценки, а может предложить разработать критерии, например, назначенным студентам.



### Критерии оценок в парной работе

Одной из особенностей парной работы на занятии является специфика оценивания этой работы, когда за итоговый результат отвечает не каждый отдельный студент, а несколько человек сразу.

Предлагаем несколько вариантов оценивания.

#### **Оценивание работы в парах при изучении нового материала**

При изучении нового материала оценивание работы в парах осуществляется следующим образом:

- Устная взаимооценка при помощи вопросов по теме партнера. (Например: каждый из участников пары изучал свой фрагмент нового материала, затем объяснял его своему



соседу. Взаимооценка: каждый участник отвечает на вопросы, относящиеся не к тому фрагменту, который он изучал самостоятельно, а к тому, что он прослушал.) 0-2 б.

- Оценивание преподавателем работы каждой пары при помощи таблицы критериев.

**Оценивание работы в парах при закреплении материала**

- Взаимооценивание работы других пар по критериям
- Оценивание преподавателем работы каждой группы по таблице критериев

*Таблица 27*

Пример критериев для оценивания работы в парах

<i>Баллы</i>	<i>Правильность изложения материала</i>	<i>Логика изложения материала, четкость</i>	<i>Культура изложения материала</i>	<i>Эмоциональность</i>
--------------	-----------------------------------------	---------------------------------------------	-------------------------------------	------------------------

**Оценивание работы в парах при итоговом контроле**

В студенческой группе координатор составляет лист учета, где каждый обучающийся сначала ставит точку, которая означает, что студент в данный момент работает именно с этой карточкой. После того как он выполнит первое и второе задания карточки с записью у себя в тетради, точка превратится в плюс (+). Если есть готовность к передаче информации, то этот плюс надо обвести в кружок, что показывает ответственность данного студента за карточку (это при условии, когда один передает только свою информацию). Здесь же, в листе учета, студент ставит себе отметку за выполнение одной карточки. Затем вся группа оценивает каждого, как он усвоил все карточки, и только после разработки всех вопросов изучаемой темы студент выходит на контроль. Для этого в аудитории освобождается несколько столов, за которые садятся студенты, готовые по выходе из блока к контрольной работе. Это рубежный контроль. После его прохождения обучающийся идет на собеседование к преподавателю или даже к комиссии, которая может состоять из преподавателя и сильных студентов или

студентов, ответственных за данную тему. Можно осуществлять и текущий контроль: преподаватель работает в паре с обучающимся, по ходу задает вопросы, просматривает конспекты и т.д. У старосты или у преподавателя есть лист учета, где видно, на каком месте темы находится тот или иной студент, кому нужна помощь, а кто уже может выйти из блока. Работая по такой методике, можно добиться хороших результатов в освоении дисциплины, увидеть всеобщую заинтересованность обучающихся в изучении предмета, развить навыки формулирования вопросов, использования дополнительной литературы, а также навыки работы в парах сменного состава при подготовке к экзаменам, считая это более целесообразным и эффективным.

Лист учета выглядит следующим образом (см. табл. 28).

Таблица 28

Лист учета

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия, имя № карточки</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>Оценка работы в блоке</b>
1								
2								
3								
4								
5								
6								

## 8. Формирование пар

На этом этапе необходимо определить размер и способ формирования пар.

## Деление обучающихся на пары

<p><b>Пары по желанию</b></p>	<p><b>Обучающиеся сами выбирают</b> тех, с кем они хотели бы работать, т. е. объединяются по взаимному выбору.</p> <p>Деление подобного типа эффективнее при выполнении заданий на «совместное изучение нового». Это связано с тем, что при этом способе деления обучающиеся будут формировать пары в зависимости от:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• сходства личностных качеств и взглядов;</li> <li>• предпочтений в общении;</li> <li>• совпадении в способах переработки информации;</li> <li>• формальных признаков (близость проживания, удачный предыдущий опыт выполнения учебных заданий и т.д.)</li> </ul>
<p><b>«Случайные» пары</b></p>	<p><b>Пары формируются по принципу случайности.</b> Формирование «случайной» пары: из тех, кто сидит рядом – на одном ряду, за соседними столами, всякого рода жребий. Это может быть билетик с номером или названием пары, различные геометрические фигуры; список учебной группы и т.д.</p> <p>Деление подобного типа эффективнее при выполнении заданий на «обсуждение» и «тренировку», так как в этих условиях происходит сравнение с другим и учет мнения партнера.</p>
<p><b>Пары «сильный – слабый»</b></p>	<p><b>Пары формируются по рекомендации преподавателя.</b></p> <p>Создание такой пары может зависеть от:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• успешности в обучении (высокая/низкая: успеваемость, скорость обработки информации);</li> <li>• наличие/отсутствие опыта решения подобных учебных задач;</li> <li>• высокая/низкая развитость креативности;</li> <li>• высокая/низкая развитость лидерских качеств</li> </ul> <p>Деление подобного типа эффективнее при выполнении заданий на «взаимное обучение» и «проверку» для коррекции имеющихся пробелов.</p>

<p><b>Пары «сильный – сильный» – «слабый – слабый»</b></p>	<p><b>Пары формируются преподавателем при выполнении дифференцированных по сложности заданий.</b> Эффективность деления подобного типа основана на подборе индивидуальной траектории обучения. Задания варьируются для разных пар обучающихся в соответствии с минимумом/максимумом усвоения учебного материала. Подобное деление возможно при «совместном изучении нового», «тренировке».</p>
<p><b>Пары «по интересам»</b></p>	<p><b>Пары формируются на основании индивидуальных предпочтений в предметной области знания.</b> Деление подобного типа эффективно при выполнении всех типов заданий, при этом способствует повышению профилизации и предметной направленности.</p>
<p><b>Гендерные пары</b></p>	<p><b>Пары формируются на основании гендерного признака.</b> Возможно три варианта формирования пар:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• девушка – девушка</li> <li>• юноша – юноша</li> <li>• юноша – девушка</li> </ul> <p>Такое деление оправдано при наличии различных точек зрения, спорных позиций, взглядов на решение проблемы, что отчасти обусловлено имеющимся в обществе стереотипом восприятия представителей разного пола. Деление подобного типа эффективнее при выполнении заданий на «обсуждение» и «обучение».</p>

### 9. Установление порядка контроля и помощи

Важно разъяснить студентам особенности учебного процесса по работе в парах, будь то взаимное обучение или взаимоконтроль, в своем разъяснении преподаватель должен отметить и основные цели парного занятия. (Например, что цель

занятий – овладение сразу умением правильно действовать в избранной области деятельности без какого-либо предварительного заучивания знаний.) После этого начинается собственно учебный процесс: обучающиеся, получив задания, последовательно их выполняют, используя образовательный ресурс и эффект взаимного обучения. Преподаватель наблюдает за действиями обучаемых и по их просьбе консультирует. Преподаватель может вести электронный журнал, где отражен ход выполнения заданий каждым студентом. Данные журнала должны быть доступны каждому обучающемуся. Студент в любое время может объективно оценить свою успеваемость.

Разбор ошибок обучающихся при совместной работе обязателен. При разборе анализируется ход взаимодействия.

## **10. Планирование времени**

На этапе подготовки преподавателю необходимо определить время, требуемое на парную работу и порядок завершения работы:

- Фаза подготовки
- Рабочая фаза
- Фаза оценивания

## **11. Организация пространства и материально-техническое обеспечение**

Чтобы взаимодействие обучающихся было эффективным, важно заранее продумать организацию пространства и материально-техническое обеспечение.

Необходимо обсудить со студентами, как сесть за стол, чтобы смотреть не на преподавателя, а на партнера, как положить учебник / электронный учебник / компьютер, чтобы по нему было удобно работать, как соглашаться, как возражать, когда споры необходимы, когда не допустимы, как помогать, как просить о помощи.

Можно заранее составить памятку «Как работать в парах», с которой заранее ознакомить студентов или раздать непосредственно перед работой.

Оптимальная посадка при работе в парах. При такой посадке требуется в два раза меньше столов, чем при посадке «рядами по двое за столом» (рис.17).

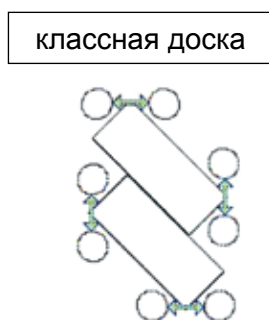


Рис. 17<sup>1</sup>. Организация пространства методом Г.О. Громыко

В комнате высвобождается много места для свободного прохода от одной группы к другой (для справки – для одной группы необходимо около 10 м<sup>2</sup> площади, включая проходы). Посадка партнеров одной пары «через уголок» обеспечивает психологический комфорт и удобство для работы с контентом. В группе из восьми человек возможен прямой визуальный контакт с любым участником. За счет того, что «все слышат всех», развивается параллельный слух – способность слушать одновременно партнера в своей паре и других участников группы. Этот способ обеспечивает сверхэффект в обучении.

<sup>1</sup> Рисунок любезно предоставлен г-ном Г.О. Громыко, г. Маннгейм (Mannheim), Германия.

## V. РАБОТА МАЛЫМИ ГРУППАМИ



### Развиваемые компетенции

- развитие способности к восприятию, анализу информации;
- формирование способности и готовности аргументированно, последовательно выстраивать устную и письменную речь;
- развитие способности и готовности к ведению дискуссии и полемики;
- развитие способности и готовности к пониманию и анализу социально и лично значимых проблем, к самосовершенствованию;
- развитие направленности на работу в сотрудничестве, повышение учебно-профессиональной мотивации;
- формирование коммуникативных и организационных умений, развитие лидерских качеств;
- формирование толерантного отношения в области межличностной коммуникации, повышение способности к социальной адаптации;
- развитие мотивов по самоуправлению, саморегуляции;
- развитие способности к осуществлению организационных функций в нестандартных учебных ситуациях.



### Малые группы

Малая группа – это небольшое объединение людей (от 2–3 до 20–30 человек), занятых каким-либо общим делом и находящихся в прямых взаимоотношениях друг с другом<sup>1</sup>.

Если численность учебной группы в вузе составляет в среднем 20–25 человек, то она по определению (см. выше) является малой группой. Тем не менее есть формы работы на учебном занятии, когда в решении поставленной преподавателем проблемы (задачи) принимают участие все члены группы, например, в условиях дискуссии, выполнения общего зада-

<sup>1</sup> Немов Р.С. Психология образования. М., 2007.

ния. Кроме того, в условиях дифференцированного обучения преподаватель разрабатывает ряд учебных заданий разной сложности или в условиях состязательности предлагает выполнять сходные задания разным подгруппам студентов. Тогда происходит объединение студентов в малые группы переменного состава (подвижные). Численность каждой из таких групп обычно колеблется от 3 до 5–7 человек. Именно такой количественный состав рассматривается нами, когда речь идет о работе малыми группами на практических занятиях в вузе. Оптимальное количество – 4 человека. Такая группа обладает наивысшей степенью работоспособности и продуктивности, а также наиболее удобна для внутригруппового общения. Есть также и некоторые организационные преимущества: такая группа легко перегруппировывается в две подгруппы, поэтому в ней удобно работать в парах при выполнении дополнительных заданий. Если необходимо создать группу с иным количеством участников, постарайтесь, чтобы их было не больше семи.

**Малая группа** – это группа, участники которой объединены общей деятельностью и находятся в непосредственном личном общении (т.е. оказывают влияние друг на друга), что является основой для возникновения эмоциональных отношений, развития психодинамических процессов и способствует взаимобмену участниками знаниями и опытом.

В учебном процессе вуза работа малыми группами используется преимущественно на практических и семинарских занятиях, хотя ее можно применять и на лекциях и в организации самостоятельной работы студентов.

Обучение в малых группах по методике сотрудничества может оказаться очень полезным для студентов. Совместная работа, которую каждый студент может использовать для собственного обучения и обучения окружающих, развивает многие коммуникативные компетенции. Также повышается уровень эмпатии и толерантности, так как каждому участнику группы предоставляется возможность взглянуть на мир глазами другого человека. Одновременно в работу вовлекаются практически все студенты. Совместное обучение, в отличие



от индивидуального, снимает страх перед неудачами у более слабых, делает прочнее знания более сильных. Происходит взаимное обогащение обучающихся в группе, они обмениваются знаниями и разными способами действий. Правильно организованная совместная работа активизирует познавательную активность, развивает рефлексивные навыки. Многочисленные исследования показали, что хорошо организованные группы оказываются полезными для всех их членов, не зависимо от их начального уровня.

Обучение в сотрудничестве выглядит очень заманчиво, но, наверное, каждый преподаватель, который пытался разделить студентов на группы и дать им задание, сталкивался с трудностями. Перечислим наиболее типичные:

- Некоторые студенты ведут себя слишком пассивно или, наоборот, излишне агрессивны.

- В то время как один или двое обучающихся делают все работу, остальные молчат или принимают минимальное участие.

- Некоторые студенты вообще отказываются принимать участие в групповой работе.

- Студенты боятся или не хотят делать что-то самостоятельно, предпочитая выслушать лекцию и ответить на вопросы.

- Не все предложенные в группе идеи принимаются во внимание.

Эти и многие другие проблемы можно попытаться решить с помощью специальных стратегий организации работы. Для того чтобы все члены малой группы успешно и активно сотрудничали друг с другом, необходимо создать условия для позитивной взаимозависимости.

Позитивная взаимозависимость возникает тогда, когда для того, чтобы добиться успеха, каждый член группы нуждается в остальных ее членах. Работа каждого члена малой группы должна быть выгодна как для него самого, так и для остальных студентов и всей группы в целом.

Создать позитивную взаимозависимость можно разными способами, но в любом случае членов группы должно объединять нечто общее.

- **Общая цель** (взаимозависимость на основании общей цели). Преподаватель ставит перед группой общую учебную цель: например, члены группы должны вместе разобраться в смысле понятия или теории.

- **Общая награда** (взаимозависимость на основании общей награды). Например: члены группы выполняют контрольную работу и в дополнение к своей собственной оценке получают еще одну.

- **Материалы** (взаимозависимость на основании общего материала, разделенного на несколько частей). Например: между членами группы распределяются разные материалы (куски учебного текста, разные документы и т.д.). Чтобы выучить весь материал, необходимо рассказать содержание своей части и выслушать рассказы других членов группы.

- **Роли** (взаимозависимость на основании отдельных ролей). Каждый член группы получает организационную роль (более подробно о них ниже). Для того чтобы работа была успешно сделана, необходимо, чтобы каждый хорошо выполнил свои обязанности.

