

# МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ

## Оглавление

Введение.....	2
1. Обучения взрослых. Принципы и особенности организации обучения.....	3
<b>Принципы андрагогики</b> .....	3
<b>Сопоставление отношения взрослых и детей к процессу обучения</b> .....	5
<b>Особенности организации обучения взрослых людей</b> .....	7
2. Методы обучения взрослых.....	20
<b>Пути совершенствования методов обучения</b> .....	20
<b>Классификация методов обучения</b> .....	21
<b>Классификация форм обучения</b> .....	26
<b>Возможности дистанционного обучения в образовании взрослых</b> .....	27
<b>Активные и интерактивные методы обучения</b> .....	33
<b>Значение активных и интерактивных методов обучения. Принципы их применения</b> .....	40
3. Практические рекомендации по использованию активных и интерактивных методов обучения	42
<b>Метод анализа конкретных ситуаций (АКС)</b> .....	42
<b>Метод «кейс-стади» (case-study)</b> .....	46
<b>Метод решения практических задач</b> .....	51
<b>Мозговая атака как метод активного обучения</b> .....	54
<b>Тренинг как интерактивный метод обучения</b> .....	56
<b>Деловые игры</b> .....	62
<b>«Фокус-группа» как метод интерактивного обучения</b> .....	64
<b>Круглый стол, дискуссия, дебаты</b> .....	66
<b>Мастер – класс</b> .....	76
<b>Другие интерактивные методы</b> .....	79
<b>Активные и интерактивные лекции</b> .....	84
<b>Семинары</b> .....	90
<b>Web-quest (веб-квест)</b> .....	92
<b>Практикум</b> .....	94
Заключение .....	96
Литература: .....	97

## **Введение**

Отличия **взрослых учащихся** от учащихся-детей постепенно осознавались наукой. В последние годы в самой педагогике выделилось особое направление — теория и практика обучения взрослых, получившее название андрагогика. Ее основа — учет особенностей взрослых учащихся, контекста их обучения. Вопросами обучения взрослых, классификацией методов и форм обучения взрослых в соответствии с требованиями современной жизни и профессиональной деятельности, возлагает на андрагогику. Научное обоснование данной проблемы (темы) в тесной связи с современными задачами переподготовки и повышения квалификации кадров для экономики региона (страны). Проблема выбора форм и методов обучения взрослого населения не является новой. Она обсуждалась и решалась на всем протяжении становления педагогической науки. Учебной литературы или научных монографий по данной теме не мало, но специальных работ посвященных отбору методов и форм организации обучения взрослых в рамках переподготовки и повышения квалификации, на предприятиях, самообучению не достаточно.

Специфика обучения взрослых людей, имеющих профессиональное образование и определенный опыт работы разнообразна, что достаточно трудно разработать единые методические рекомендации по использованию дидактического инструментария в учебном процессе. В этой связи, мы предприняли попытку охарактеризовать тот оптимальный комплекс форм и методов обучения, который может обеспечить продуктивность учебного процесса. В настоящих методических рекомендациях лаконично в схемах и моделях мы определили понятийный аппарат и общепринятые классификации форм и методов обучения взрослых. Больше внимания мы уделили характеристике тех форм и методов обучения, которые оказались наиболее эффективными в системе обучения взрослых. Среди них есть как традиционные: лекции, семинары, деловые игры, анализ конкретных ситуаций, так и относительно новые, перспективные: аудиторные и внеаудиторные индивидуальные практикумы, метод «кейс-стади», обучающие «фокус-группы», модификации «мозгового штурма», воркшоп и другие.

Мы надеемся, что данные методические рекомендации окажут определенную помощь преподавателям центров переподготовки и повышения квалификации, взрослым, занимающимся самообразованием. Характеристика основных общеизвестных форм и методов обучения актуализирует их потребность на поиск новых модификаций дидактического инструментария, используемого в учебном процессе. Более детальное описание относительно новых, активных и интерактивных методов обогатит сокровищницу педагогических знаний преподавателя.

# 1. Обучения взрослых. Принципы и особенности организации обучения

## Принципы андрагогики

Современная наука выделяет следующие основные принципы андрагогики:

**1. Принцип приоритетности самостоятельного обучения.** Для того чтобы практически использовать этот принцип, необходима значительная предварительная подготовка — составление программ обучения, подбор и тиражирование учебного материала, приобретение и создание обучающих компьютерных программ. Здесь недостаточно составления списка литературы. Этот принцип обеспечивает для взрослого человека возможность неспешного ознакомления с учебными материалами, запоминания терминов, понятий, классификаций, осмысления процессов и технологий их выполнения. Значительную помощь в этом оказывает современное дистанционное обучение.

**2. Принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения.** Отправной точкой процесса обучения является выявление потребностей обучающихся и производственных потребностей. Интервью обучающего (аналитика, когнитолога), групповые обсуждения позволяют выявить эти потребности. Причем необходимо выяснение четырех точек зрения на предмет обучения: самого обучающегося (или нескольких обучающихся при групповой учебе), его руководителя, подчиненного и партнера (того, с кем связан обучающийся внутрифирменными производственными связями).

**3. Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний.** Этот принцип основан на активных методах обучения, стимулирующих творческую работу обучающихся. С другой стороны, внимание должно уделяться и индивидуальной работе — написанию работ типа рефератов, кейсов (по некоторому заданному шаблону), созданию методических схем и описаний, которые затем могут быть проработаны до стандарта предприятия. Индивидуальная работа заключается и в диалоге обучающегося и преподавателя (аналитика, когнитолога), направленном на взаимную передачу информации и знаний. При этом осуществляется формализация эмпирических знаний.

**4. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний.** Может быть использован как профессиональный, так и социальный опыт, который вступает в противоречие с требованиями времени, с корпоративными целями. Например, высококвалифицированный специалист может быть настроен на индивидуальную работу, на скрывание личностных знаний, неприятие новых

перспективных работников, видя в них угрозу для своего личного благополучия. В таких случаях необходимы беседы, убеждение в несостоятельности привычного, формирование новых точек зрения, раскрытие новых перспектив и пр., т.е. воспитательные мероприятия.

**5. Принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности и тех ограничений, которые налагаются его деятельностью, наличием свободного времени, финансовых ресурсов и т.д.** В основе индивидуального подхода находится оценка личности обучающегося, анализ его профессиональной деятельности, социального статуса и характера взаимоотношений в коллективе. Предварительные интервью, анкетирование, тестирование позволяют построить социально-психологический портрет обучающегося.

**6. Принцип элективности обучения.** Он означает предоставление обучающемуся свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения.

**7. Принцип рефлексивности.** Этот принцип основан на сознательном отношении обучающегося к обучению, что, в свою очередь, является главной частью самомотивации обучающегося.

**8. Принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося.** Прежде всего, это востребованность приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков хозяйственной, производственной деятельности предприятия. Исходя из этого принципа, перед планированием и организацией обучения необходимы исследование и анализ деятельности, что позволит сформулировать цели и задачи обучения.

**9. Принцип системности обучения.** Он заключается в соответствии целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов. Системность можно понимать и как систематичность, т.е. непрерывность или регулярность обучения, причем с учетом результатов предыдущей учебы и новых потребностей в обучении.

**10. Принцип актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике).** Исполнение этого принципа обеспечивается предыдущими принципами — системности, практической востребованности результатов обучения, индивидуального подхода, использования наработанного опыта.

**11. Принцип развития обучающегося.** Обучение должно быть направлено на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности человека.

## Сопоставление отношения взрослых и детей к процессу обучения

В помощь преподавателю-андрагогу мы приводим детально разработанное американским ученым Р. Оксфордом сопоставление отношения взрослых и детей к самому процессу обучения (см. таб.1).

Таблица 1.