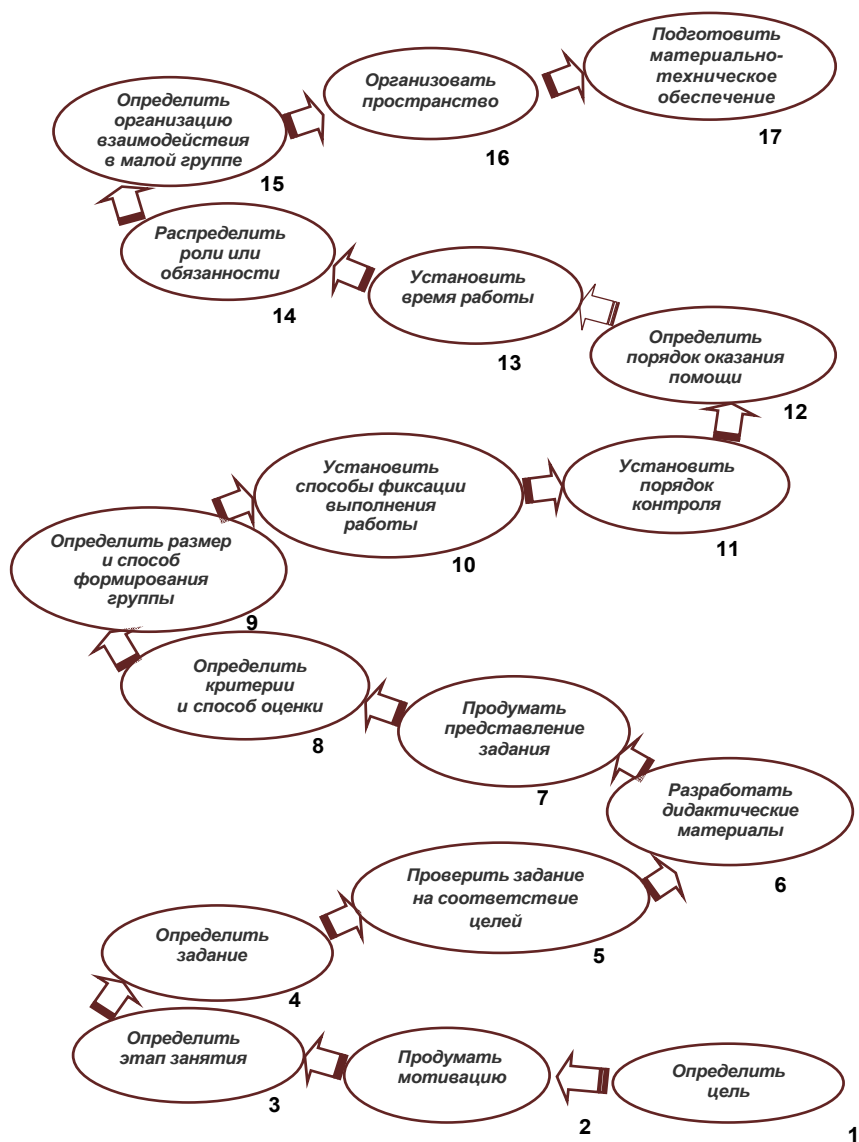
- **Задания** (взаимозависимость на основании отдельных заданий). Работа в группе разделяется на отдельные задания. Каждое задание выполняет один из членов группы. Чтобы вся работа была выполнена, необходимо, чтобы каждый член группы справился со своим заданием и результаты отдельных работ объединились.

Главным лозунгом групповой работы должно стать: «Мы все работаем друг для друга. Мы в одной лодке – или вместе выплывем, или вместе утонем».





## Шаги в подготовке работы в малых группах

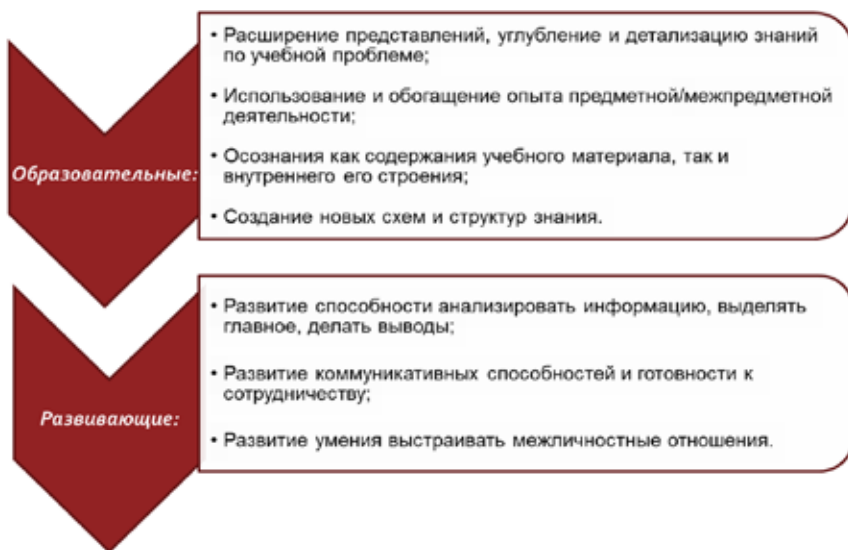




## Подготовка к работе в малых группах

### 1. Определение цели работы в малой группе

Учебная деятельность студентов на практических занятиях при работе *малыми группами переменного состава* должна ориентироваться на повышение уровня усвоения учебного материала, приобщение к учебно- и научно-исследовательской работе и повышение доли самостоятельной работы и может быть направлена на реализацию следующих целей:



Пример. Преподаватель ставит перед группой общую учебную цель: например, члены группы должны вместе разобрать в смысле понятия или теории, затем каждый из них должен суметь объяснить материал какой-то другой группе.

**Цель работы в малой группе** – это представление о том общем результате, который должен быть достигнут в процессе взаимодействия, в соответствии с целями учебного занятия.

Формулирование цели поможет усилить мотивацию обучающихся и даст возможность придать занятию определенную тональность.



## Самостоятельная работа

1. Проанализируйте вашу рабочую программу и определите темы, в которых вы могли бы реализовать представленные выше цели.

---



---



---



---

2. Заполните таблицу, ответив на вопросы:

- Какой результат от изучения темы я хочу получить?
- По каким критериям я определяю, что цель достигнута? (точность, многовариантность, развернутость и т.д.)
- Какие ресурсы у меня есть (аудитория, оргтехника и т.д.)?
- Почему для изучения темы необходимо организовать работу малыми группами? Для чего это нужно? Какова цель всего урока?
- Сколько времени я могу отвести на достижение результата (все занятие или его часть в минутах)?

Таблица 30

От темы занятия к цели работы в малых группах

<i>Тема</i>	<i>Цель работы в малой группе</i>	<i>Критерии оценки результата</i>	<i>Ресурсы</i>	<i>Соотнесение цели с последующими целями</i>	<i>Время</i>

## 2. Продумывание мотивации

Цель, поставленная преподавателем, должна стать целью студента. Студенты должны почувствовать необходимость в тех действиях, выполнение которых служит достижению цели. Тогда она станет целью-мотивом, будет способствовать осознанной учебной деятельности студентов и продвижению их к успеху.

При работе малыми группами важно не только актуализировать тему занятия, но и мотивировать студентов на сотрудничество.



### Рекомендации

Предлагаемые примеры способствуют повышению мотивации студентов к групповой работе, взаимному обучению, взаимодействию.

**1. Серия вопросов,** предполагающих совместный поиск решения проблемы (учебного задания):

- *Хотели бы вы* узнать, как планируют (предполагают) выполнять учебное задание другие члены группы и высказать свою точку зрения?

- *Как вы считаете,* для проработки предложенного учебного задания необходимо объединиться в группы с другими студентами?

- *Считаете ли вы,* что сможете аргументировать свою точку зрения по рассматриваемой проблеме и убедить членов рабочей группы принять ее?

- *Как вы думаете,* решение поставленной задачи (учебного задания) будет более продуктивным, если работать индивидуально или сообща с другими студентами?

## **2. Указание на практикоориентированность учебного задания:**

- Выработайте рекомендации, которые будут необходимы для выполнения учебных заданий;
- Вам предстоит не только разобраться в рассматриваемой проблеме, но и создать продукт (получить результат), найти несколько способов ее решения;
- Поддержка и критическое суждение позволят справиться с заданием в сжатые сроки (за короткий отрезок времени);
- Для оценивания практического решения проблемы необходимо суждение эксперта, который может стать членом вашей команды.

## **3. Ориентация на развитие качеств и умений**, необходимых не только для выполнения задания, но и для последующей кооперативной деятельности:

- умение слушать друг друга;
- умение доверять друг другу;
- умение задавать друг другу вопросы;
- умение давать «обратную связь» (на высказывания или действия товарищей по группе);
- умение принимать и положительно относиться к различиям между членами группы;
- умение учить друг друга;
- умение разрешать споры;
- умение руководить групповой работой;
- умение приходить к согласию;
- умение работать в команде.



## **Рекомендации**

### **Оценка аудитории и обстановки**

Начиная работу по изменению мотивации участников занятия, вам необходимо учитывать различные факторы:

- Что участники занятия уже знают по теме обсуждения?
- Какой опыт по предмету у них есть?
- Сколько человек будет в каждой группе, и каков их статус?

- До какой степени распространяются их нужды в предлагаемом вами материале, и как они анализируются?
- Насколько нужды группы схожи и различны?
- Какие у них ожидания?

### **3. Определение этапа занятия**

При подготовке работы в малых группах важно определить, на каком этапе занятия будет организована работа в малых группах и как она будет сочетаться с другими формами учебной деятельности (фронтальной или индивидуальной работой, работой парами).

Решение о включении обучения в сотрудничестве в ваш курс должно быть основано на тщательном рассмотрении конечной цели. Например, если студенты должны уметь применять теоретические знания для решения реальных проблем, или демонстрировать навыки принятия решения или решения проблем, похожие на те, которые им необходимы при выполнении профессиональных задач, то целесообразность включения работы в группе возрастает. Важно помнить, что групповая работа позволяет формировать дизайн учебной программы и помогает синтезировать конкретные задачи курса.

### **4. Определение задания для работы малых групп**

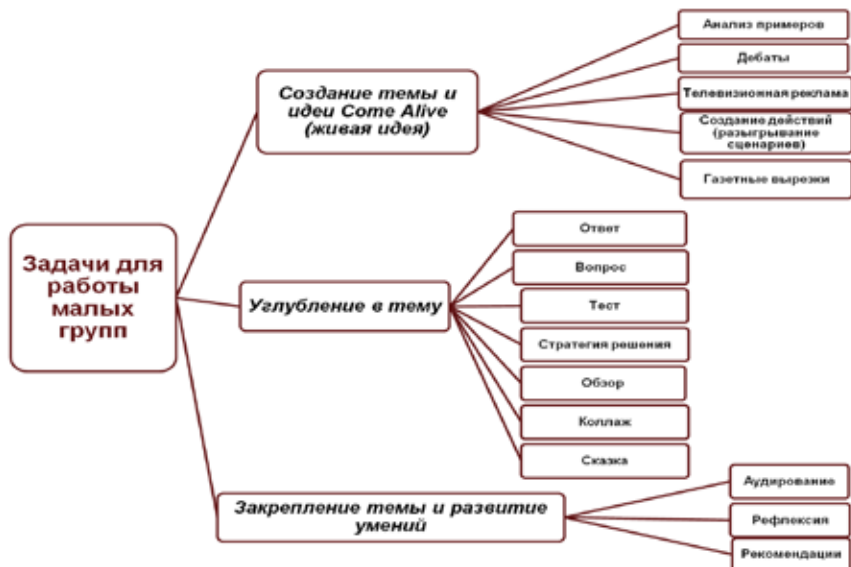
В зависимости от темы, обучающей цели и цели работы в малых группах задания для групп могут быть различных типов, например:



- обсуждение проблемы;
- изучение разных материалов;
- создание творческого продукта и т.д.



## Задачи для работы малых групп



### 1. Создание темы и идеи Come Alive (живая идея)



- **Анализ конкретных примеров**

Преподаватель предлагает студентам материал для исследования по изучаемой теме. Материал разделен на отдельные

смысловые части. Студенческая группа делится на подгруппы, число которых соответствует количеству смысловых частей. Материал следует прочитать. Перед каждой подгруппой стоит задача: проанализировать материал. При анализе можно применить один из следующих вариантов:

вариант 1 – подгруппы исследуют различные части одной и той же темы;

вариант 2 – подгруппы проводят анализ всего материала с разных точек зрения. (Например: «+» и «-», «факторы» и «барьеры» подхода, теории, метода и т.д.)

Можно расширить эту задачу с помощью Jigsaw формата (метод пилы). После выполнения задания перетасовать группы так, чтобы в каждой новой группе были участники из всех подгрупп, чтобы они могли донести результат до остальных. Затем информация обсуждается в своей исходной подгруппе.

- **Найти и поделиться (газетные вырезки)**

Преподаватель заранее дает задание найти и принести информацию по изучаемой теме. Источником информации может служить газетно-журнальная публикация, научно-документальные и художественные фильмы, мультфильмы и т.д., связанные с проблемой, которая будет обсуждаться на занятии.

Задание подгруппам: студенты, подготовившие материалы, должны познакомить со своей информацией всех в подгруппе. После этого все члены подгруппы вместе обобщают материал, выявляя в нем общие моменты или принципы. Затем выделяют понятия, общие для всей темы.

- **Создать и ввести в действие (разыгрывание сценариев)**

Преподаватель дает задание малым группам, создать сценарий на основе ситуации, связанной с изучаемой темой. После того, как сценарии созданы, группы делают инсценировку.

- **Создание телевизионной рекламы**

Преподаватель предлагает студентам в малых группах создать рекламный ролик. Задача прорекламировать предмет изучения, подчеркивая, например, его значение для конкретного человека (или многих людей по всему миру). При создании

рекламы желательно использовать образы известных людей, связанных с предметом рекламы. Также студентам предлагается создать слоган для рекламы. При презентации своих идей группа может либо описать общую концепцию или разыграть ролик.

- **Дебаты на тему**

Преподаватель предлагает студентам в малых группах 2 противоположных взгляда на тему, которая изучается. Подгруппа делится на две части. Половина студентов защищает одну точку зрения, а вторая половина – другую. Затем они меняются ролями и должны отстаивать противоположную точку зрения. Наконец, все члены подгруппы должны отказаться от своих позиций и прийти к консенсусу по данной теме и подготовить доклад, который синтезирует лучшие доказательства и рассуждения обеих сторон.