<b>Взрослый обучающийся</b>	<b>Обучающиеся дети, молодежь</b>
Тяготеет, прежде всего, к специфическим проблемам.	Тяготеет к общим проблемам.
Обучение ориентировано на того, кто учится, на человеческое существо, на его жизненные потребности, сегодняшнюю его практическую деятельность.	Обучение ориентировано на усвоение опыта предыдущих поколений, на книги, их содержание, на накопление уже усвоенных предыдущими поколениями знаний и умений.
Программа обучения строится в зависимости от потребностей и интересов того, кто учится.	Обучение строится на подчинении заранее определенной программы.
Учится на основе собственного опыта, сопоставляет его с новой информацией и обогащает свой опыт за счет ее.	Обогащение опыта происходит за счет усвоения опыта других.
Усваивает то, что ему необходимо практически использовать.	Усваивает то, что слышит на занятиях, о чем читает
Основное внимание акцентируется на повышение своей профессиональной квалификации, своего гражданского самосознания и статуса, на улучшение условий труда и социального функционирования, на удовлетворение своих интересов (как воспитателя собственных детей, любителя спорта, природы, техники, садоводства и т. д.).	Основное внимание акцентируется на успешности учения, на оценках, на готовности сдавать зачеты, экзамены. С особым интересом изучает то, что тесно связано с действительностью, его настоящей жизнью и ближайшими перспективами. Школьные знания опираются на прошлое и, как правило, к моменту, когда их надо будет использовать, в значительной степени устаревают, а осознание этого явления снижает интерес к учению.
Особое внимание и углубленное исследование вызывают те области учебного материала, которые его интересуют, в этих областях может расширить свои исследования за пределы предлагаемого ему учебного материала.	Внимание ограничено теми областями знаний, которые определены программой и учителем.
Преподаватель выступает для	Преподаватель сам является

<p>взрослого советником и гидом в области новой информации, он подбадривает и тактично вносит исправления, указывает и предлагает новые источники информации для самостоятельного усвоения.</p>	<p>источником новой информации, он ее распространяет и регулирует ее познание.</p>
<p>Преподаватель дает такой объем знаний, который является потребным и усвояемым учащимся, сопоставляет этот объем с возможностями, потребностями обучаемого.</p>	<p>Преподаватель дает заранее определенный программой объем знаний.</p>
<p>Наивысшим авторитетом является собственный опыт, через призму которого оцениваются преподаватель и книги, новая информация.</p>	<p>Априорным авторитетом в обучении выступают учителя и книги.</p>
<p>Не ориентирован на оценки, они играют второстепенную роль, главное внимание направлено на полезность учения.</p>	<p>Ориентирован на оценки, главное внимание направлено на достижение хороших оценок.</p>
<p>Учебная программа в процессе обучения может сокращаться, расширяться, изменяться, в зависимости от объективных (например, поступление новой информации извне) и субъективных (изменение потребностей, интересов, возможностей слушателей) причин.</p>	<p>Учебная программа в процессе обучения не меняется.</p>
<p>Учебная программа выбирается при сочетании потребностей учащихся, возможностей учебного заведения и социально-экономических задач обучения данного профиля.</p>	<p>Учебная программа задается органом управления образования и реализуется в этих рамках учителем.</p>
<p>Обучается с намерением немедленного использования полученных знаний в своей деятельности.</p>	<p>Использование накопленного в обучении багажа знаний предполагается в будущем.</p>
<p>Эффективность учения и усвоения учебной информации повышается путем сочетания вертикального ее потока (от преподавателя к учащемуся) с горизонтальным (широкий обмен мнениями в дискуссиях с другими учащимися).</p>	<p>Основной поток учебной информации протекает по вертикальному направлению</p>
<p>Обратная связь реализуется</p>	<p>Обратная связь реализуется путем</p>

развитием учебной активности на занятиях.	следящего (опрос, оценки) или этапного (контрольные, зачеты, экзамены) контроля.
Учебная активность в обучении развивается в социально-преобразующую.	Учебная активность выступает как самоцель обучения.

### **Особенности организации обучения взрослых людей**

В настоящее время отсутствует единая российская концепция образования взрослых людей, например такая, как в Германии, Финляндии, Швеции. В недостаточной степени проводятся соответствующие исследования как для общества в целом, так и для локальных образовательных задач, например обучение персонала производственного предприятия. В связи с этим крайне необходимо объединение неформальных организаций и отдельных людей, интересующихся и занимающихся этой проблемой.

Учитывая характерные черты и особенности взрослых людей, цель переподготовки и повышения квалификации достигается при условии соблюдения системного подхода к организации, интенсификации обучения и методическому обеспечению учебного процесса, выбору методов и форм обучения.

Учебный процесс в системе обучения взрослых имеет характерные особенности:

1. Слушателями системы переподготовки и повышения квалификации являются взрослые люди с полным жизненным и профессиональным опытом, сформированным мировоззрением, собственным стилем и способом получения знаний.

2. Взрослая аудитория мотивирована к обучению – её готовность учиться обусловлена конкретными целями и задачами практической работы. Именно этим и объясняется стремление к получению во время обучения конкретных знаний с целью немедленного их использования в работе.

3. В большинстве центров переподготовки и повышения квалификации отсутствует постоянный преподавательский состав. В отличие от обычного учебного учреждения профессионального образования планирование и длительность обучения в системе обучения взрослых имеют свою специфику.

Согласно принципам андрагогики, взрослому обучающемуся человеку принадлежит ведущая роль в процессе обучения. Являясь сформировавшейся личностью, он ставит перед собой конкретные цели обучения и стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению. Андрагогика осуществляет древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* — учимся не для школы, а для жизни.

Социальная наука выделяет три возрастных категории взрослых обучающихся: до 25 лет, от 25 до 45 лет, свыше 45 лет.

Первая категория делится на две группы — имеющие и не имеющие профессионального образования. Соответственно первым необходимо дать это образование с тем, чтобы они включились в профессиональную деятельность, организовав производственные учебные классы.

Вторым следует создать условия для повышения профессионального уровня.

Вторая категория имеет профессиональное образование и опыт работы, для нее актуально профессиональное развитие, реализация потенциала.

Третья категория взрослых, несмотря на то, что она достигла определенного социального и профессионального статуса, также требует постоянного, адаптивного по характеру обучения, но это обучение во многих случаях невозможно без взаимодействия с первой и второй категорией, в ходе которого осуществляется взаимообучение.

Для каждой категории необходимо установить требуемые цели, подходы, методы обучения, определить взаимодействие работников, относящихся к различным категориям, установив, например, отношения наставничества.

При организации обучения взрослых людей специалисты советуют учитывать основные положения андрагогики:

1. взрослому человеку, который обучается, — обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
2. он, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
3. взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
4. взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
5. процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
6. процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

Как правило, **взрослые** люди *хотят* учиться, если они видят *необходимость* обучения и *возможности* применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, взрослые люди стремятся *активно* участвовать в обучении, приносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому при работе с ними требуется уделять особое внимание уделять индивидуализации



обучения, повышать самооценку и чувство собственного достоинства каждого человека.

Известный американский психолог Карл Роджерс (Carl Rogers) сформулировал психологические особенности взрослых людей, выступающие предпосылками успешного обучения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием, при сохранении открытости опыту;
- самокритика и самооценка способствуют творчеству, повышению независимости и уверенности в себе.

Но позволяют ли способности взрослым эффективно обучаться, есть ли у них возможность усваивать новые знания? Хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами *способности к обучению* у взрослых людей (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше. Как правило, возрастное снижение обучаемости связано с общим состоянием здоровья и энергетикой человека, уменьшением объективной и субъективной потребности в новых знаниях, снижением возможностей для применения их на практике.

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 взрослых**.

Эти результаты представлены на схеме «*Пирамида обучения*» (Learning Pyramid, см. *рис. 1*). 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. 1. Пирамида обучения

В то же время, многие взрослые люди действительно испытывают трудности с обучением. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентными в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика (нежеланием «вернуться в детство», «сесть за парту»). Сегодня сложность обучения взрослых усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие старой *педагогической парадигмы*, со всеми присущими ей недостатками, такими как: догматический тип обучения, лекционная форма проведения занятий, отрыв обучения от жизни, преобладание технократического мышления, ориентация на усвоение готовых знаний и индивидуальные формы работы.

**При обучении взрослых задача преподавателя – организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились соавторами процесса собственного обучения.** Специалисты описали целый ряд принципиальных отличий в обучении взрослых:

**1. Научение в отличие от изучения.** Традиционная система обучения сосредоточено на передаче ученику набора знаний, тогда как обучение взрослых ориентировано на раскрытие перед слушателем дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков.

**2. Анализ общего «свода знаний» в отличие от изучения особенностей конкретных ситуаций и задач.** Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов, она скорее обращена в прошлое. А обучение взрослых ориентировано на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов, то есть ориентировано в основном на будущее.

**3. Главенствующая роль содержания обучения («чему учить?») в отличие от ведущей роли процесса обучения («как учить?»).** В традиционном обучении основную роль играет лекционная форма подачи материала, при которой ученик пассивно воспринимает информацию, в обучении взрослых применяются активные методы обучения, человек принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков (реализуется принцип «То, как мы учим и есть то, чему мы учим»).

**4. Поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата.** В реальной жизни нет раздела «Ответы», как в школьном задачнике, и «правильным» зачастую оказывается ответ, позволивший решить проблему. Если для традиционной системы обучения типична плоскость «правильно — неправильно» то здесь возникает еще одна: «верно — неверно», которая позволяет найти больше вариантов решения задачи и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда правильно (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение оказывается абсолютно неверным (с точки зрения требований реальной ситуации).

**5. Различающиеся роли преподавателей: «эксперт» в отличие от «организатора, фасилитатора и консультанта».** В рамках традиционного обучения учитель выступает носителем знаний, его задача — передать ученику накопленную человечеством мудрость. В обучении взрослых преподаватель является скорее помощником, его задача — организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились не только со-участниками, но и со-авторами процесса собственного обучения.

**6. Контроль в отличие от самоконтроля.** В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время как в обучении взрослых именно обучающийся является тем субъектом, который контролирует степень достижения поставленных целей.

**7. Различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных.** Для традиционной системы обучения характерны «размытые», отдаленные цели — освоение, формирование, изучение, обучение «впрок». А для обучения взрослых характерны предварительная оценка потребностей в обучении, и ориентация на формирование конкретных умений и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач. Именно в этом - залог его эффективности.

В свете проблем обучения взрослых людей, особую популярность приобрела циклическая четырехступенчатая эмпирическая модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации (Experiential Learning Model), предложенная Дэвидом А. Колбом (David A. Kolb) и его коллегами из Case Western Reserve University.

Исследователи обнаружили, что люди обучаются одним из четырех способов: 1) через опыт; 2) через наблюдение и рефлекссию; 3) с помощью абстрактной концептуализации; 4) путем активного экспериментирования - отдавая одному из них предпочтение перед остальными. Согласно представлениям авторов, обучение состоит из повторяющихся этапов

«выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

**Стадии модели (или цикла) Колба** могут быть представлены следующим образом (см. рис. 2):

1. Получение непосредственного опыта
2. Наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал;
3. Осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение;
4. Экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.

Отправным моментом естественного обучения является приобретение **конкретного опыта**, который дает материал для **рефлексивного наблюдения**. Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, человек приходит к **абстрактным представлениям и понятиям** (отстраненным от непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой гипотезы, которые проверяются в ходе **активного экспериментирования** в разнообразных ситуациях — воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически — до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему.



Рис. 2. Цикл обучения Д. Колба

Многие практики и теоретики используют цикл Колба в качестве основы при разработке моделей обучения. Исходя из собственного опыта

проведения обучения взрослых, мы предлагаем использовать два варианта цикла (различающихся целями, которые ставятся перед участниками обучения), каждый из которых состоит из пяти этапов:

1) личный опыт — осмысление опыта — теоретические концепции — применение на практике — рефлексивный анализ;

2) практика — рефлексивный анализ — теоретические концепции — экспериментирование — осмысление.

Развивая идеи Д. Колба, английские психологи П. Хоней и А. Мамфорд (P. Honey & A. Mumford) описали различные стили обучения, а также разработали тест для выявления предпочитаемого стиля обучения (Honey Mumford Preferred Learning Style Test). Как правило, в общем цикле эмпирического обучения люди начинают обучение с предпочитаемого ими стиля.

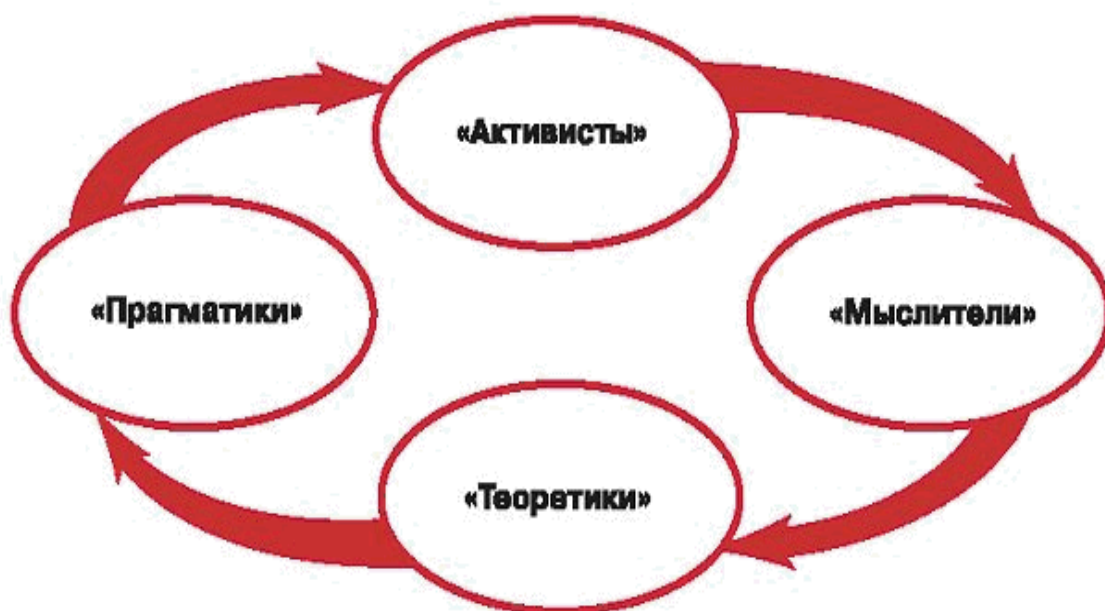


Рис. 3. Типы обучающихся в соответствии с циклом Д. Колба

Исследователи выделили следующие четыре стиля обучения: «активисты», «мыслители», «теоретики» и «прагматики» (см. рис. 3). Каждому из них присущи свои сильные и слабые стороны, свои особенности поведения, требования к процессу обучения и к другим его участникам. Люди, предпочитающие тот или иной стиль в «чистом» виде встречаются достаточно редко, как правило, у каждого обучающегося более или менее представлены элементы всех стилей. Но все-таки именно *доминирующие тенденции* определяют и особенности процесса обучения, и реакцию человека на определенные методы и на усилия преподавателя.

При планировании обучения необходимо учитывать, что в группе обязательно будут люди, тяготеющие к различным стилям обучения. (см. табл. 1).

Поэтому педагог должен стремиться строить занятия таким образом, чтобы заинтересовать участников в прохождении всех четырех стадий, составляющих в совокупности цикл обучения *от практики до практики*. Также нужно включать в программу задания и методы работы, привлекательные для всех участников, помогать людям использовать сильные стороны предпочитаемого ими стиля обучения и компенсировать слабые стороны.

Основываясь на описанных выше особенностях обучения взрослых, можно сформулировать основные рекомендации, соблюдение которых обеспечивает успех обучения (см. табл. 2).