Очень полезно при выполнении задания фиксировать процесс обсуждения в формате Fishbowl (аквариум): либо видеосъемки, либо наблюдателей-экспертов.

## ***2. Углубление в тему***



- **Создание вопросов**

Преподаватель дает студентам домашнее задание: составить список вопросов по пройденной или по предстоящей теме. Затем студенты в малых группах должны обсудить возникшие друг у друга вопросы и постараться ответить на них, прежде чем они будут заданы преподавателю и всей группе. В ходе последующей работы преподавателю можно также

оставить вопросы без ответа как предложение для дальнейших самостоятельных исследований.

Другой вариант задания: преподаватель дает каждому студенту в конце изучения темы две карточки.

1-й вариант:

– Карточка 1: «У меня до сих пор вопрос о ...»

– Карточка 2: «Я могу ответить на вопрос о ...»

2-й вариант:

– Карточка 1: «Чему я научился сегодня? (Что новое я узнал?)»

– Карточка 2: «Какие вопросы у меня остались?» (Что осталось непонятным и поэтому беспокоит меня?)»

Задача студентов – закончить предложенные высказывания.

На занятии преподаватель делит студентов на малые группы и просит каждую из них выбрать либо актуальные, либо интересные вопросы из карточек членов своих групп. Преподаватель просит группы поделиться своими вопросами и ответами. После каждого озвученного вопроса преподавателю необходимо дать возможность другим студентам из всех подгрупп дать свой ответ. Только после этого преподаватель предоставляет свои собственные ответы.

- **Создание ответа**

Это наиболее распространенная задача для малой группы. Преподаватель дает подгруппам один или нескольких вопросов по изучаемому материалу для нахождения ответа.

- **Создание теста**

Преподаватель делит лекционный материал на короткие сегменты. Студентов необходимо разделить на то же число подгрупп. Задание первой подгруппе: подготовить краткий тест на первую часть вашей лекции. Тест должен состоять максимум из 5 вопросов. Время создания теста – 5 минут. Другие группы могут использовать это время, чтобы пересмотреть свои лекционные записи. Первая команда проводит тест (или викторину) для других подгрупп, либо в целом для всех, либо указывает на конкретную команду.

Повторите этот процесс с другими подгруппами после следующих лекций.

Тесты могут быть различных вариантов: с выбором ответа либо предполагающие самостоятельную формулировку ответа. Ответы могут давать как все члены подгруппы одновременно, так и один делегированный подгруппой студент. Если на вопрос с выбором ответа отвечает вся подгруппа, то он дается немедленно (без обсуждения) с помощью сигнальных карточек, поднятых пальцев или других видимых элементов. Полученные ответы позднее можно обсудить всей группой.

- **Вычисление или стратегия решения**

Преподаватель выбирает несколько проблем или вычислительных задач по изучаемой теме. Каждая проблема или задача записывается на отдельном листе бумаги. Число проблем или задач должно быть равно числу подгрупп. Каждая подгруппа получает лист с одной из проблем. В подгруппе проходит ее обсуждение, и возможные решения записываются на другом листе. Листы с проблемами передаются по кругу следующим группам. Группы ищут решения для вновь полученных проблем. Решения записываются на чистых листах. Далее листы с проблемами и их возможными решениями (два листа от двух подгрупп) передаются третьим группам. Они знакомятся с вариантами решений и выбирают два самых, с их точки зрения, удачных. Ораторы третьих подгрупп кратко докладывают о результатах работы первых двух подгрупп и обосновывают свой выбор.

Подгруппа может дать точный ответ или, если решение является особенно длинным или сложным, разработать стратегию для использования, чтобы в дальнейшем найти ответ.

Подгруппы также могут работать над решением одной и той же проблемы, а затем всей группой сравнивать варианты решения.

- **Обзор лекций или учебных материалов**

Преподаватель просит малые группы представить краткую информацию о содержании изученной темы или раздела. Для работы необходимо заранее составить вопросы, такие как: Каковы были основные темы, которые мы изучили? Какие вопросы у вас еще есть?

Члены подгруппы должны обсудить, что они получили в ходе изучения материала.

Например, «составить галерею обучения»:

Мы получили новые знания \_\_\_\_\_,

Мы приобрели новые умения \_\_\_\_\_,

Углубили, расширили \_\_\_\_\_,

Появился интереса к \_\_\_\_\_,

Появилась уверенность в \_\_\_\_\_.

Преподаватель просит студентов написать эти списки на больших листах бумаги и разместить их на стене. Студентам дается возможность познакомиться со всеми списками. Далее обсудить результаты, отметив самые «популярные», «необычные» и «неожиданные» ответы.

- **Коллаж**

Преподаватель предлагает студентам в подгруппах на большом листе создать коллаж по одному из аспектов изучаемой темы. Каждой подгруппе предлагается создать свой плакат (бумага, маркеры, журналы с картинками, ножницы, клей готовятся заранее) из рисунков, цитат, схем, таблиц и т.д. Затем каждая творческая группа защищает свой коллаж.

- **Сказка**

Преподаватель предлагает подгруппам либо закончить сюжет сказки, либо написать продолжение известной сказки, либо, основываясь на известном сюжете, написать подобную сказку.

### **3. Закрепление темы и развитие умений**



- **Развитие умений аудирования**

Преподаватель предлагает подгруппам два ответа на один вопрос по изученной теме. В подгруппах студенты должны

определить, с каким ответом они согласны или какой ответ они считают наиболее правильным или полезным и почему. Также объяснить ответ, с которым они не согласились или посчитали бесполезным, и объяснить почему. Группам необходимо привести конкретные примеры или показать применение материала.

- **Рефлексия по теме**

Преподаватель предлагает подгруппам составить комментарии по теме, отвечая на вопросы:

Какие аргументы были наиболее убедительны?

Что больше всего запомнилось в изученной теме?

Что еще хотелось бы узнать по этой теме?

- **Разработка рекомендаций**

Преподаватель предлагает подгруппам выступить в качестве экспертов в пройденной теме и/или разработать рекомендации по практическому применению или конкретные действия.

## **5. Проверка задания на соответствие целей**

Определившись с заданием, необходимо также убедиться, что оно подходит для работы в малой группе, что можно обеспечить положительную взаимозависимость членов малой группы и их индивидуальный вклад.

Часто преподаватель, разрабатывая задания, погружается в творческий процесс или просто находит очень понравившееся задание, но при этом забывает, для чего он разрабатывает задания. Важно проверить составленное задание на соответствие того, что в ходе групповой работы всегда решаются два вида задач:

- освоение собственно предметного материала занятия;
- формирование и отработка навыков работы в группе.

Также важно оценить уровень подготовленности студентов: достаточно ли у них теоретических знаний и практических навыков для выполнения задания.

Виды групповых задач, запланированных на занятие, должны гарантировать, что эффективная работа группы приведет к их выполнению.

Многие трудности, связанные с групповой работой могут быть исключены или сведены к минимуму, если задания будут соответствовать требованиям:

(1) высокого уровня личной ответственности для каждого члена группы;

(2) активного участия всех членов группы в обсуждении вопросов и взаимодействия;

(3) обеспечить, чтобы члены группы получали немедленную и адекватную обратную связь как внутри группы, от преподавателя, так и от другой малой группы;

(4) обеспечить поощрения за высокий уровень работы группы<sup>1</sup>.

Также нужно определить, как работа каждой малой группы будет включена в общую работу группы:

- задание, одинаковое для всех групп;
- задания для всех групп разные (дифференцированные);
- между группами будут распределены части одного объемного задания.

## **6. Разработка и подготовка дидактических материалов**

Не менее важным этапом подготовки является разработка и подготовка дидактических материалов для работы малой группы.

---

<sup>1</sup> *Michaelson L.K., Knight A.B., Fink L.D. Team-based Learning, 2004.*



- Составление информационных бланков по теме для практической работы малой группы;
- Подбор ситуаций для анализа;
- Разработка проблемных вопросов для обсуждения;
- Проектирование схем, таблиц для работы с материалом;
- Подготовка графиков, кроссвордов для выполнения творческих заданий;
- Подбор или создание видео- и аудиопродуктов;
- Подбор моделей, макетов и других объектов, для демонстрации.

## 7. Представление задания группам

Далее необходимо продумать, как будет представлено задание группам:

- на карточках;
- из учебного пособия;
- написано на доске;
- оформлено на слайде;
- устно и т.д.

*Таблица 31*

Оценка преимущества заданий в письменной форме

<b><i>Письменная информация</i></b>	<b><i>Устная речь</i></b>
<p>Студент может свободно обращаться с источником информации.</p> <p><i>Он может:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• сам регулировать скорость работы с материалом, читать медленно или быстро;</li> </ul>	<p>Студент в большей степени привязан к конкретным условиям речевой ситуации и к говорящему.</p> <p>Особенности восприятия и переработки информации во многом зависят от преподавателя (стиль речи, скорость передачи информации и другие характеристики речи).</p>

<b>Письменная информация</b>	<b>Устная речь</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вникать в суть написанного или пробежать материал глазами;</li> <li>• прерывать чтение;</li> <li>• возвращаться к прочитанному;</li> <li>• заглядывать в конец текста</li> </ul>	<p><i>Он может:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• не успевать за скоростью и темпом речи говорящего;</li> <li>• на какое-то время отвлекаться от того, что говорит преподаватель;</li> <li>• неверно истолковывать слова и мысли преподавателя.</li> </ul>

## 8. Разработка критериев оценки

Преподавателю следует заранее разработать и оформить критерии, по которым будут оцениваться результаты работы, – выбрать способ оценки результатов работы студентов.

Еще один фактор, влияющий на эффективность работы малых групп, – создание условий, не позволяющих кому-то из студентов «спрятаться» за спинами товарищей и получить оценку за чужой труд. Индивидуальные контрольные работы позволяют оценить знания каждого. В то же время группа будет заинтересована в высоких оценках всех своих членов, так как это позволит получить дополнительные баллы. Если результатом работы было создание общего продукта, поставить индивидуальные оценки будет более сложно. Непросто бывает оценить конкретный вклад каждого в работу. Но если кто-то даже не пытался внести свой вклад, ставить ему такую же оценку, как ребятам, приложившим усилия, было бы несправедливо. В этом случае помогут специальные процедуры оценки деятельности всей группы в целом и отдельных ее членов.

Одной из особенностей групповой работы на занятии является специфика оценивания этой работы, когда, например, групповая оценка во многом зависит от обучающегося, который будет озвучивать итоги этой работы, т.е. выступать перед аудиторией.

Приведем пример критериев для групповой работы студентов.

**Оцениваемые виды активности**

- Идеи и предложения
- Лидерство и организация группы
- Сбор/сравнение/анализ данных
- Подготовка отчета
- Подготовка и реализация презентации

**Система оценивания:**

- Минимальный или не вносил вклад
- Ниже среднего числа
- Среднее число
- Выше среднего числа
- Выдающийся

**9. Определение размера и способа формирования групп**

Подготовить жребий или карточки с фамилиями членов каждой группы (если вы разделили их сами).

*Таблица 32*

Деление обучающихся на малые группы

<b>Группа по желанию</b>	<b>Обучающиеся сами выбирают</b> тех, с кем они хотели бы работать, т. е. объединяются по взаимному выбору. Задание на формирование группы по желанию может даваться в двух вариантах: <ul style="list-style-type: none"><li>• разделитесь на группы по _ человек в каждой</li><li>• разделитесь на _ одинаковые группы</li></ul>
--------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><b>«Случайная» группа</b></p>	<p><b>Группа, формируемая по принципу случайности.</b>          Формирование «случайной» группы: из тех, кто сидит рядом – на одном ряду, за соседними столами, всякого рода жребий. Это может быть билетик с номером или названием группы, полоски бумаги разного цвета, различные геометрические фигуры; фанты; считалки, а также деление по порядку дней рождений (группы образуются из детей, родившихся зимой, весной, летом и осенью); расчет по росту, цвету волос, полу и т.д.</p>
<p><b>Группа, сформированная лидером (капитаном, командиром)</b></p>	<p><b>Формирование группы лидером:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Преподаватель назначает лидера для каждой группы из числа наиболее способных учащихся, а лидер набирает себе группу. Эту работу можно провести так:             <ol style="list-style-type: none"> <li>а) первые 4 человека, заявившие о своем желании работать в определенной группе, становятся ее участниками. Можно предложить желающим поднять руки или записаться под названием групп на листочках или на доске;</li> <li>б) лидеры по очереди набирают себе команды, (каждый называет по одному человеку, затем по второму и так далее до полного набора группы).</li> </ol> </li> <li>• Если же выбор лидеров производится студентами, то преподаватель говорит: «Для работы нам понадобится разделиться на группы. Давайте выберем лидеров, которые эти группы сформируют. Кого бы вы хотели видеть лидерами?» Студенты называют кандидатов в лидеры, обсуждают варианты и принимают решение (в крайнем случае, с помощью голосования).</li> </ul>
<p><b>Группа, сформированная преподавателем в соответствии с поставленными целями</b></p>	<p>Например, в такую группу можно объединить лидеров или особо успешных студентов с целью либо получения хорошего результата (например, на конкурсе или олимпиаде), либо для того, чтобы исключить их из общей работы, тем самым создав условия остальным для самостоятельной работы.</p>

	«Медленных» участников тоже можно выделить в отдельную группу, чтобы дать им возможность работать с «собственной скоростью». Можно разбить студенческую группу на подгруппы по различным трудностям и проблемам. Так удобнее проводить коррекционную работу.
<b>По типу работы</b>	<b>Одна группа проектирует, другая – проводит исследование, третья – решает проблему.</b>
<b>По теме работы</b>	<b>Группы выполняют задания, отличающиеся по теме работы.</b>
<b>По уровню сложности задания</b>	Обучающиеся в малых группах выполняют <b>задания различной степени трудности</b> , которые либо преподаватель предлагает студентам, учитывая достигнутый ими уровень усвоения знаний, либо каждый студент выбирает для себя наиболее оптимальный вариант
* Группы можно сформировать различными способами, но общее правило таково: малые группы необходимо формировать так, чтобы они не повторяли уже сложившиеся в учебной группе группировки и были по настоящему рабочими <sup>1</sup> .	

## 10. Установление способа фиксации выполнения работы

Далее необходимо установить способы фиксации выполнения работы группы и форму фиксации результата:

- фиксация всего хода работы;
- фиксация только результата работы;
- фиксация работы внутри группы;
- фронтальная «для всех» фиксация работы.