Процесс совершенствования навыков, повышения профессионального мастерства никогда не завершается: его можно представить в виде бесконечной *спирали развития компетентности* (см. рис. 4):



Рис. 4. Спираль развития компетентности

**Таблица 1. Типы обучающихся и их предпочтение**

Типы обучающегося	Ориентация на стадию цикла обучения	Особенности поведения	Требования к процессу обучения	Требования к другим участникам обучения	Можно распознать по следующим вопросам
«Активисты»	Личный опыт	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; предпочитают познавать новое в процессе работы методом проб и ошибок</li> <li>&lt; самостоятельны и активны</li> <li>&lt; немедленно погружаются в новую деятельность</li> <li>&lt; общительны, любят решать проблемы в группе полны энтузиазма, не консервативны и не склонны к скептицизму</li> <li>&lt; получают удовольствие от решения задач, требующих максимального напряжения</li> <li>&lt; часто не хватает терпения заниматься работой, связанной с реализацией и</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Свобода выбора приоритетов и идей</li> <li>&lt; Широкий диапазон задач и возможностей</li> <li>&lt; Возможность руководить или организовывать деятельность других людей</li> <li>&lt; Отсутствие «скучных» и многочасовых лекции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Свобода дискуссий</li> <li>&lt; Приятная атмосфера</li> <li>&lt; Признание лидерства</li> <li>&lt; Генерация идей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Научусь ли я чему-нибудь новому?</li> <li>&lt; Узнаю ли что-нибудь новое?</li> <li>&lt; Не придется ли мне долго сидеть и слушать преподавателя?</li> <li>&lt; Будут ли представлены в учебном процессе разнообразные виды деятельности?</li> <li>&lt; Можно ли будет держаться непринужденно, позволять себе делать ошибки и веселиться?</li> <li>&lt; Столкнусь ли со сложными задачами, требующими значительных усилий?</li> </ul>

		закреплением знаний и навыков			< Смогу ли пообщаться с единомышленниками?
<b>«Мыслители»</b>	Осмысления и размышления	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Сначала размышляют, затем действуют</li> <li>&lt; Предпочитают находить собственное решение</li> <li>&lt; Любят отстраниться от ситуации, обдумать свой опыт</li> <li>&lt; Уделяют большое внимание сбору и анализу информации</li> <li>&lt; Действуют в широком контексте, включающем прошлое и настоящее</li> <li>&lt; Стараются быть незаметными и создают вокруг себя атмосферу спокойствия и терпимости</li> <li>&lt; Девиз: «Семь раз отмерь, один отрежь»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Отведение достаточного времени для размышления</li> <li>&lt; Возможность работать в собственном темпе, без жестких сроков</li> <li>&lt; Выполнение трудоемких исследований</li> <li>&lt; Сбор и анализ информации</li> <li>&lt; Самостоятельная и длительная подготовка</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Отсутствие давления и спешки</li> <li>&lt; толерантность к различным мнениям и взглядам</li> <li>&lt; обеспечение автономии</li> <li>&lt; признание «экспертной» позиции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; будет ли мне дано достаточно времени на усвоение и подготовку?</li> <li>&lt; Представится ли возможность для сбора разнообразной информации?</li> <li>&lt; Есть ли возможность познакомиться с различными мнениями и взглядами на проблемы?</li> <li>&lt; Не будет ли оказываться на меня давление?</li> <li>&lt; Смогу ли я выполнять задания тщательно и в комфортном для меня ритме?</li> </ul>
<b>«Теоретики»</b>	Формирование правил и	< Решают проблемы шаг за шагом	< Ясность целей и задач	< Отсутствие давления	< Будет ли предоставлена



	теорий	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Объединяют разрозненные факты в стройную теорию</li> <li>&lt; Любят анализировать</li> <li>&lt; Ценят рациональность и логику</li> <li>&lt; Склонны к системному мышлению</li> <li>&lt; Стремятся к совершенству</li> <li>&lt; Решают проблемы на основе формальной логики, последовательно и планомерно по схеме «от простого к сложному»</li> <li>&lt; Стараются совместить новые теории с тем, что им уже известно</li> <li>&lt; Не доверяют интуиции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; структурированность программы</li> <li>&lt; логичность и последовательность изложения материала</li> <li>&lt; интеллектуальное напряжение</li> <li>&lt; достаточное количество времени для размышлений</li> <li>&lt; хорошие инструкции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Высокий интеллектуальный уровень</li> <li>&lt; Приоритет объективности и логики</li> </ul>	<p>возможность задавать вопросы?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Соответствует ли программа обучения цели и структуре занятий?</li> <li>&lt; Каковы требования программы к интеллектуальному уровню учащихся?</li> <li>&lt; Узнаю ли я новые эффективные методы и концепции?</li> <li>&lt; Будут ли созданы условия для моего совершенствования?</li> </ul>
«Прагматики»	Практическое применение	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Стремятся найти практические решения, быстро все перепробовать и перейти к действиям</li> <li>&lt; Любят испытывать новые теории на практике</li> <li>&lt; Предпочитают принимать конкретные шаги для решения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Возможность практического применения</li> <li>&lt; Практическая польза</li> <li>&lt; Программа обучения предусматривает проведение</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Отсутствие долгих теоретических дискуссий и лекций</li> <li>&lt; Быстрое принятие решений</li> <li>&lt; Генерация</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Предусматривается ли практика и эксперименты?</li> <li>&lt; Имеют ли преподаватели практический опыт в конкретной сфере или они «теоретики»?</li> <li>&lt; Узнаю ли я новые</li> </ul>

		<p>реальных задач</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Любят добиваться успеха</li> <li>&lt; Действуют быстро и уверенно</li> <li>&lt; Постоянно ищут новые идеи и реализуют их при первой возможности</li> <li>&lt; Стремятся быстро воплощать в жизнь полученные знания и навыки</li> <li>&lt; Рассматривают новые проблемы и трудности как вызов</li> <li>&lt; Их девиз: «Хорошо то, что действует»</li> </ul>	<p>экспериментов, практических заданий и консультаций с квалифицированными практикующими специалистами</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Четкие указания</li> <li>&lt; Очевидный эффект от обучения</li> </ul>	<p>идей</p>	<p>эффективные приемы и методы?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt; Будут ли рассматриваться реальные проблемы?</li> <li>&lt; Смогу ли я использовать предложенный план для решения некоторых своих текущих проблем?</li> <li>&lt; Предусмотрены ли встречи с опытными специалистами-практиками?</li> </ul>
--	--	--	--	-------------	---

**Табл.2. Особенности обучения взрослых и рекомендации по проведению обучения.**

<b>Особенности</b>	<b>Рекомендации</b>
Стремление к самостоятельности и самореализации	предоставлять возможность проявлять инициативу
	создавать возможности для личностного включения в обучение
Концентрация на профессиональных целях, проблемах и задачах.	прояснять намерения и цели учащегося
	изучать темы в логике решения проблем
	идти в обучение от профессиональных проблем и опыта студента
Интерес к практическому применению новых знаний	предлагать актуальные и обоснованные темы обучения
	стремиться активизировать обучение, сделать его исследовательским
	связывать результаты обучения с профессиональной деятельностью, переносить приобретённые знания и навыки в рабочие условия
Наличие профессионального и личного опыта	использовать метод проб и ошибок, аналогии
	идти «от частного к общему» или «от общего к частному», в зависимости от целей и задач группы
	поощрять вопросы об общих принципах, устанавливать общее в конкретных положениях
	связывать новый материал с имеющимися знаниями и опытом
Наличие конкурирующих интересов	идти «от частного к общему» или «от общего к частному», в зависимости от целей и задач группы
	учитывать наличие ограничений в учёбе (социальных, временных, финансовых)
Наличие стереотипов и предпочтений относительно методов обучения	создавать мотивацию для дальнейшего обучения
	широко использовать активные методы: деловые игры, моделирование, анализ практических ситуаций
	поощрять и подкреплять достижения студентов на основе обратной связи
	до начала обучения проводить оценку потребности в обучении
	при закреплении материала полагаться на понимание, а не память

	учитывать различие в стилях обучения
Краткосрочность обучения	ориентироваться на краткие периоды учебной активности
	создавать компактные и эффективные циклы обучения
Сопrotивление процессу обучения	высокие требования к личности преподавателя
	вовлечение в обучение, создание соответствующей мотивации
Умение работать с информацией; высокий самоконтроль	учитывать ожидания и потребности, возможности и ограничения
	развивать у слушателей навыки обучения и самообучения
	учитывать профессиональные и личностные особенности
Высокая критичность, закрытость (защита «Я»), страх неудачи; сложности в установлении и поддержании межличностных отношений	создавать комфортную, безопасную атмосферу
	соблюдать правила подачи обратной связи
	развивать коммуникативные навыки

## 2. Методы обучения взрослых

### Пути совершенствования методов обучения

Повышение темпов обучения может быть достигнуто путем совершенствования содержания учебного материала и методов обучения. Совершенствование методов обучения обеспечивается путем:

- широкого использования коллективных форм организации познавательной деятельности (парная и групповая работа, ролевые и деловые игры и др.);
- выработки у преподавателя соответствующих навыков организации управления коллективной учебной деятельностью слушателей;
- применения различных форм и элементов проблемного обучения;
- совершенствования навыков фасилитативного (побуждающего, возвышающего, облегчающего деятельность) общения, мобилирующих творческое мышление слушателей;
- индивидуализация обучения при работе в группе и учет личностных характеристик при разработке индивидуальных заданий и выборе форм общения;
- стремления к результативности обучения и равномерному продвижению всех обучаемых в процессе познания независимо от исходного уровня их знаний и индивидуальных способностей;
- знания и использования новейших научных данных в области социальной и педагогической психологии;

- применения современных аудиовизуальных, мультимедийных и компьютерных технологий.

Интенсификацию обучения можно считать одним из перспективных направлений активизации учебной деятельности. Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности слушателя, формированию способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения.

Дидактический принцип активности личности в обучении обуславливает систему требований к учебной деятельности обучаемого и преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы, образующие иерархию побудительных стимулов. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания, конкретных форм и методов организации обучения взрослых людей.

Каким должно быть обучение взрослых людей, чтобы одновременно, в дидактическом единстве у слушателей пробуждались потребности в продуктивном формировании новых профессиональных знаний, умений и навыков? Наиболее эффективно отвечает этой задаче так называемое активное обучение. Исследования отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют, что именно активные методы обучения и интерактивные формы взаимодействия преподавателя и слушателей позволяют последним почувствовать личную потребность интенсифицировать характер своего учебного труда, побуждают их по собственному почину искать и внедрять в профессиональную деятельность новые знания.

***Учебный процесс в системе обучения взрослых людей должен:***

во-первых, быть имитацией той среды, в которой живут и трудятся слушатели;

во-вторых, содержать в себе конкретные цели, задачи и проблемы общественной и трудовой деятельности людей;

в-третьих, обеспечить формирование у слушателей потребностей и способностей решать практические задачи, изменять и улучшать тот предметный и социальный мир, в котором они живут и трудятся.

Активное обучение полностью отвечает этим требованиям, так как в его основе лежит принцип непосредственного участия, который обязывает преподавателя сделать каждого слушателя действующим участником учебного процесса, ведущим поиск путей и способов решения, изучаемых проблем.

## **Классификация методов обучения**

## МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ –

это способы совместной деятельности преподавателя и слушателей, направленные на решение дидактических задач (достижение образовательных целей)

**Метод** – греч. «methodos» – путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату.

**Я.А. Коменский:** «Все, что только возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое, для восприятия зрением: слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязания – путем осязания...»

**И.Г. Песталоцци:** «Мой метод в основном базируется на организации последовательного ряда искусственных приемов, имеющих целью общее и гармоничное развитие природных задатков человеческого ума...»

Составной частью метода является прием. В зависимости от ситуации приемы могут играть роль метода, а метод может стать отдельным приемом в рамках другого метода.

Многообразие сочетания приемов составляют методики преподавания дисциплин.

### ***а) ПО ИСТОЧНИКУ ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЙ***

**СЛОВЕСНЫЕ МЕТОДЫ** – позволяют в короткий срок передать большую по объему информацию, поставить перед слушателями проблемы и указать пути их решения, активизировать воображение и чувства слушателей.

**Монологические виды словесных методов:** лекция, объяснение, рассказ.

**Диалогические виды словесных методов:** беседа, дискуссия, семинар.

**Работа с книгой:**

- поиск и отбор научных книг (каталог, библиография, список литературы, сноски);
- виды чтения (просмотр, поиск, выбор);
- виды записи (план, тезисы, цитаты, выписки, конспект, аннотации, рецензии, рефераты, доклады);
- пометки в книгах;
- фиксация информации.

**НАГЛЯДНЫЕ МЕТОДЫ** – необходимы для наглядно-чувственного ознакомления слушателей с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде или в символическом изображении с помощью рисунков, репродукций, схем и т.д.

**Виды:**

- метод иллюстраций;
- метод демонстраций;
- метод визуализации (создание зрительных образов и их переживание).

**ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ** основаны на практической деятельности слушателей, ими формируются практические умения и навыки.

**Виды:**

- упражнения (устные, письменные, учебно-трудовые, графические);
- практические занятия;
- решение задач;
- лабораторные работы.

Все эти методы являются традиционными и широко применимы в дидактике высшей школы. Эффективность их использования определяется соответствием поставленным учебным задачам, адекватностью используемым формам и средствам обучения. Например, в рамках использования наглядных методов обучения, подача иллюстративного материала с помощью интерактивной доски будет более эффективна, нежели демонстрация слайдов через диапроектор. Вместе с тем, если речь идет о демонстрации на занятии 3 - 5 слайдов, то вряд ли имеет смысл настраивать мультимедийную систему, а целесообразней использовать простейшие технические средства.

***б) ПО ХАРАКТЕРУ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

**ОБЪЯСНИТЕЛЬНО-ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МЕТОД**

**Цель:** знакомство с готовыми знаниями и образцами деятельности.

**Приемы преподавания:** формулировка фактов, сообщения, показ действий и т.д.

**Уровень** познавательной деятельности слушателей – репродуктивный (воспроизведение).

**РЕПРОДУКТИВНЫЙ МЕТОД**

**Цель:** усвоение готовых знаний.

**Приемы преподавания:** устный опрос, игра, предложение упражнений на запоминание понятийного аппарата и т.д.

**Уровень** познавательной деятельности слушателей – репродуктивный (воспроизведение).

**МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ИЗЛОЖЕНИЯ**

**Цель:** обучение слушателей элементам творческой деятельности.

**Приемы преподавания:** постановка проблемы, создание и разрешение (поиск проблемной ситуации, анализ полученного решения).

**Уровень** познавательной деятельности слушателей – частично-поисковый (понимание и перенос).

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД**

**Цель:** целенаправленное обучение слушателей поисковой деятельности.

**Приемы преподавания:** сопоставление с новыми фактами, анализ известных фактов, организация выдвижения слушателями гипотез и др.

**Уровень** познавательной деятельности слушателей – исследовательский.

**в) ПО ДИДАКТИЧЕСКОЙ ЦЕЛИ И РЕШЕНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ  
ЗАДАЧ**

(М.А. Данилов, Б.П. Есипов)

**1. Приобретения новых знаний:**

- лекция;
- объяснение;
- рассказ;
- изложение;
- инструктаж;
- практические и лабораторные работы;
- деловые игры;
- самостоятельная работа с книгой;
- демонстрационные методы.

**2. Формирования умений и навыков**

- упражнения;
- практические и лабораторные работы;
- практикумы;
- тренинги;
- деловые игры;
- решение практических задач;
- анализ конкретных ситуаций.

**3. Проверки и оценки знаний, умений, навыков:**

- устные и письменные опросы;
- контрольные работы;
- самостоятельные работы;
- творческие отчеты (в том числе, по лабораторным и практическим работам);
- коллоквиумы;
- зачеты;
- экзамены.

**г) С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ  
ОБУЧЕНИЯ (по Ю.К. Бабанскому)**

**1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной  
деятельности:**

- а) словесные, наглядные, практические;
- б) индуктивные, дедуктивные;
- в) репродуктивные;
- г) проблемно-поисковые;
- д) самостоятельная работа.

**2. Методы стимулирования и мотивации:**

- а) интереса к учению;



б) долга и ответственности в обучении.

### 3. Методы контроля и самоконтроля в обучении:

- а) устный;
- б) письменный;
- в) лабораторно-практический;
- г) программированный.

С точки зрения обеспечения личностно-ориентированного подхода в обучении выделяют методы продуктивного обучения (когнитивные, креативные, оргдеятельностные).

#### Классификация методов продуктивного обучения (А.В. ХУТОРСКОЙ)

<b>КОГНИТИВНЫЕ:</b>	<b>КРЕАТИВНЫЕ:</b>	<b>ОРГДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ:</b>
эмпатии; смыслового видения; символического видения; эвристических вопросов; сравнения; эвристического наблюдения; конструирования понятий; прогнозирования; гипотез; ошибок; конструирования теорий.	придумывания; «если бы...»; образной картины; гиперболизации; агглютинации «мозгового штурма»; синектики; морфологического ящика; инверсии.	целеполагания; планирования; создание образовательных программ; нормотворчества; самоорганизации обучения; взаимообучения; рецензий; контроля; рефлексии; самооценки.

Особое место занимают **эвристические методы**, с помощью которых слушатели создают «образовательную продукцию», как в изучаемых курсах, так и в организации своего образования.