<sup>1</sup> Танцоров С.Т. Групповая работа в развивающем образовании. Рига, 1997.

## 11. Установление порядка контроля

Преподаватель должен обязательно продумать, как установить порядок контроля за соблюдением правил групповой работы, определить действия, которые будут предприниматься в случае нарушения правил.

Для того чтобы работа в группе соответствовала заявленным стандартам, необходимо постоянно анализировать, как она организовывается, и убеждаться, что все вносят свой вклад, все помогают друг другу, никто не узурпирует вынесение решений и т.д. Преподаватель может описать студентам, как выглядит их работа со стороны. Чтобы осуществлять анализ и решать, что нуждается в улучшении, можно распределить организационные роли в группе. Получившие их будут следить за выполнением правил групповой работы. Можно проводить быстрый анализ в конце занятия или обсуждать этот вопрос с каждой группой отдельно. Вот примерные параметры, по которым можно оценивать работу отдельных членов группы:

- все время работает над заданием, не отвлекается сам и не отвлекает других членов группы;
- выполняет справедливую (не меньшую, чем другие) часть работы;
- сотрудничает с другими членами группы;
- вежлив со всеми членами группы;
- помогает улучшать работу группы<sup>1</sup>.

По этому же принципу можно разработать параметры для анализа и оценивания работы всей группы в целом.

Кроме соблюдения этих условий, для успешной организации работы микрогрупп желательно, чтобы преподаватель сам

---

<sup>1</sup> *Tibbitts F.* Tips for the Classroom. URL: <http://ww/hrea/org/pubs/tipshtml>

демонстрировал умение слушать, задавать вопросы, давать конструктивную обратную связь. Для того чтобы подбодрить более робких, он может рассказать о том, как нелегко ему бывает высказаться на каких-то собраниях, какие чувства он испытывает, как преодолевает их и какую пользу это приносит общему делу. Можно попросить студентов написать друг другу небольшие письма, в которых будут отмечены их умения работать в группе.



### **Установка правил групповой работы**

Один из способов предотвращения «хаоса» во время групповой работы – это предварительное установление правил. Если преподаватель и студенты заранее договорятся о том, как вести себя во время обсуждения, гораздо меньше времени потребуется для решения организационных проблем, в то время как непосредственно на групповую работу останется гораздо больше времени. Четкие правила делают атмосферу обучения более доверительной, дружелюбной и безопасной.

Преподаватель может предложить студентам самостоятельно выработать правила, которые необходимо соблюдать для того, чтобы успешно решать проблемы. Добровольцы предлагают свои варианты, а преподаватель или кто-то из студентов записывает их на доске. Если обучающиеся что-то не учли, преподаватель может предложить свой вариант какого-нибудь правила. Каждое из правил совместно рассматривается, для того чтобы все поняли его смысл и разобрались, в самом ли деле оно необходимо. (Например, студенты приняли правило: «Уважать всех и в первую очередь говорящего». Формулировка достаточно абстрактная. Преподаватель спросил: «Как человек поймет, что мы его «уважаем»? И, подумав, студенты определили: «Не перебивать, не смеяться, внимательно слушать».) Затем правило принимается.

Предлагаем вам примерный список таких правил, предложенных председателем Международной ассоциации по преподаванию прав человека Ф. Тиббиттс:

- слушать того, кто говорит;
- говорит только один человек;
- если хочешь что-то сказать, покажи это, подняв руку;
- нельзя прерывать того, кто говорит;
- когда ты с кем-то не согласен, убедись, что ты критикуешь идею, а не человека;
- нельзя смеяться над человеком (можно над шуткой, но не злой);
- надо вовлекать в обсуждение всех<sup>1</sup>.

Не страшно, если список, созданный студентами, не будет таким же подробным. Правила не являются чем-то неизменным. Преподаватель может специально обращать внимание групп на ситуации, требующие нового правила, и предлагать дополнять, дорабатывать список.

Возможен вариант, когда преподаватель предлагает группам готовый список «Правил групповой работы» и последовательно следит за их исполнением. Однако, если обучающиеся осознают необходимость правил и приняли участие в их разработке, они более охотно будут их соблюдать. Так или иначе, очень многое зависит от каждой конкретной студенческой группы, и преподаватель должен сам решить, какой из методов окажется более эффективным в работе с этими студентами.

К сожалению, просто установка правил не является панацеей (хотя может сильно изменить рабочую атмосферу). Студенты могут искренне желать улучшений, но соблюдать правила самостоятельно оказывается для них слишком сложно. Поэтому на первом этапе работы следует уделить большое внимание соблюдению правил. Будет очень хорошо, если удастся написать правила на большом листе и повесить в аудитории. Преподаватель может постоянно обращать внимание групп на то, как они выполняются. Можно совместно выработать некий жест или сигнал, который подает любой человек в том случае, когда какое-то из правил нарушается. Можно назначить из состава группы «ответственного за правила», который следит за их соблюдением, указывает, если правила нарушаются,

---

<sup>1</sup> *Tibbits F.* Transformative Learning and human rights education, 2005.



а в конце дискуссии ставит всей группе «оценку». При желании преподаватель и группы могут заключить договор о соблюдении правил, установив поощрения и наказания.

## **12. Определение порядка оказания помощи**

Также важно определить порядок оказания помощи участникам малой группы со стороны преподавателя и назначение помощи:

- содержательная помощь;
- организационная помощь.

## **13. Определение времени на групповую работу**

Следующий шаг – определить время, требуемое на групповую работу, и порядок завершения работы:

- окончание работы всех групп;
- окончание работы одной из групп;
- истечение времени.

## **14. Распределение ролей**

Преподаватель должен определить необходимость распределения ролей, какие функции будут у каждой роли при работе в малых группах.

➤ Организационные роли делают более вероятным включение в работу всех членов малой группы. Вот несколько примеров таких ролей:

### ***I вариант***

- Ведущий – предоставляет слово, следит за выполнением правил.
- Секретарь – записывает все предложения, идеи, решения.
- Хронометрист – следит за временем, предупреждает, сколько минут осталось до окончания работы.

### ***II вариант***

- Организатор работы – руководит обсуждением, следит за тем, чтобы группа не отвлекалась от выполнения задания, вовлекает в работу всех членов группы.
  - Протоколист – записывает идеи и результаты работы.
  - «Хранитель времени» – следит за временем, отведенным на выполнение задания, сообщает через определенные промежутки, сколько еще осталось.
  - Оратор (докладчик) – рассказывает о результатах работы группы.
  - Наблюдатель («хранитель правил») – следит за соблюдением правил работы в группе, может останавливать работу, если кто-то нарушает правила, делает анализ работы в группе.
    - «Хранитель материалов» – получает от преподавателя материалы для работы, выдает их по мере надобности, после окончания работы собирает материалы и возвращает преподавателю.
    - Контролер – проверяет, все ли члены группы освоили новые знания, поняли результаты обсуждения.
    - Связист («хранитель связей») – устанавливает связи с другим группами и преподавателем.
- Если роли не предусматриваются, то необходимо установить, как будут распределены обязанности в группе:
  - прямое поручение;
  - «добровольцы»;
  - аукцион – поручение получает тот, кто больше внесет предложения.

- При необходимости подготовить карточки с описаниями ролей.
- Установить порядок определения лидера малой группы:
  - выбирается группой;
  - назначается преподавателем;
  - группа работает без лидера.

## 15. Продумывание организации взаимодействия

Коммуникация и интеракция, взаимовлияние и взаимопонимание внутри малой группы необходимы для успешного решения предложенных учебных заданий. Однако в условиях переменного состава малой группы могут складываться различные варианты внутри- и/или межгруппового взаимодействия.



Согласно классификации, предложенной Л.И. Уманским, к числу базовых можно отнести **четыре типа совместной деятельности**, отличающиеся по способам координирования взаимодействий между ее участниками:

1. совместно-взаимодействующую,
2. совместно-последовательную,
3. совместно-индивидуальную,
4. совместно-творческую.

*Совместно-взаимодействующий* тип деятельности характеризуется обязательностью участия каждого в решении общей задачи. Эффективность группы в равной степени зависит от вклада каждого из ее участников.

*Совместно-последовательный* тип деятельности отличается от совместно-взаимодействующего временным распределением, а также порядком участия каждого в работе. Последовательность предполагает, что вначале в работу включается один участник, затем – второй, третий и т.д.

*Совместно-индивидуальный тип* деятельности отличается тем, что взаимодействие между участниками малой группы минимизируется. Каждый из них выполняет свой объем работы, специфика деятельности определяется индивидуальными особенностями каждого участника.

*Совместно-творческий тип* деятельности организуется между участниками группы по созданию нового продукта. Совместная деятельность перерастает в сотворчество, которое ведет к синергетическому (взаимообогащающему) эффекту, когда конечный результат превышает сумму индивидуальных вкладов.



Рис. 18. Распределение ролей в группе



## Рекомендации

Участникам совместно-взаимодействующей типа деятельности важно проявлять:

- высокую ориентацию на командные цели,
- приверженность авторитету лидера и группе,
- ориентацию на групповые нормы и ценности,
- традиционные способы поведения.

Участникам *совместно-последовательного типа* деятельности важно проявлять:

- высокую дисциплинированность;
- строгое следование нормам и правилам, выработанным перед выполнением задания;
- методичность в выполнении своих рабочих задач.

Участникам *совместно-индивидуального типа* деятельности важно обладать:

- высокой инициативностью;
- ориентацией на результат и индивидуальные достижения;
- умением самостоятельно разрабатывать способы достижения цели;
- способностью эффективно действовать в ситуации внутригрупповой конкуренции.

Участникам *совместно-творческого типа* деятельности важно обладать:

- ориентацией на индивидуальное развитие и саморазвитие;
- потребностью в сотрудничестве;
- гибкостью.

Работа малых групп ориентирована в основном на следующие *способы группового взаимодействия* участников

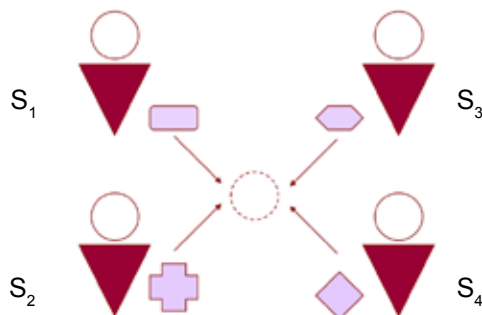


Рис. 19. Тип взаимодействия при мозговом штурме.

S<sub>1</sub>, S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub>, S<sub>4</sub> – объекты

Работа в группе начинается с высказывания каждым участником идей, направленных на решение поставленной задачи.

Затем обсуждается соответствие и пригодность предложенных вариантов и готовится ответ от группы. В момент высказывания и обсуждения предложенных вариантов порядок работы организуется либо: 1) в соответствии с заранее установленным порядком (например, по часовой стрелке), 2) в произвольном порядке (по желанию).

Такой способ группового взаимодействия позволяет проявлять независимость, самостоятельность каждому участнику малой группы, в то же время участвовать в коллективном обсуждении и отборе наиболее обоснованных предложений.

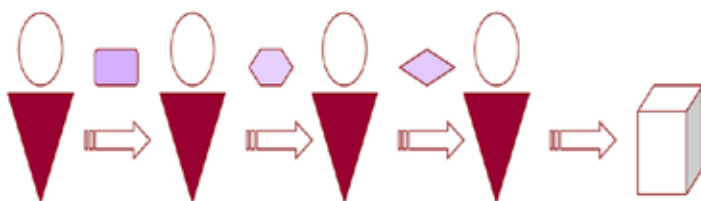


Рис. 20. Тип взаимодействия «Конвейер»

Работа в группе осуществляется как последовательное выполнение определенных действий (конкретных операций) разными участниками – взаимодействие по цепочке. Выполненная часть работы передается от одного члена группы к другому. Следующая операция не может быть начата, пока не будет выполнена предыдущая. Такой способ взаимодействия в малой группе направлен на развитие индивидуальной/групповой ответственности.

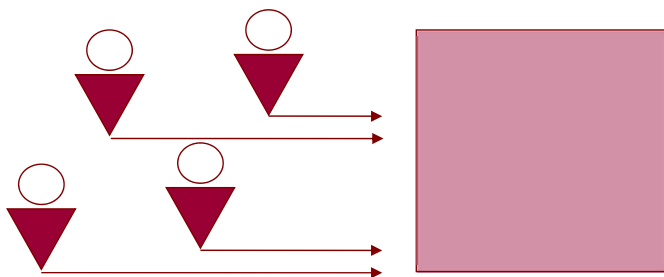


Рис. 21. Тип взаимодействия «Кооперация»

Работа в группе начинается с распределения заданий между членами. Такой вариант группового взаимодействия может быть применен при выполнении задания, требующего больших временных затрат. Продукт групповой работы складывается из результатов работы каждого участника группы. Этот способ взаимодействия в малой группе позволяет раскрывать индивидуальные способности участников, развивать инициативность.

## 16. Организация пространства и подготовка помещения

Еще один немаловажный фактор, влияющий на эффективность работы малой группы – организация пространства, которую необходимо продумать заранее, и подготовка помещения для работы малой группы (столы должны стоять так, чтобы все члены группы видели друг друга и могли без напряжения разговаривать).

Для организации эффективной работы групп необходимо уделить внимание следующим вопросам:

- пространственное расположение групп в помещении;
- кто организует это размещение – преподаватель или студенты;
- когда организуются рабочие места для малой группы – до начала занятия или в момент, когда в этом возникнет необходимость.



### Самостоятельная работа

Ответьте на следующие вопросы, касающиеся окружающей обстановки при групповой работе:

- Какого размера будет комната?
- Какова акустика этой комнаты? Как громко мне надо говорить, чтобы быть услышанным в конце комнаты?

- Где я буду размещать визуальные пособия:
  - а) на экране с помощью проектора,
  - б) на видеомониторе,
  - в) на флип-чарте,
  - г) где-нибудь еще?
- Сможет ли эти пособия увидеть вся аудитория?
- Как я буду оформлять конечные результаты:
  - а) в таблице,
  - б) на диаграмме,
  - в) схематично,
  - г) как-то еще?
- Могу я сидеть или стоять?
- Есть ли возможность варьировать два этих варианта?
- Какие будут места для расположения:
  - а) работы групп,
  - б) размещения плакатов для работы групп,
  - в) презентации работы групп.
- Будет ли мое движение каким-то образом затруднено?
- Можно ли будет меня видеть из всех точек комнаты?
- Как расположены сиденья?
- Наилучшим ли образом?
- Можно ли их как-то переставить? Если да, то заранее и насовсем, или можно переставлять в зависимости от характера мероприятия?
  - Есть ли в комнате часы, которые мне будет хорошо видно?



## Рекомендации

Комната слишком большая (в зависимости от количества студентов)

Может подавить маленькую группу.  
 Может препятствовать дискуссии/участию аудитории.  
 Может мешать студенту/преподавателю установить взаимопонимание.  
 Маленькие группы могут чувствовать себя потерянно в таком большом пространстве.  
 Создает формальную обстановку и чувство отдаленности.



Комната слишком маленькая (в зависимости от количества студентов)	Границы личного поля студента могут быть стеснены. Принуждает к сближению преподавателя с аудиторией, что может привести к участию преподавателя в работе групп.
Колонны в большой комнате	Будут ограничивать обзор.
Освещение	Если недостаточно/слишком яркое, будет вызывать чувство дискомфорта. При плохом освещении невозможно вести записи. Плохое освещение мешает визуальному контакту.
Стол	Могут рассматриваться в качестве барьеров между участниками групп. Мешают двигаться. Сокращают место, отведенное для аудитории. На них может создавать беспорядок.
Неподходящее убранство комнаты и оставшиеся плакаты	Создают непрофессиональную обстановку. Могут отвлекать.
Стеклянные двери, окна – внутренние и внешние	Движение, происходящее за пределами комнаты, может привлекать к себе внимание.
Платформа	Отдаляет преподавателя от аудитории. Снижает взаимопонимание между преподавателем и аудиторией.
Кафедра	Создает чувство превосходства. Служит барьером между оратором и остальной аудиторией.

## **17. Подготовка материально-технического обеспечения**

Подготовить необходимое для работы материально-техническое обеспечение необходимо заранее, составив список всего необходимого, чтобы все группы находились в равных

условиях и работа групп была эффективной. Для работы групп чаще всего необходимы:

- листы блокнота флип-чарт;
- листы формата А4;
- маркеры;
- скотч, магниты;
- стикеры и т.д.



## Процедура и правила работы в малой группе

### 1. Определение повестки.

Проверить, все ли одинаково поняли задание, предложить, если нужно, уточнить у преподавателя задание, задать вопрос.

**2. Установление времени на выполнение задания и плана работы**, если он задан (например: обсуждение вопроса – 5 минут, составление плаката – 3 минуты, подготовка выступления – 2 минуты, всего на выполнение задания – 10 минут).

### 3. Распределение ролей, если это необходимо.

### 4. Установление правил работы:

- каждый студент имеет возможность высказаться;
- все участники группы уважают ценности и взгляды каждого, даже если чувствуют несогласие с ними;
- обсуждаются идеи, предложения, а не люди, которые их высказали;
- замечания делать кратко и по существу;
- каждый студент, даже защищая свою точку зрения, открыт для восприятия идей, мнений и интересов других;
- все возникающие разногласия, конфликты решаются мирным путем с учетом интересов каждого и правил работы;
- создавать открытую, конструктивную, дружескую атмосферу;

**5. Информирование** студентов о том, что, если по ходу работы возникло непонимание задачи, нехватка информации, другие трудности, можно обратиться к преподавателю или приглашенному эксперту.

## 6. Постановка задачи.

## 7. Работа групп.

8. Во время выполнения заданий **наблюдение преподавателя за работой малой группы**, работа поочередно с каждой группой (по необходимости: наводящие вопросы, прояснение отдельных моментов, рекомендации по формулировке выводов, координация и направление работы студентов).

## 9. Обсуждение полученных выводов и результатов.

## 10. Анализ:

- Как вы оцениваете работу вашей группы?
- Что было наиболее удачным и почему?
- Какие возникли трудности?
- Как их можно было преодолеть?
- Как бы вы изменили свое поведение в следующий раз при работе в группе?
- Как соблюдались правила работы?
- Как нужно дополнить, изменить правила работы в группе?



## Самостоятельная работа

Опираясь на предыдущий опыт, дайте рекомендации по устранению причин неэффективности работы группы.

Таблица 33

### Эффективность работы малой группы

<i>Причины неэффективной работы группы</i>	<i>Противодействие</i>
Некоторые студенты ведут себя слишком пассивно или, наоборот, излишне агрессивно	
В то время как один или двое студентов делают все работу, остальные молчат или принимают минимальное участие	

<b><i>Причины неэффективной работы группы</i></b>	<b><i>Противодействие</i></b>
Некоторые студенты вообще отказываются принимать участие в групповой работе	
Студенты боятся или не хотят делать что-то самостоятельно, предпочитая выслушать лекцию и ответить на вопросы	
Не все предложенные в группе идеи принимаются во внимание	
Студенты несерьезно относятся к выполнению задания	
Между группами возникли непримиримые противодействия	
В группе один студент агрессивно навязывает свою точку зрения	
Студенты не согласны с принципами формирования групп и отказываются работать в сформированной группе	
Студенты не правильно поняли поставленные перед ними задачи	

## VI. РАБОТА УЧЕБНОЙ ГРУППОЙ



### Развиваемые компетенции

- развитие способности и готовности к высказыванию собственного мнения, суждения по рассматриваемой проблеме;
- развитие способности аргументированно, последовательно выстраивать устную речь;
- формирование организационных умений, развитие лидерских качеств;
- формирование коммуникативных качеств в условиях социальной активности;
- формирование толерантного отношения в области межличностной коммуникации, повышение способности к социальной адаптации;
- развитие творческих способностей при анализе рассматриваемых социально и личностно значимых проблем;
- развитие способности к восприятию, анализу информации;
- развитие умения фиксировать и систематизировать информацию;
- развитие направленности на работу в сотрудничестве, повышение учебно-профессиональной мотивации;
- приобщение к этическим нормам в отношении других людей;
- развитие мотивов по самоуправлению, саморегуляции, самосовершенствованию.



### Интерактивная работа учебной группой

**Учебная группа** – определенное число лиц с примерно одинаковым уровнем подготовки, изучающих одно и то же в одно и то же время под руководством одних и тех же преподавателей на протяжении одинакового для всех периода.

**Учебная группа в вузе** – объединение студентов (чаще всего от 10–12 до 20–25 человек) для совместного участия

в учебной деятельности, которое основано на общности их целей, мотивов, перспектив. Характерным для учебной группы являются непосредственные, личные связи всех ее членов, сочетание формальных и неформальных отношений. В ней имеется официальное руководство (староста), лидеры (авторитетные студенты), которые обеспечивают согласованную деятельность по решению стоящих перед учебной группой задач, укрепляют и поддерживают ее сплоченность.

Следовательно, учебная группа обладает рядом *существенных признаков*:

- общими целями и задачами деятельности;
- внутренней организацией;
- собственным принципом обособления, отличающим ее от других групп;
- стремлением к устойчивости благодаря механизмам отношений, возникающим между членами группы в ходе решения групповых задач;
- групповыми ценностями, на основе которых формируется социальное чувство общности группы;
- групповым давлением, т.е. воздействием на поведение членов группы;
- закреплением традиций.

Понятие «*групповые учебные занятия*» обозначает не работу учащихся в малых группах, а охватывает деятельность преподавателя со всей группой как одним обучающимся, независимо при этом, делится ли группа на подгруппы или нет. Разновидностью групповых учебных занятий является семинар, коллоквиум.

Основным признаком **групповых учебных занятий** является общий фронт. Вторым отличительный признак – одинаковый для всех учащихся учебный маршрут освоения учебной программы независимо от того, образуются ли временные объединения обучающихся для выполнения частных задач.

- *Общий фронт* – ситуация, когда все участники группы в данный промежуток времени выполняют одно задание, одним и тем же способом и одними и теми же средствами.

- *Учебный маршрут* – определенная последовательность освоения разделов и тем учебной программы.

- *Временные кооперации обучающихся* – непостоянные по составу группы или отдельные пары для выполнения какой-либо конкретной учебной задачи. Когда задание выполнено всеми членами временной кооперации, она прекращает свое существование, и образуются новые объединения.

*Групповая работа* соответствует такому общению в группе, когда каждый говорящий направляет сообщение одновременно всем. При организации *интерактивной* групповой работы необходимо стремиться к повышению групповой эффективности. Итак, идеальная деятельность должна:

- иметь целостность, то есть приводить к определенному результату;

- оцениваться группой как важная и заслуживающая быть выполненной;

- давать возможность студенту принимать решения, необходимые для ее выполнения, то есть должна существовать автономия (в установленных пределах) либо как вариант – групповая автономия;

- обеспечивать обратную связь со студентом.

Спроектированная в соответствии с этими принципами деятельность обеспечивает внутреннее удовлетворение и стимулирует качественное выполнение данной деятельности, а также, по закону возвышения потребностей, стимулирует к выполнению более сложной деятельности.

***Преимущества групповой работы:***

- для решения большинства задач необходима работа всей группы; какой бы неоднородной ни была группа, она делает больше, чем один человек;

- вклад и участие каждого члена повышает производительность в целом;

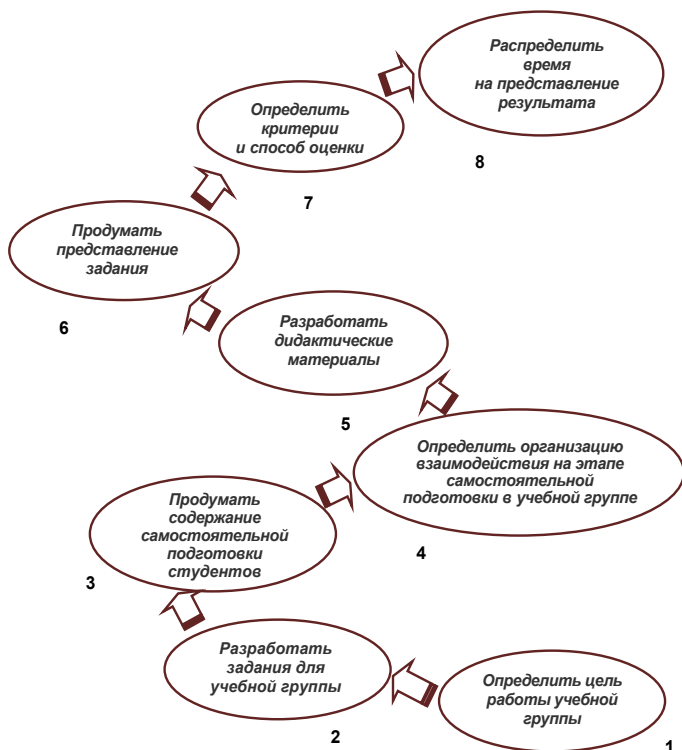
- у каждого участника есть возможность выдвинуть и реализовать идею;

- развивает творческое мышление, учит самооценке и самоуважению;

- учит участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила, принятые группой, основывать свое мнение и отстаивать собственную позицию;
  - не дает возможности спрятаться, задействованы все;
  - формирует навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи;
  - в результате общения достигается взаимопонимание, столь необходимое для развития личности;
    - совместная работа в небольших группах – ключ к успеху коллектива;
    - грамотно организованная работа в группе работает на сохранение психического и физического здоровья учащегося.



## Шаги в подготовке работы в учебной группе



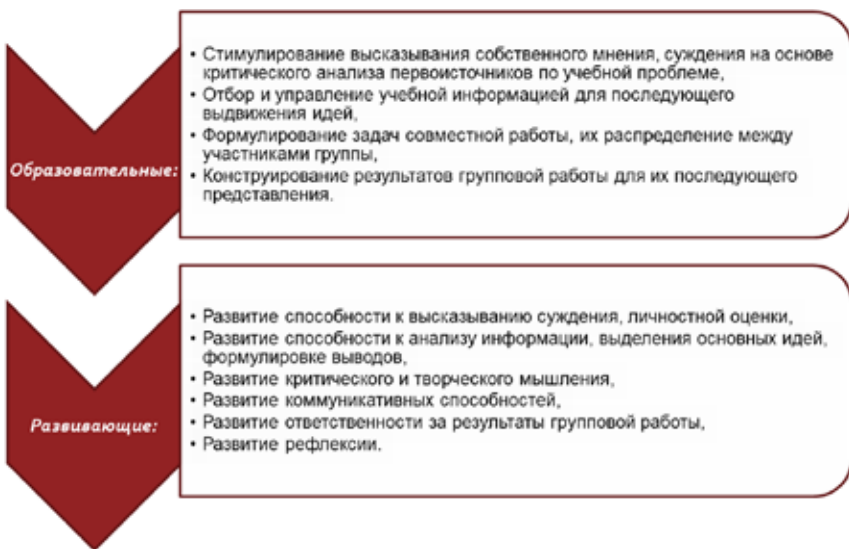




## Подготовка к работе учебной группой

### 1. Определение цели работы учебной группы

Учебная деятельность студентов при групповой работе предполагает использование и обогащение опыта предметной/межпредметной деятельности, ориентирована на активизацию познавательной деятельности за счет сочетания групповой (кооперативной) работы и самостоятельной работы и может быть направлена на следующие цели:



Если цель учебно-познавательной деятельности осознается всеми участниками учебного процесса как единая, требующая объединения усилий всей группы, предполагающая некоторое разделение учебного труда на основе кооперации,

то она может считаться групповой. При этом между участниками образуется отношение ответственной зависимости, а контроль со стороны педагога сочетается с взаимоконтролем, оценка со стороны членов группы – со самооценкой.

Основной смысл групповой работы – в продуцировании мышления, и притом – коллективного (группового) мышления. Оно предполагает использование коммуникации, понимания, работу с разными мыслительными предложениями, следовательно – взаимодополнение, оппонирование, защиту своей точки зрения, последующую рефлексия. В учебной деятельности целеполагание опирается на понимание задания, его условий. Иными словами, целью групповой работы является нахождение (построение) способа решения поставленной задачи.



### Самостоятельная работа

1. Проанализируйте вашу рабочую программу и определите темы/учебные проблемы, которые в условиях групповой работы (работы учебной группы) позволили бы реализовать представленные выше цели

А \_\_\_\_\_

Б \_\_\_\_\_

Продумайте учебные задания, соответствующие выделенным темам:

<b>Тема</b>	<b>Учебные задания</b>
<b>А</b>	.....
<b>Б</b>	.....