К эвристическим методам относятся: эвристические вопросы; конструирование понятий, правил и теорий; прогнозирование ошибок; рефлексия; смысловое и образное видение моделируемого объекта (процесса, результата) и другие.

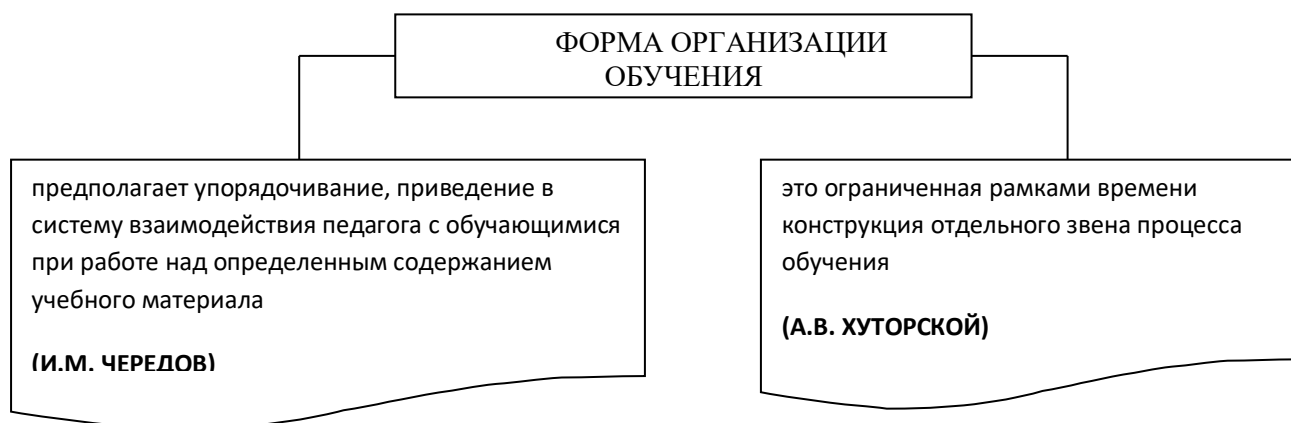
#### Выбор методов определяется:

- смысловыми целями обучения;
- особенностями учебных программ;
- целью занятия;

- возможностями слушателей;
- имеющимися средствами обучения;
- возможностями и особенностями преподавателя, уровнем его теоретической и практической подготовки, методического мастерства.

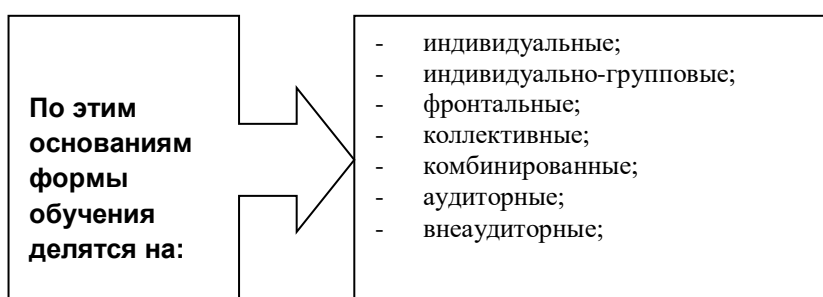
Из совокупности определенным образом связанных форм и методов обучения можно создавать системы занятий (обучения). Кроме того, такие системы могут быть образованы путем трансформации методов обучения до уровня форм обучения.

### Классификация форм обучения



Основания для классификации форм обучения (см. схему 8) различны:

- количество и состав слушателей;
- место учебных занятий;
- продолжительность учебной работы и т.д.

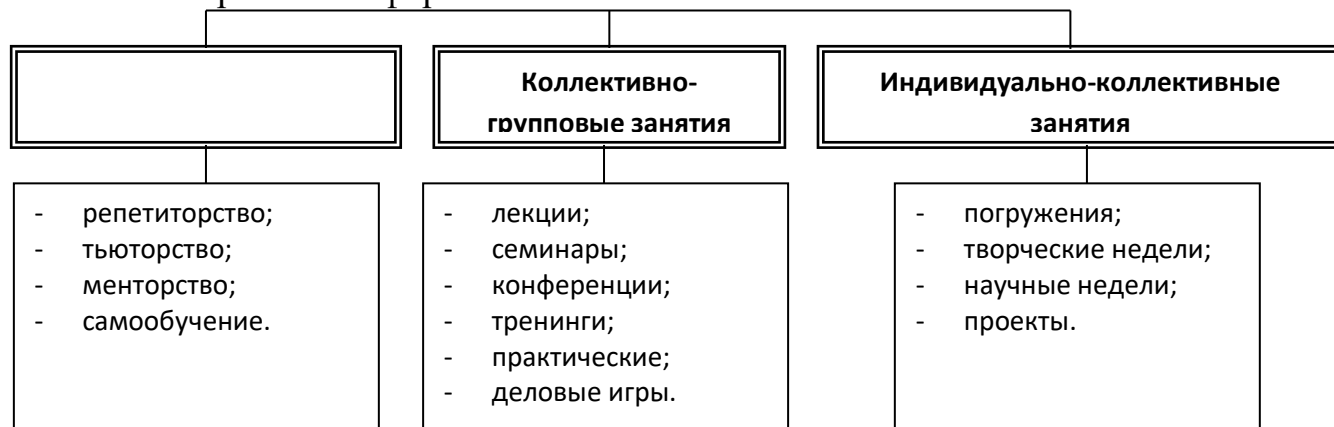


## М.И. МАХМУТОВ

### Схема 8

**В.И. АНДРЕЕВ** в качестве основания для классификации форм организации обучения выбирает доминирующую цель обучения:

- вводное занятие;
- занятие по углублению знаний;
- практическое занятие;
- занятие по обобщению и систематизации знаний;
- занятие по контролю знаний;
- комбинированные формы занятий.



Основанием для классификации форм организации обучения могут быть различия в коммуникативном взаимодействии педагога и слушателей.

## Возможности дистанционного обучения в образовании взрослых

Широкое применение в системе образования информационных и телекоммуникационных технологий создало предпосылки для активного использования в учебном процессе дистанционного обучения (ДО). Этот термин, появившийся в отечественном педагогическом контексте сравнительно недавно, имеет англоязычные корни. До начала 90-х годов XX в. в литературе использовалась русская «калька» словосочетания «distant learning» — «дистантное обучение». Позднее стала употребляться более характерная для нашего языка форма «дистанционное обучение», т.е. обучение на расстоянии.

Дистанционное обучение можно определить как целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе. ДО представляет собой:

- обучение на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространственно (Е.С.Полат);
- комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям пользователей с помощью специализированной информационно-

образовательной среды на любом расстоянии от учреждений дополнительного профессионального образования (Ю.А.Первин);

— новую ступень заочного обучения, на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видео- и аудиотехники (Л. П. Давыдов);

— синтетическую, интегральную, гуманистическую форму обучения, базирующуюся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий, их технических средств, которые используются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимися, когда процесс обучения не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а также к конкретному образовательному учреждению (А. А. Андреев).

ДО сохраняет преимущества, присущие традиционным формам обучения: контакты с преподавателями и слушателями, контроль за правильностью усвоения материала. Кроме того, оно обладает рядом достоинств: свободный график обучения; независимость от места расположения; экономия транспортных расходов; Удобный вид представления материалов; индивидуальный темп обучения; отсутствие ограничений на возраст, коммуникабельность, здоровье.

Долговременная цель развития ДО в мире — дать возможность обучающемуся в любом месте пройти курс обучения любого колледжа или университета. В 1994 г. в России была принята Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования, созданы Евразийская Ассоциация дистанционного обучения, Ассоциация международного образования, разработана Концепция создания и развития системы дистанционного обучения в Российской Федерации.

Дистанционное обучение открывает новые перспективы профессионально-личностного развития для лиц, остро нуждающихся в образовательных услугах, но не имеющих возможность получить их традиционным, способом:

- абитуриентов, готовящихся к поступлению в вузы;
- молодежи, вынужденной совмещать учебу с работой в силу ограниченной пропускной способности вузовской системы или по семейным обстоятельствам;
- лиц, имеющих медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях;
- военнослужащих, офицеров, увольняющихся в запас, и членов их семей; офицеров и солдат срочной службы МВД и погранвойск;
- высвобождающихся специалистов конверсионных предприятий ВПК;
- лиц всех возрастов, проживающих в отдаленных регионах страны.