Педагог ставит перед студентами определенные учебные цели и предлагает такие задачи, решить которые за ограниченное время по силам только группе. Цели групповой работы открыто объявляются и объясняются преподавателем.

## 2. Разработка задания

*В чем состоит специфика задач и заданий для групповой работы?*

**Учебные задания при работе учебной группой** – разнообразные по содержанию и объему виды самостоятельной учебной работы, выполняемые участниками групповой работы по указанию педагога, неотъемлемая часть процесса обучения и важное средство его активизации.

**Учебная задача** – задача, требующая от учащегося открытия и освоения в учебной деятельности общего способа (принципа) решения относительно широкого круга частных практических задач.

Наиболее подходят для самостоятельной работы следующие виды учебных задач и заданий в условиях групповой работы:

- проектно-творческие,
- учебно-исследовательские.

Проектная деятельность является важным элементом современных педагогических технологий. Она строится на исследовании проблемы при овладении соответствующими знаниями, умениями, навыками и оформлении практического результата.



**Основной смысл проекта как педагогической технологии** состоит в том, чтобы:

- научить обучающихся самостоятельно достигать поставленные цели;
- научить их предвидеть проблемы, которые могут возникнуть на пути реализации цели;
- сформировать умение работать с информацией;

- сформировать навыки проведения исследований, презентации полученных результатов;
- развивать навыки работы и делового общения в группе;
- формировать позитивное отношение к членам группы, адекватную самооценку.

Сущность метода проектов заключается в стимулировании познавательного интереса к проблемам и их практическое решение при осуществлении исследовательского поиска и проявлении творческой инициативы. При этом происходит активизация учебной деятельности по осмыслению знаний. Как цикл инновационной деятельности проект направлен на получение нового знания (результата). Результаты деятельности имеют теоретическую и практическую, а также познавательную значимость.

Слово «**проект**» происходит от лат. *projicere* («бросать по направлению вперед»). Начальный смысл, обозначающий траекторию, движение, непосредственно связан с категориями пространства и времени. Соответственно, процесс проектирования состоит из точки отсчета, отталкиваясь от которой можно двигаться вперед.

В XIV веке архитектору Бруннелешу было поручено завершить строительство флорентийского собора. Прежде чем приступить к работе, архитектор создал план собора, таким образом, разделил планирование и строительство, т.е. проект и его реализацию.

Это способствовало в последующем переосмыслению термина «проект» и понимания его как концепции, которая служит организации деятельности.

**Проект** определяют как:

- метод, который позволяет двигаться от идеи, замысла к результату, структурируя этапы процесса,
- результат коллективной (групповой) деятельности,
- подход, который позволяет получать образование через деятельность,
- то, что содержит элемент оценки и устанавливает взаимосвязь между замыслом и действием,

- то, что реализуется в определенном социальном, пространственном и временном контексте.

*Основные характеристики проекта*

1. Ограниченность (по времени, по целям и результатам, используемым ресурсам и т.д.),

Ограниченность проекта означает, что он должен содержать:

- этапы и конкретные сроки их реализации;
- четко поставленные задачи всего проекта и отдельных этапов;
- конкретные (измеряемые) результаты проекта и отдельных этапов;
- план-график выполнения работ по проекту;
- точное описание ресурсов, необходимых для проекта.

2. Целостность (представление того, что должно быть достигнуто).

3. Последовательность и связанность (логическая связь между основными частями проекта).

4. Объективность и обоснованность (актуальность проблемы, доказательность подхода для решения проблемы).

*Основные требования к методу проектов:*

1. Наличие значимой проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2. Теоретическая, практическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3. Самостоятельная деятельность (групповая, парная, индивидуальная);

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

5. Использование исследовательских методов (от определения цели, выдвижения гипотезы до анализа полученных результатов и формулировки выводов).

*Типология проектов:*

- на основании метода, доминирующего в проекте:  
исследовательские,  
творческие,

игровые,  
информационные,  
практико-ориентированные,

➤ по координации проекта:  
с открытой координацией (координатор направляет работу, организует деятельность в соответствии с этапами),  
со скрытой координацией (координатор – равноправный участник проекта, который не обнаруживает себя),

➤ по характеру контактов:  
внутренние,  
международные,

➤ на основании количества участников:  
групповые,  
парные,  
индивидуальные,

➤ по продолжительности проекта:  
краткосрочные (на занятии),  
средней продолжительности (1 неделя – 1 месяц),  
долгосрочные (1 месяц – 1 год).

Студенты, участвующие в проектно-творческой деятельности, отмечают, что ее несомненными достоинствами являются:

- участие в групповой работе, где можно проявить свою индивидуальность,
- приобретение навыков планирования, структурирования деятельности,
- повышение самостоятельности в решении задач проекта, интерпретации полученных результатов, оформлении письменных отчетов и презентаций.

Проектная деятельность подготавливает студентов младших курсов к выполнению курсовых и дипломных работ, способствует развитию научного и критического мышления, творческих способностей, направлена на дальнейшее самосовершенствование.

Такая деятельность позволяет:

- приобретать опыт поисковой (исследовательской) деятельности,
- реализовывать самостоятельную работу над темой,
- получать навык коллективной (групповой) работы над общей проблемой,
- осуществлять взаимосвязь теоретических знаний и их практического использования.



## Рекомендации

Темы проектов или учебно-исследовательских заданий могут быть заранее продуманы преподавателем в соответствии с рабочей программой по учебной дисциплине, представлены студентам на занятии для последующего выполнения.

Группа определяется с темой проекта. Для сбора идей относительно последующего выполнения проекта подходят следующие техники:



## World-café

В большой группе (более 15 человек) в течение 60 минут проводится дискуссия, направленная на сбор идей. Для этого группа делится на малые группы по 5 человек, которые рассаживаются за столы. На столах приготовлены листы (например, листы для флип-чарта) с различными вопросами, относящимися к теме проекта (один вопрос на одном листе). Начинается дискуссия за столами, все идеи заносятся на листы.

После определенного времени (10 минут) группы меняют столы до тех пор, пока все группы посетят все столы. При этом один человек из группы – «хозяин» – остается за столом и объясняет вновь пришедшим результаты предыдущей группы.

В заключение проводится пленум-презентация, результатом которой становится отбор основных идей для составления плана работы над проектом.



## Placemet

В большой группе в течение 30 минут проводится «мозговой шторм» для сбора идей. Для этого группа делится на малые группы по 4 человека, которые рассаживаются за столы с листами флип-чарта, на которых нанесены 4 прямоугольника так, что центральный прямоугольник на листе остается пустым.

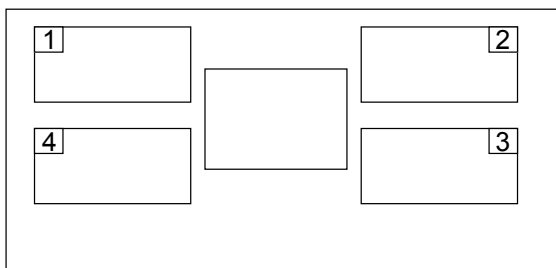


Рис. 22. Схема работы по методу Placemet

Прежде всего, каждый продумывает отдельные пункты (идеи) по теме и пишет их во внешнем поле. Лист поворачивается на  $90^\circ$ , так что следующий участник (из 4 за одним столом) читает написанное предыдущим и дополняет. Так повторяется до тех пор, пока каждый вновь оказывается у своего прямоугольника (четверти).

В конце мозгового шторма группа решает сообща, какие мысли (идеи) переносятся во внутреннее поле и в какой последовательности. Это содержание преподносится как результат групповой работы.



## Mind-Map

В малых группах из 4–5 человек, созданных из учебной группы, проводится мозговой шторм для сбора и структурирования идей, необходимых для выполнения проекта.



На листе флип-чарта в середине пишется понятие или название проекта. Предлагаются в ходе генерирования идей отдельные аспекты темы, которые записываются вокруг названия и соединяются с ним стрелками. Затем уточняются отдельные идеи, соответствующие аспектам темы. Они связываются стрелками с этими аспектами. Возникает постепенно структура работы над проектом. Важно оставлять эту схему четкой и ясной, чтобы в последующем использовать ее со смыслом.



## Рекомендации

Если в группе есть опыт выполнения проектов, то для развития творческой инициативы следует предложить не готовую формулировку темы проекта, а обозначить учебную проблему, требующую конкретизации и уточнения. Тогда студенты сами способны определиться с темой проекта, которую согласуют с преподавателем.



## OpenSpace

Метод, направленный на создание условий для повышения ответственности и самоорганизованности.

В большой группе в течение 60–80 минут проводится пленум для сбора идей и пожеланий, когда каждый может что-то привнести для определения темы проекта. Темы записываются на листе флип-чарта или на доске.

Неукоснительным является правило: Каждая тема хороша!

Затем участники организуются и образуют рабочие группы по темам.

При выполнении этой техники руководствуются следующими принципами:

1. «Все, кто присутствует в группе, всегда правы»,
2. «То, что происходит, это единственное, что может происходить»,

3. «Происходит то, что подходит для данного времени»,
4. «Что произошло, то произошло» – «Что не произошло – не произойдет».

Состав групп по выбранным темам в течение условленного времени может меняться.

### **3. Разработка содержания самостоятельной подготовки студентов**

Первым шагом к групповой работе является самоопределение студентов. Участник группы должен обрести позицию по отношению к своей работе в группе. Этот процесс должен сориентировать членов группы на достижение определенных результатов. Он должен определить свое место в группе при выполнении задания, свои взаимоотношения с другими участниками группы. Этот процесс направлен на дальнейшее кооперирование с некоторыми членами группы.

По мере втягивания студентов в процесс самоопределения начинают разворачиваться процессы исследования ситуации и исследования условий задачи, поставленной перед группой. Участники оценивают возможности друг друга, продумывают варианты взаимодействия и распределения позиций в группе.

В этом случае помогает следующая техника, направленная на управление проектом:



#### **«Детальное планирование»**

В малых – средних группах в течение 30–40 минут происходит проработка плана выполнения проекта. На флип-чарте составляется таблица:

## План проекта

<i>Что сделать?</i>	<i>Кто выполняет?</i>	<i>С кем взаимодействует?</i>	<i>До какого времени?</i>
1.			
2.			
...			

Польза такого планирования состоит в том, что на лист заносятся пункты плана, которые уже выполнены и которые еще предстоит выполнить, для того чтобы сделать очевидной актуальную на данный момент ситуацию.

Для заполнения такой таблицы вспомогательными являются индивидуальные «рабочие листы».

**To-Do-List**

Это пометки на листах (в тетради), которые позволяют проанализировать выполнение задания: Что выполнено? Что выполняется? Что предстоит выполнить? Кроме того, задачи могут ранжироваться (по приоритетности), могут вноситься сроки выполнения.

Созданные группы могут быть зрелыми и самостоятельными. В этом случае в группе есть позиция организатора, есть понимание и умение точно следовать правилам групповой работы, группа всегда готова оформить результат своей работы. Тогда педагог оценивает работу группы в конце, в ходе доклада группы об итогах работы.

Но если студенты делают только первые шаги в групповой работе, необходим постоянный контроль за ходом работы группы и ее организатора. Педагог реагирует на малейшее отклонение и останавливает работу. В ходе консультации он предлагает корректировать работу, напоминает о правилах групповой работы, вместе с участниками приходит к убеждению, что всем стала очевидна ситуация нарушения процедуры

или нормы групповой работы. Только после этого работа может быть продолжена.



Рис. 22. Зрелость групп

Перед началом образования групп, педагог должен подчинить процесс группообразования как минимум двум установкам:

1. У учащихся должна быть ориентация на творческую мыслительную работу;

2. При любых вариантах образования группы позиция организатора должна быть внешней по отношению к группе (организатор не вмешивается в содержание работы).

*Группы* могут различаться:

– **по типу работы**, т.е. одна группа проектирует, другая исследует, третья решает проблему;

– **по теме работы**;

– **по уровню сложности задания**.

Обычно вводится норма количества участников на одну группу: 5–8 человек, не более. Если группа создается по свободному выбору, то организатора лучше назначить.

**Основными средствами работы организатора являются:**

1. Определение направления движения работы группы;

2. Контроль за процедурой работы;

3. Оппонирование;
4. Рефлексия.

Рефлексия позволяет понять, что и как думают участники группы, критически оценить свои представления и свой способ работы. Она сопровождает рабочие процессы в группе и одновременно является специфической формой или даже обязательным этапом групповой работы.

Не менее важным, а точнее одним из важных процессов групповой работы является **обсуждение**, которое состоит из нескольких этапов:

- **1-й этап:** выдвижение каждым участником своих гипотез, полученных результатов, изложение своей позиции, от остальных участников требуется терпение, уважение к чужой точке зрения. Желательно фиксировать на бумаге все высказанные гипотезы, для того чтобы затем выразить свое отношение к каждой из них.

- **2-й этап:** обсуждение высказанных гипотез (генерирование идей). На этом этапе участникам групп понадобятся социальные умения, связанные с цивилизованным обсуждением: умение слушать, соблюдать определенный порядок обсуждения, аргументировать свое согласие и несогласие.

- **3-й этап:** выработка группового решения, которое рождается в процессе критической оценки предложенных вариантов и выбора общего, наиболее оптимального из них.

- **4-й этап:** обсуждение итогов работы группы, где участники группы выдвигают из своих рядов представителя, который рассказывает о результатах ее работы. Мнения групп фиксируются на доске и затем обсуждаются.

- **5-й этап:** обсуждение процесса работы (этот этап не так часто встречается в реальной практике – как правило, не хватает времени). Но возможностей у процесса обсуждения гораздо больше, чем представляется. Можно задать учащимся вопросы: «Понравилось ли вам обсуждение? Что давалось легко? Что было трудно? Какие проявления в поведении участников способствовали работе, а какие мешали? Что

нужно было изменить, для того чтобы обсуждение проходило более эффективно?»

Для более эффективной организации занятия с использованием групповой формы можно использовать карточку-инструкцию для организатора (лидера) в группе.

#### 4. Определение этапов взаимодействия на этапе самостоятельной работы

Наиболее эффективной является групповая работа, в которую преподаватель вмешивается лишь по запросу группы.



Рис. 23. Тип обучения: групповой

Это может происходить на разных этапах выполнения проектно-творческих или учебно-исследовательских заданий: подготовительном, организационном, обобщающем, заключительном. Варианты деятельности преподавателя и студентов представлены в табл. 35.

## Этапы работы над проектом

<b>Название этапа</b>	<b>Деятельность преподавателя</b>	<b>Деятельность студентов</b>
Подготовительный	– Объяснение сущности и правил работы над проектом; – Знакомство с темами проектов	– Подбор группы для выполнения проекта; – Выбор темы проекта в соответствии с предпочтениями группы
Организационный	– Консультирование: помощь в корректировке темы проекта в соответствии с пожеланиями группы, составление плана работы (выделение этапов, подбор методов исследования)	– Распределение функций среди участников проекта: • подготовка персональных заданий, • выбор координатора действий в группе
Выполнение микроисследования	– Помощь в подборе источников информации; – Координация работы	– Сбор информации по проблеме; – Подготовка к проведению микроисследования и обработка полученных данных
Обобщающий	– Консультирование: помощь в анализе полученных результатов, выделение новизны исследования, составление выводов	– Анализ полученных результатов, составление выводов, установление логической взаимосвязи между задачами исследования и его результатами
Заключительный	– Помощь в корректном представлении результатов проектной работы в компьютерной презентации; – Ознакомление с критериями оценивания презентаций	– Подготовка компьютерной презентации, доклада; – Участие в оценке проектов

## 5. Разработка дидактических материалов

Для осуществления проектной работы участникам группы могут быть рекомендованы:

- статьи, книги,
- электронные ресурсы,
- видеоматериал,
- вопросы, позволяющие разделить учебную проблему на подпроблемы (например для техники **World-café**)
- инструкции для планирования,
- схемы, таблицы, которые необходимо заполнять по мере прохождения этапов работы над проектом.

## 6. Представление задания

Результаты, которые получены в ходе групповой работы над проектом или при выполнении учебно-исследовательского задания могут быть представлены в виде:

- презентации (компьютерная презентация, постер (плакат), брошюра, фильм, газета, др.),
- письменного отчета,
- устного выступления (доклад, сообщение),
- диспута (проведение дебатов).

**Презентация** служит для представления выполненного проекта или учебно-исследовательского задания.





Рис. 24. Цели презентации

Презентация состоит из вступления, основной части и заключения.

**Вступление.** Цель: привлечь аудиторию.

**Основная часть.** Цель: информировать, убедить, мотивировать.

**Заключение.** Цель: побудить к дальнейшим действиям.

Во *вступлении* необходимо подчеркнуть актуальность проблемы исследования, обозначить аспект, который был основным в проектно-творческой деятельности, сформулировать цели проекта, обозначить этапы, их взаимосвязь.

В *основной части* следует представить результаты работы, раскрывая основные аргументы, доказательства и формулируя частные краткие выводы.



**Важно!**

Расположите аргументы в основной части презентации в порядке их значимости (см. рис. 25).

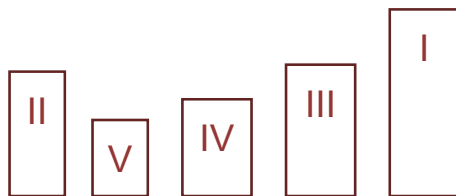


Рис. 25. Правило ступенек

В *заключении* подведите итоги и представьте возможные варианты развития темы учебного проекта.

В ходе презентации можно использовать различные средства наглядности: слайды, фотографии, видеоматериалы, плакаты, флип-чарт.

Принципы подготовки наглядных средств:

- единство стиля,
- ключевые слова,
- доступное, понятное изложение,
- оригинальность,
- краткость,
- чувство меры.

Если результаты проектной работы оформляются в виде постера, то следует оформлять его, имея в виду 3 части презентации: вступление (1), основную часть (2) и заключение (3).

Таблица 36

### Оформление отчета по проекту в виде постера

(1) Название проекта, исполнители, актуальность темы, цели
(2) Краткое описание результатов с использованием таблиц, схем, рисунков, формулировкой выводов по этапам проекта
(3) Выводы, рекомендации, ссылки на первоисточники

**Письменный отчет** включает:

1. Название работы,
2. Список участников с указанием выполненной работы, например, сбор информации, анализ первоисточников, подбор методов, анализ результатов, обобщение и формулировка выводов, подготовка отчета (презентации),
3. Описание проекта (содержание): цели, сроки, экспериментальная база (на кого ориентирован), предварительная работа, основные результаты, выводы.
4. Приложения (таблицы, рисунки, схемы).

## 7. Определение критериев и способов оценки

Критерии оценивания результатов проектно-творческих и учебно-исследовательских заданий разрабатываются преподавателем либо преподавателем совместно с исполнителями (студентами) сообразно с целями данных видов деятельности.

*Эти критерии должны быть известны с начала выполнения заданий* и ориентировать участников проектной работы на ее эффективное выполнение.

*Каковы критерии оценки групповой работы?*



### Самостоятельная работа

1. Определите оптимальное количество критериев, которое может зависеть от объема и сложности учебного задания.
2. Соотнесите их с целями данного учебного задания (проверьте на соответствие).
3. Согласуйте критерии с участниками проектной работы.



## Рекомендации

Можно предложить наиболее часто используемые критерии:

- Соответствие цели и результатов проектно-исследовательской деятельности (адекватность),
- Обоснование актуальности (теоретическая и практическая значимость, научность),
- Оригинальность решений (креативность),
- Выделение этапов и распределение отдельных частных заданий (организация),
- Формулировка выводов (логичность),
- Презентация работы (наглядность).

Внешняя оценка проекта (промежуточная, итоговая) необходима, но она может принимать разные формы (как оценивание в баллах, так и одобрение, поощрение).

В оценивании участвуют: 1) преподаватель, 2) эксперты из числа приглашенных преподавателей, студентов других групп, авторитетных студентов группы, выполняющей проект, на основании совместного решения всех членов группы, 3) координаторы (организаторы) проекта, которые могут занимать, как было сказано выше, внешнюю позицию и не вмешиваться в содержание работы.

Приветствуется обратная связь, которую дают также все участники проекта, что способствует развитию умения оценивать себя и других. Для этого могут быть использованы следующие техники, имеющие общее название **Feedback**.



## «Пять пальцев»

Проводится в течение 10–15 минут. Каждый член группы рисует на белом листе бумаги собственную руку (кисть), обводя ее контур. Отдельные пальцы на рисунке соответствуют категориям, по которым структурируется обратная связь.

В *большом пальце* пишут имена участников, которые очень понравились в ходе выполнения проекта (что в последующем позволяет индивидуально поощрить наиболее активных).

В *указательном пальце* пишут примечания, на которые хотели бы указать.

В *среднем пальце* записывают то, что не понравилось.

В *безымянном пальце* указывают на то, что было особенным (запоминающимся) или непонятным (для привлечения внимания).

В *мизинце* пишут, что было слишком коротко (недостаточно).

Эта техника может включать не только письменную, но и вербальную оценку.



### «Остров»

Выполняется в течение 20–30 минут. Техника способствует развитию воображения, креативности.

Модератор рисует на плакате (листе флип-чарта) остров, на котором как различные по значимости оценочные критерии располагают сундук, солнце, пальму, воду, акулу.

То, что получилось в проектной работе особенно хорошо, указывается рядом с сундуком – это опыт, который можно использовать в дальнейшем.

Солнце символизирует все, что понравилось и вызывало положительные эмоции.

Около кокосовой пальмы записывается все то, что не удалось довести до конца и предстоит решить.

Вода обозначает все, что не получилось.

То, что не понравилось, отправляется на корм акуле.

Рядом с записями участники работы оставляют свои имена.



### «Дартс»

В течение 10 минут собирается общее (без детализации) мнение участников работы, принимаются во внимание только некоторые аспекты.

На плакате (листе флип-чарта) рисуют круг для игры в дартс, который делят на 4 части. Каждая часть имеет назва-

ние, которое написано снаружи от круга, например: «содержание», «методы», «помещение», «распределение времени».

Внутри круга члены группы наклеивают (прикрепляют) «пункты» (цветные кружочки): чем ближе пункт к центру, тем выше оценен соответствующий аспект; чем дальше, тем хуже.

Таким образом, создается общее представление о мнении группы.

## **8. Распределение времени на представление результата**

При выполнении проектно-творческой работы на учебном занятии (краткосрочный) время для представления результатов – 5–10 минут,

При средней продолжительности проекта (1 неделя – до 1 месяца) – до 20–30 минут.

Для долгосрочного проекта (более 1 месяца – до 1 года) возможна презентация результатов работы в течение учебного занятия.

Количественный состав членов группы, которые представляют результаты проектно-творческой или учебно-исследовательской деятельности, определяется групповым решением. Они пользуются доверием в группе (это могут быть наиболее активные и заинтересованные участники, лидеры группы). Возможно привлечение тех ответственных студентов, которые имеют небольшой опыт публичных выступлений. Время выступления распределяется пропорционально количеству докладчиков.

**Заключение по групповым формам работы (работы учебной группой):**

- групповые формы работы являются одним из средств развития мышления обучающихся; происходит развитие таких свойств мышления, как:

- систематизация,
- обобщение,
- классификация,
- аналогии,
- анализ,
- абстрагирование.

Систематическое использование проектной технологии обучения имеет свои преимущества:

1. В совместной деятельности члены группы взаимообучаются, выясняют друг у друга все, что им непонятно.

2. Студенты учатся сами видеть проблемы, формулировать их и находить способы их решения.

3. Каждый понимает, что успех группы зависит не только от запоминания готовых знаний, но и от умения самостоятельно приобретать новые знания и умение их применять в конкретных заданиях.

4. У студентов формируется собственное мнение, они учатся аргументировать, отстаивать свое суждение.

5. Студенты начинают осознавать практикоориентированность полученных и приобретенных знаний.

6. Овладевают коммуникативными умениями.

7. Развивается чувство товарищества, взаимопомощи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В методическом пособии вы познакомились с организацией учебных занятий с использованием интерактивного конструкта, убедились, что проектирование, организация и проведение интерактивного занятия требуют творческого подхода и связаны с постоянным совершенствованием процесса обучения.

Прежде чем совершенствовать разработанное занятие, важно оценить его эффективность с точки зрения достижения диагностируемых целей обучения, особенностей межличностного взаимодействия, повышения интереса к занятию. При оценке занятия используйте мнение экспертов (коллег-преподавателей). Для этого мы предлагаем следующие индикаторы:

**1. «Индивидуальный фокус»** – проявление эмпатии к обучаемому, адаптация своего опыта к специальности обучаемого,

**2. «Мотивационный фон»** – создание мотивирующей среды и живой атмосферы, благоприятной для обучения,

**3. «Взаимосвязь преподаватель – студент»** – установление взаимосвязи между содержанием, студентами и преподавателем,

**4. «Управление процессом»** – организация работы студентов в процессе занятия таким образом, чтобы уложиться в отведенное время и достичь поставленных целей,

**5. «Компетентность преподавателя»** – завоевание доверия к себе как к специалисту в своей области.

С помощью индикаторов вы можете контролировать учебное занятие с позиции его подготовки (вариативная составляющая) и эффективности его реализации (инвариантная часть) и оценить свои сильные и слабые стороны для дальнейшего самосовершенствования.

Каждый индикатор содержит по 3 показателя, определяющих основные компетенции и имеющих разный уровень сформированности (5 уровней).

Максимальная выраженность показателя или компетенции определяется как повышением уровня (от 1 до 5), так и ва-



риативностью оценивания в баллах: 0 – отсутствие признака; 1 – средний уровень выраженности; 2 – высокий уровень.

Оценка эффективности интерактивного занятия по предложенным индикаторам, показателям и критериям осуществляется на бланках, удобных для заполнения (см. ниже). Сопоставьте оценку экспертов и самооценку для определения уровня развития выделенных педагогических компетенций (табл. 37).

*Таблица 37*

Оценка эффективности интерактивного занятия

<i>Индикаторы</i>	<i>Уровни</i>			<i>Наивысший балл</i>
	<i>низкий</i>	<i>средний</i>	<i>высокий</i>	
«Индивидуальный фокус»	0–36	37–54	55–73	73
«Мотивационный фон»	0–38	39–58	59–78	78
«Взаимосвязь преподаватель – студент»	0–36	37–54	55–73	73
«Управление процессом»	0–37	38–57	58–77	77
«Компетентность преподавателя»	0–32	33–49	50–66	66

**Индикаторы и критерии оценки работы преподавателя при проведении интерактивного занятия**  
(ФИО преподавателя)

<b>Индикатор 1</b>	<b>ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ФОКУС</b>				
	Проявление эмпатии к обучаемому, адаптация своего опыта к специальности обучаемого				

**Уровень**

**1**

**2**

**3**

**4**

**5**

<b>Установление взаимосвязи со студентами</b>	Поддерживает визуальный контакт, реагируя на реплики студентов на протяжении всего занятия	Поддерживает и выделяет важные моменты из заданий и высказываний студентов	Использует высказывания студентов в качестве основы, показывая связь с другим материалом темы, а также усиливает ценность и внимание материала	Возвращается к пройденному, используя личные примеры студентов
	<b>Баллы</b>	0 1 2	0 1 2	1 2

**Критерии оценки**

<b>Глубина взаимодействия со студентами</b>	Выявляет неточные или двусмысленные высказывания студентов и уточняет их	Прорабатывает неверные высказывания, не обижая студентов и не игнорируя их	Задает сложные вопросы, которые не должны запугивать или наводить на правильный ответ
	<b>Баллы</b>	0 1 2	0 1 2

<b>Поддержка студентов</b>	Демонстрирует внимание языком тела (например, пишет на флип-чарте или доске, стоя лицом к студентам)	Высказывается, только когда необходимо пояснить материал или внести ясность в понимание студентов	При работе в малых группах уделяет внимание вопросам отдельных студентов, не прерывая обсуждение всей группы	Предлагает варианты творческих заданий с учетом индивидуальных особенностей студентов
	<b>Баллы</b>	0 1	1 2	0 1 2

**Индикатор 2****МОТИВАЦИОННЫЙ ФОН**

Создание мотивирующей среды и живой атмосферы, благоприятной для обучения

**Уровень****1****2****3****4****5**

<b>Учет потребностей</b>	Делает индивидуальные поощрения (похвалы) студентам (по конкретным поводам, если применимо)	Осуществляет обратную связь, проясняя трудности или особенности группового взаимодействия при выполнении задания (формулирует вопросы для студентов)	Является соучастником работы группы: осведомлен о процессе работы группы, проявляет партнерство, в том числе через язык тела	Демонстрирует отношение «нет ничего невозможного», активизируя работу студентов
	0 1 2	0 1 2	0 1	0 1 2
<b>Баллы</b>				