**Можно выделить следующие принципы организации дистанционного обучения:**

- гибкость, проявляющуюся в отсутствии регулярных занятий в виде лекций, семинаров и свободном выборе времени, необходимого для освоения курса;
- модульность, выражающуюся в том, что каждая отдельная дисциплина или

ряд дисциплин, которые освоены обучающимся, создают целостное представление об определенной предметной области;

- параллельность, связанную с тем, что обучение может проводиться при совмещении с основной профессиональной деятельностью;
- дальное действие, заключающееся в отсутствии препятствий в виде расстояния от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения;
- асинхронность, подразумевающую возможность реализации технологий обучения и учения независимо во времени;
- массовость, означающую нечувствительность параметра «число обучающихся»;
- рентабельность, предполагающую экономическую эффективность ДО;
- широкое применение новых информационных технологий.

Существует множество организационных моделей ДО: по принципу экстерната, университетское, на основе автономных обучающих систем, интегрированное обучение с использованием мультимедийных программ, неформальное и др. Преподавателя в системе дистанционного обучения называют тьютором, а процесс педагогической деятельности — тьюториалом. Появление в современной практике электронных тьюторов (интеллектуальных обучающих программ) позволяет говорить о возможности выполнения андрагогических функций не только человеком, но и компьютером.

В дистанционных формах обучения применяются такие методы, как информационно-рецептивный, репродуктивный, проблемный, эвристический, исследовательский. Они охватывают всю совокупность педагогических актов взаимодействия преподавателя и обучающихся: самостоятельную познавательную деятельность студентов с различными источниками информации, учебными материалами курса; оперативное и систематическое взаимодействие обучаемых с ведущим преподавателем и куратором курса; групповую работу с использованием различных методов работы над соответствующими модулями изучаемого курса; совместные проекты студентов с иногородними и зарубежными партнерами.

Интерес представляет организация компьютерных лабораторных практикумов, где обучающемуся предлагается в интерактивном режиме «собрать» на экране монитора соответствующую лабораторную установку. Процесс правильности стыковки элементов контролируется автоматически. На созданной таким образом виртуальной лабораторной установке выполняется эксперимент. При этом реальный физический процесс воспроизводится на экране монитора с помощью методов математического моделирования. Подобная визуализация реальных физических процессов особенно важна в ходе профессиональной подготовки. В системе ДО для совершенствования взрослым человеком профессиональных качеств используются также электронные тренажеры. Оттачивая на них свое мастерство, участник виртуального тренинга готовится к достижению

максимальной эффективности в реальной деятельности, что сводит к минимуму возможность человеческих ошибок.

В системе дистанционного обучения широко используются разнообразные средства: печатные и электронные издания; компьютерные обучающие системы в обычных и мультимедийных вариантах исполнения; учебные аудио- и видеоматериалы; компьютерные сети. Печатные издания, представляющие собой традиционные учебники, учебно-методические пособия, широко используются в системах ДО, где технический уровень оснащения образовательного процесса высок. Как правило, печатные издания для системы дистанционного обучения имеют блочно-модульную структуру, снабжены инструкциями по изучению материала и организации самостоятельной работы; обязательными элементами в них являются контрольные задания, вопросы для самопроверки с ответами, тренировочные задания, толковые словари.

Электронные издания представляют собой электронный вариант печатных учебных материалов, но обладают компактностью хранения в памяти компьютера или на внешнем магнитном носителе, возможностью оперативного внесения изменений и передачи на большие расстояния по электронной почте; при наличии принтера они легко превращаются в твердую копию.

Компьютерные обучающие системы (программно-методические комплексы, программные средства учебного назначения, контролирующие-обучающие программы) заявили о себе как о средстве обучения в начале 70-х годов, когда появились персональные компьютеры. В этих системах сосредоточены средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности. Компьютерные обучающие системы позволяют:

- индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения;
- осуществлять контроль с диагностикой ошибок и с обратной связью;
- осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности;
- высвободить учебное время за счет выполнения компьютером трудоемких рутинных вычислительных работ;
- визуализировать учебную информацию;
- моделировать и имитировать изучаемые процессы или явления;
- проводить лабораторные работы в условиях имитации на компьютере реального опыта или эксперимента;
- формировать умение принимать оптимальное решение в различных ситуациях;
- развивать определенный вид мышления (например, наглядно-образного, теоретического);
- усиливать мотивацию обучения (например, за счет изобразительных средств программы или вкрапления игровых ситуаций);
- формировать культуру познавательной деятельности и др. Компьютерные обучающие системы на современном этапе

включают электронные (компьютеризированные) учебники; контролирующие компьютерные программы; справочники и базы данных учебного назначения; сборники задач и генераторы примеров (ситуаций); предметно-ориентированные среды; компьютерные иллюстрации для поддержки различных видов занятий.

Разновидностью компьютерной обучающей системы можно считать электронный учебник, который является компьютерным приложением бумажного учебника. Электронный учебник аккумулирует в себе все основные дидактические, методические, научные и информационно-справочные материалы, необходимые преподавателям для подготовки и проведения всех видов и форм занятий, а также слушателям для самостоятельного изучения учебных тем или подготовки к занятиям, проводимым под руководством преподавателя, и получения дополнительных информационно-справочных сведений по учебной дисциплине. Кроме того, он предоставляет возможность слушателям качественно решать задачи самоконтроля усвоения материалов по учебной дисциплине, а преподавателям — объективно осуществлять текущий и итоговый контроль за успеваемостью слушателей и курсантов.

Электронный учебник позволяет решать следующие задачи:

- получать сведения об учебной программе и тематическом плане учебной дисциплины, последовательности занятий и логике изучения тем;
- индивидуально просматривать, изучать или повторять учебный, методический и информационно-справочный материал;
- наглядно представлять на дисплее компьютера весь дидактический материал и наглядные пособия (схемы, рисунки, таблицы, графики, текст и т.д.);
- осуществлять самоконтроль (с автоматизированным выставлением оценок) усвоения содержания учебных тем и всей дисциплины в целом, а также получать рекомендации по дополнительному изучению недостаточно усвоенных учебных тем; получать информацию о рекомендованной учебной, научной и методической литературе;
- распечатывать образцы планов проведения занятий и методические разработки по всем темам;
- размножать раздаточные материалы (планы, таблицы, задания и т.д.), необходимые для проведения занятий со слушателями и курсантами;
- иметь доступ к базе данных по законодательным актам и руководящим документам, регламентирующим информационную деятельность в стране и в Вооруженных Силах, а также учебно-воспитательный процесс в вузах Министерства обороны Российской Федерации;
- получать методические рекомендации по проведению тех или иных форм учебных занятий (частные методики);
- узнавать сведения о некоторых технологиях, применяемых в информационной деятельности.

Дидактические аудио и видео учебные материалы в настоящее время в основном записываются на магнитные носители, аудио-и видеокассеты и

могут быть представлены обучаемому с помощью магнитофона или видеомэгнитофона. Учебные аудиоматериалы используются для записи лекций и инструкций к учебному курсу, не требующему графических иллюстраций, а также для записи уроков по обучению иностранным языкам, что наиболее распространено. В видеоформе могут быть представлены лекции, инструктивные занятия, иллюстративный материал к печатным изданиям, учебным ситуационным задачам.

Компьютерные сети — это специфическое средство обучения, включающее в себя различного рода информацию и совокупность компьютеров, соединенных каналами связи. Компьютерные сети используются в дистанционном обучении в режиме удаленных баз данных, в том числе Интернета, электронной почты и электронной конференции.

В России наиболее широко дистанционное обучение применяется в учебных центрах при университетах.

Для деятельности учебно-дистанционных вузовских центров характерны следующие направления:

- совершенствование информационных и телекоммуникационных технологий (ИТТ);
- применение новейших ИТТ в дистанционном обучении;
- развитие форм культурного обмена и делового сотрудничества со всеми заинтересованными российскими и зарубежными организациями;
- корпоративное (фирменное) дистанционное обучение, осуществляющееся на базе и в интересах подготовки кадров для какой-либо определенной фирмы (корпорации).

ДО развивается не только в рамках систем образования, но и отдельными коммерческими компаниями с преимущественной ориентацией на подготовку в сфере бизнеса. По своим техническим и дидактическим возможностям эти системы превосходят системы дистанционного обучения вузов.