<b>Поддержание интереса</b>	Четко произносит слова	Варьирует содержание материала, ориентируясь на индивидуальное восприятие и усвоение студентами	Соотносит отобранный материал с целями учебной работы, которые озвучивает студентам для каждого этапа занятия	Озвучивает критерии и способы оценки работы студентов
	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
<b>Баллы</b>				

**Критерии оценки**

<b>Развитие желаний</b>	Мимикой и жестами демонстрирует заинтересованность процессом	Меняет громкость, темп, интонацию, силу голоса, передавая эмоциональное состояние, соответствующее содержанию, и вызывает отклик аудитории	Регулирует темп занятия с учетом поддержания рабочего и позитивного эмоционального настроения	Заражает своими эмоциями студентов, мотивируя их на действия
	0 1 2	0 1 2	0 1	0 1 2
<b>Баллы</b>				

Индикатор 3

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ**

Установление взаимосвязи между содержанием, студентами и преподавателем

**Уровень 1**

**2**

**3**

**4**

**5**

<b>Создание партнерства</b>	Внешним видом не противоставляет себя студентам	Использует «мы» вместо «вы» и «я»	Активно вовлекает студентов в работу при любой возможности и взаимодействует с ними таким образом, чтобы установить контакт	Замечает тех, кто не принимает участие и вовлекает их в работу при помощи жестов, зрительного контакта и открытых вопросов	Адаптирует информацию, представленную студентами в ходе занятия
	Баллы	0 1	0 1 2	0 1 2	1 2

**Критерий**  
**оценки**

<b>Поддержка партнерства</b>	Использует терминологию в соответствии с уровнем подготовленности группы	Приводит примеры из личного опыта, рассказывает о себе и владеет материалом	Приводит аналогии и примеры из жизни, чтобы проиллюстрировать содержание	Находит отклик у студентов
	Баллы	0 1 2	0 1 2	1 2

<b>Регулирование партнерских отношений</b>			Устраняет конфликты или сильные эмоции, например, при помощи специальных знаний, консультирования группы, обсуждения ситуаций	Уверенно ведет себя с «циниками» и «скептиками»
	Баллы		0 1 2	0 1 2

**Индикатор 4****УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ**

Организация работы студентов в процессе занятия таким образом, чтобы уложиться в отведенное время и достичь поставленных целей

**Уровень**                      **1**                      **2**                      **3**                      **4**                      **5**

<b>Управление временем</b>	Объявляет время, отведенное для выполнения задания	Осуществляет контроль за расходом времени на выполнение задания (напоминает об оставшемся времени)	Контролирует эффективность использования времени, не позволяя надолго отклониться от темы	Проявляет при необходимости гибкость – выделяет дополнительное время для обсуждения важных вопросов	Реализует структуру занятия и полностью укладывается во времени, отведенном для занятия
	<b>Баллы</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>1</b> <b>2</b>

**Критерии оценки**

<b>Управление материалом</b>	Использует мультимедийную поддержку для наглядности	Представляет содержание следующего слайда, прежде чем его показать (то есть самостоятельно направляет процесс, а не следует за слайдами)	При объяснении материала не повторяет содержание слайдов	Обеспечивает логические связи и переходы от одной части материала к другой	Сопровождает слайды дополнительными комментариями
	<b>Баллы</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>

<b>Управление людьми</b>	Объясняет порядок работы понятно и уверенно	Дает студентам инструкции, как и когда пользоваться дополнительным или дидактическим материалом	Объясняет учебные задачи, поясняя смысл задания	Наблюдает за процессом выполнения заданий, корректно исправляя допущенные ошибки
	<b>Баллы</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>	<b>0</b> <b>1</b> <b>2</b>

**Индикатор 5****КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Завоевание доверия к себе как к специалисту в своей области

**Уровень****1****2****3****4****5**

<b>Завоевание доверия</b>	Внешняя уверенность (поза)	Поддерживает с группой зрительный контакт, охватывая всю аудиторию	Хорошо знает материал, не заглядывает в пометки или слайды (кроме прямых цитат или сложных данных)	Имеет авторитетное мнение о содержании	
<b>Баллы</b>	<b>0 1</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1</b>	<b>0 1</b>	

**Критерии  
оценки**

<b>Проявление компетенции</b>	На доске или флип-чарте пишет четко и грамотно	Объявляет тему, актуализируя предыдущий материал	Отвечает на вопросы студентов	Убеждается, что студенты удовлетворены ответами и пояснениями (на-пример перереферируя вопросы)	Делает выводы по материалу
<b>Баллы</b>	<b>1</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1 2</b>

<b>Создание ценности</b>	Дает четкие объяснения, используя понятную терминологию	Дает дополнительную информацию, помимо той, что содержится в слайдах и дидактическом материале	Приводит примеры из области изучаемой дисциплины и смежных наук	Объединяет высказывания студентов, материалы занятия, дополнительные знания из области изучаемой дисциплины и смежных наук в один информационный блок, чего студенты не могут сделать самостоятельно
<b>Баллы</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1 2</b>	<b>0 1</b>	<b>0 1 2</b>



## **Форма учета и оценки работы студентов в семестре**

Форма составляется в программе Microsoft Excel.

Данная форма учета, контроля и оценки работы студентов в семестре предлагается для выведения текущего и итогового баллов по дисциплине. В предлагаемой таблице содержатся практически все виды работ, которые может предложить преподаватель по предмету. Форма отражает все виды реализуемого контроля: тестовый, проектный, контроль индивидуальных/парных/групповых самостоятельных заданий. Максимальное количество баллов, которые студенты получают за различные виды работ, преподаватель определяет сам, причем суммарный балл не обязательно может давать 100 баллов. Форма позволяет нормировать каждую оценку относительно итоговых 100 баллов и рассчитать итоговые баллы.

В столбце **Посещение** под пунктами П1, П2, П3, П4 ... отражается посещенное студентом занятие. При этом на каждое занятие отводится два часа и суммарное время всех занятий может регулироваться преподавателем. В предлагаемом примере вес посещенного занятия составляет 3 балла, то есть отсутствие студента на занятии – 0 баллов, присутствие – 3 балла.

Столбец **Тестирование/контрольная работа** либо тестирования по отдельным темам (на усмотрение преподавателя). В этой части формы оценивается знаниевый компонент дисциплины. Максимальный балл зависит от вида и количества тестовых вопросов. В данном примере он составляет ТЕСТ 1 (Т1) – 24 балла, ТЕСТ 2 (Т2) – 20 баллов, ТЕСТ 3 (Т3) – 32 балла. Каждый преподаватель самостоятельно определяет максимальный вес теста и задает его в таблице.

Столбец **Сам. работа** содержит виды домашней работы. Каждому заданию преподаватель назначает определенный вес. Задание оценивается по четко сформулированным критериям, о которых студенты проинформированы заранее.



В качестве примера оценки ЗАДАНИЯ 1 для домашней работы студентов мы предлагаем критерии оценки эссе (10 баллов), приведенные в главе II, пункт 3, табл. 4 (см. стр. 45).

Столбец **Работа на занятиях** содержит виды работ, которые студенты выполняют на занятиях индивидуально, парами и малыми группами. Вес заданий устанавливается преподавателем, а критерии оценивания могут разрабатываться преподавателем или, если предлагается провести взаимооценку, студентами (студенты выступают в роли экспертов).

В столбец **Проект** вносятся баллы, которые получает каждый студент за участие в совместной проектной работе, выполняемой в течение всего семестра. Максимально возможную сумму баллов за проектную работу устанавливает преподаватель (например, 10), а критерии оценивания могут разрабатываться как преподавателем, так и студентами (студенты выступают в роли координаторов проекта).

У преподавателя всегда имеется возможность индивидуального поощрения студентов, выполняющих дополнительные задания или проявляющих инициативу по выполнению функций координатора, эксперта (столбец **Бонус**). В этом столбце закладывается 0 баллов, что позволяет активным студентам набирать большее количество баллов по сравнению с запланированным.

Программа автоматически суммирует баллы, полученные за все виды работ, и нормирует их относительно 50 баллов, которые можно набрать в течение семестра. Для этого преподавателю необходимо самостоятельно внести формулу для расчета в форму оценки (столбец **Общая сумма**).

Виды работ, которые выполняют студенты в течение семестра и которые отражены в предлагаемой форме, позволяют оценивать не только знания, но и компетенции. В общей сумме баллов не менее 50% должно быть отведено для оценивания знаний и соответственно 50% – для оценивания компетенций. Хотим обратить ваше внимание, что контроль знаний осуществляется не только при написании проверочных работ, тестов

и при устных ответах, но и заложен в критериях оценивания предлагаемых творческих заданий, практических работ и проектов. Необходимо продумывать вес отдельных заданий и соотношение между знаниевым и компетентностным компонентами заранее, создавая целостность и логичность в реализации авторского курса.

**УСПЕШНЫХ ЗАНЯТИЙ!**



## ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев В.И.* Педагогика высшей школы: Инновационно-прогностический курс / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 499 с.

2. *Архипова В.В.* Коллективная организационная форма учебного процесса / В.В. Архипова. – СПб.: Интерс, 1995.

3. *Бадмаев Б.Ц.* Психология и методика ускоренного обучения / Б.Ц. Бадмаев. – М., 1998. – 272 с.

4. *Баранник Н.С.* Взаимное обучение как модификация парного обучения / Н.С. Баранник, В.Ф. Горбатюк // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 6 (часть 2). – С. 350–354. – URL: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=9999209](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999209) (дата обращения: 07.03.2013).

5. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: основы философской герменевтики: пер. с нем. / Х.-Г. Гадамер, общ. ред., вступ. ст. Б.Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.

6. *Горбатюк В.Ф.* Модели системы обучения в условиях внедрения технологий e-learning / В.Ф. Горбатюк // *Вестник Таганрогского государственного педагогического института. Физико-математические и естественные науки*. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та. – 2011. – № 1. – С. 116–122.

7. *Горбатюк В.Ф.* Модель обучения на основе системного подхода и синергетики / В.Ф. Горбатюк // *Методология и технологии высшего образования в информационном обществе: материалы докладов Международной научно-практ. Конференции (6 сентября 2011 г.) / под ред. Г.А. Берулавы*. – Сочи: Изд-во Международного инновационного университета, 2011. – С. 294–299.

8. *Двуличанская Н.Н.* Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двуличанская // *Наука и образование: электронное научно-техническое издание*, 2011. – URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651>

9. *Дьяченко В.К.* Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах / В.К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2004.

10. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика / В.К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.

11. *Жак Д.* Прекратите оправдывать неприемлемое / Д. Жак // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению: сб. рефератов статей по дидактике высшей школы. – Мн., ПроPILEI, 2001. – С. 40–47.

12. *Зеер Э.Ф.* Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.

13. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2003. – № 5. – С. 34–42.

14. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход... // Высшее образование сегодня / И.А. Зимняя, 2006. – № 6. – С. 20–26.

15. *Карпенко М.* Новая парадигма образования XXI в. / М. Карпенко // Высшее образование в России. – 2007. – №4. – С. 93.

16. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.

17. *Лебединцев В.Б.* Теоретико-дидактические предпосылки создания новых систем обучения / В.Б. Лебединцев // Инновации в образовании. – 2012. – №3. – С. 5–19.

18. *Мкртчян М.А.* Становление коллективного способа обучения / М.А. Мкртчян. – Красноярск, 2010. – 228 с.

19. *Немов Р.С.* Психология. В 3 книгах. Кн. 2. Психология образования / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2007. – 606 с.

20. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М., 1999.

21. Оуэн Х. Технология Открытое пространство / Х. Оуэн; пер. с англ. Е. Марчук. – Новосибирск: НГПУ, 2012. – 117 с.

22. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии ДОС: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

23. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

24. Танцоров С.Т. Групповая работа в развивающем образовании: исследовательская разработка для учителя / С.Т. Танцоров. – Рига: Эксперимент, 1997. – 2-е изд. – 39 с.

25. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова; сост.: П.П. Апрышко, А.П. Поляков, Ю.Н. Солодухин. – М.: Республика Современник, 2009. – 8-е изд. дораб. и доп. – 846 с.

26. Фредерик П.Ж. Восемь вариантов чтения лекций / П.Ж. Фредерик // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению: сб. рефератов статей по дидактике высшей школы. – Мн., Пропилеи, 2001. – С. 141–154.

27. Ялалов Ф.Г. Многомерные педагогические компетенции / Ф.Г. Ялалов // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 45–53.

28. Chan Lin. Formats and prior knowledge on learning in a computer-based lesson / Lin Chan // Journal of Computer Assisted Learning. – 2001, № 17. – P. 409 – 419.

29. Dickinson G. Attendance patterns and dropouts in adult night school classes / G. Dickinson, C. Verner // Adult Education Quarterly, 1967.

30. Dickinson G. Contributions to a discipline of adult education / G. Dickinson. – Vancouver: Centre for Continuing Education. – 1979.

31. Issing L.J. From instructional technology to multimedia didactics / L.J. Issing // Educational media international. – 1994. – V.31. – № 3. – P. 171 – 182.

32. *Karnikau R.* Communication for the Safety Professional / R. Karnikau, F. McElroy. – Chicago, 1975.

33. *Magennis S.* Teaching and Learning Activities: expanding the repertoire to support student learning / S. Magennis // Issues in the practice of university learning and teaching. – Dublin, 2005.

34. *Michaelson L.K.* Team-based learning: a transformative use of small groups in college teaching / L.K. Michaelson, A.B. Knight, L.D. Fink, 2004.

35. *Millis B.J.* Cooperative learning for higher education faculty. American Council on Education / Millis B.J., Cottell P.G, 1998.

36. *Tibbitts F.* Tips for the Classroom / F. Tibbitts. – Cambridge: Amsterdam, 1996. – URL: <http://www.hrea.org/pubs/tips.html>

37. *Tibbitts F.* Transformative learning and human rights education in intercultural education / F. Tibbitts, 2005.

*Учебное издание*

**Голованова** Инна Игоревна  
**Асафова** Елена Владимировна  
**Телегина** Надежда Викторовна

**ПРАКТИКИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Редактор  
***А.А. Мартьянова***

Компьютерная верстка  
***А.И. Галиуллиной***

Дизайн обложки  
***М.А. Ахметова***

Подписано в печать 24.03.2014.  
Бумага офсетная. Печать цифровая.  
Формат 60x84<sup>1/16</sup>. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 16,7.  
Уч.-изд. л. 9,3. Тираж 500 экз. Заказ 84/12.

**Казанский университет**

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28