Дистанционное обучение в интересах производственных предприятий и бизнеса может обеспечить:

- первичное обучение для лиц, впервые принятых на работу;
- ежегодное повышение квалификации руководителей, специалистов, техников и высококвалифицированных рабочих по актуальным направлениям профессиональной деятельности;
- обучение лиц, готовящихся к освоению второй профессии или должностному перемещению.

Так, например, дистанционное обучение в интересах «Газпрома» обеспечивает:

- первичное обучение для лиц, впервые принятых на работу на предприятия и в организации РАО «Газпром»;
- ежегодное повышение квалификации по актуальным направлениям профессиональной деятельности руководителей, специалистов, техников и высококвалифицированных рабочих;



- периодическое обучение по специальным образовательным программам для поддержания квалификации всего контингента руководителей и специалистов на уровне, достаточном для эффективного исполнения должностных обязанностей;
- обучение лиц, готовящихся к должностным перемещениям;
- обучение лиц, готовящихся освоить вторую профессию или перейти на работу по другой профессии.

### **Активные и интерактивные методы обучения**

Особое место в обучении взрослых занимают активные и интерактивные (как подвид активных) методы обучения.

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений в современном профессиональном образовании. Теперь для преподавателя недостаточно быть компетентным в области своей специальности и передавать огромную базу знаний аудитории слушателей. Использование активных подходов является наиболее эффективным путем, способствующим обучению студентов.

В процессе обучения необходимо обращать внимание в первую очередь на те методы, при которых слушатели идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают интерактивные методы обучения.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех слушателей группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

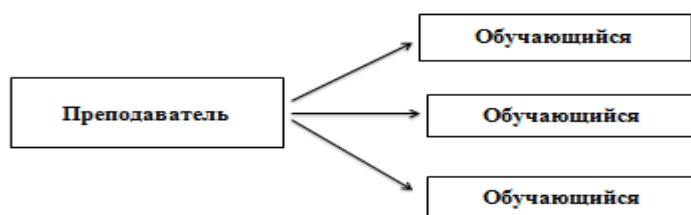
Ведущий преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Активность преподавателя уступает место активности обучающихся, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Поэтому интерактивное обучение призвано изначально использоваться в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся.

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение в общем три формы взаимодействия преподавателя и студентов, которые для наглядности представим схемами.

1. Пассивные методы
2. Активные методы
3. Интерактивные методы

Каждый из них имеет свои особенности.

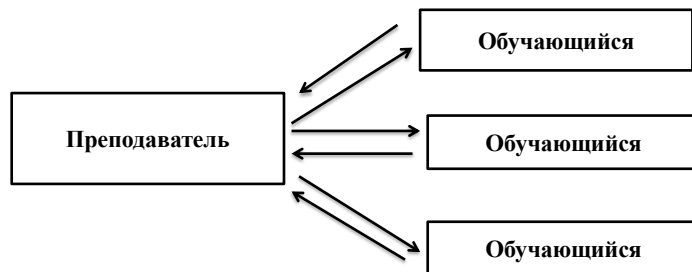
#### ***Пассивный метод***



**Рисунок 1.1** Пассивный метод

***Пассивный метод*** (рис.1.1) – это форма взаимодействия преподавателя и обучающегося, в которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя с обучающимися на пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения обучающимися учебного материала пассивный метод мало эффективен, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия.

#### ***Активный метод***

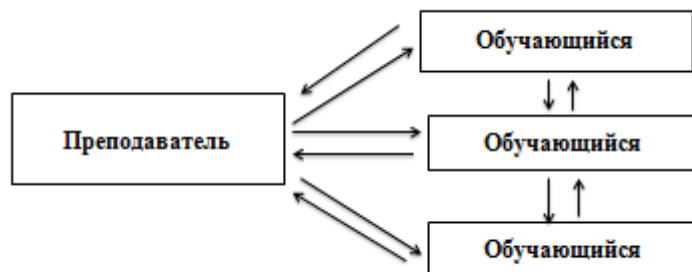


**Рисунок 1.2** Активный метод

*Активный метод* (рис.1.2) – это форма взаимодействия обучающихся и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники, обучающиеся и преподаватель находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль.

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

***Интерактивный метод***



**Рисунок 1.3** Интерактивный метод

*Интерактивный метод* (рис.1.3). Интерактивный («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) – означает взаимодействовать, находиться в

режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых обучающийся изучает материал).

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. **Цель** состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучающийся или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, даёт знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Другими словами, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими обучающимися.

**Задачами интерактивных форм обучения являются:**

- пробуждение у обучающихся интереса;
- эффективное усвоение учебного материала;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- установление взаимодействия между обучающимися, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
- формирование у обучающихся мнения и отношения;
- формирование жизненных и профессиональных навыков;
- выход на уровень осознанной компетентности студента.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Преподавателем могут быть использованы следующие интерактивные формы:

- Круглый стол (дискуссия, дебаты)
- Мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака)
- Деловые и ролевые игры

- Case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ)
- Мастер - класс

Существуют и другие виды интерактивного обучения (методики «Займи позицию», «Дерево решений», «Попс-формула», тренинги, сократический диалог, групповое обсуждение, интерактивная экскурсия, видеоконференция, фокус-группа и др.), которые можно использовать в процессе обучения взрослых. Кроме того, можно применять не только ныне существующие интерактивные формы, а также разработать новые в зависимости от цели занятия, т.е. активно участвовать в процессе совершенствования, модернизации учебного процесса.

Следует обратить внимание на то, что в ходе подготовки занятия на основе интерактивных форм обучения перед преподавателем стоит вопрос не только в выборе наиболее эффективной и подходящей формы обучения для изучения конкретной темы, а открывается возможность сочетать несколько методов обучения для решения проблемы, что, несомненно, способствует лучшему осмыслению студентов. Представляется целесообразным рассмотреть необходимость использования разных интерактивных форм обучения для решения поставленной задачи.

#### ***Принципы работы на интерактивном занятии:***

- занятие – не лекция, а общая работа.
- все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта, места работы.
- каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу.
- нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея).
- все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.

#### ***Алгоритм проведения интерактивного занятия:***

##### **1. Подготовка занятия:**

Ведущий (куратор, педагог) производит подбор темы, ситуации, определение дефиниций (все термины, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми обучающимися), подбор конкретной формы интерактивного занятия, которая может быть эффективной для работы с данной темой в данной группе.

При разработке интерактивного занятия рекомендуется обратить особое внимание на следующие моменты:

##### **1) Участники занятия, выбор темы:**

- возраст участников, их интересы, будущая специальность.
- временные рамки проведения занятия.
- проводились ли занятия по этой теме в данной студенческой группе ранее.
- заинтересованность группы в данном занятии.

##### **2) Перечень необходимых условий:**

- должна быть четко определена цель занятия.
- подготовлены раздаточные материалы.
- обеспечено техническое оборудование.
- обозначены участники.
- определены основные вопросы, их последовательность.
- подобраны практические примеры из жизни.

### 3) Что должно быть при подготовке каждого занятия:

- уточнение проблем, которые предстоит решить.
- обозначение перспективы реализации полученных знаний.
- определение практического блока (чем группа будет заниматься на занятии).

на занятии).

### 4) Раздаточные материалы:

- программа занятия.
- раздаточные материалы должны быть адаптированы к студенческой аудитории («Пишите для аудитории!»).
- материал должен быть структурирован.
- использование графиков, иллюстраций, схем, символов.

## 2. Вступление:

Актуализация темы и цели занятия.

– участники знакомятся с предлагаемой ситуацией, с проблемой, над решением которой им предстоит работать, а формулируют цель, которую им нужно достичь;

– педагог информирует участников о рамочных условиях, правилах работы в группе, дает четкие инструкции о том, в каких пределах участники могут действовать на занятии;

– при необходимости нужно представить участников (в случае, если занятие межгрупповое, междисциплинарное);

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

Примерные правила работы в группе:

- быть активным.
- уважать мнение участников.
- быть доброжелательным.
- быть пунктуальным, ответственным.
- не перебивать.
- быть открытым для взаимодействия.
- быть заинтересованным.
- стремиться найти истину.

- придерживаться регламента.
- креативность.
- уважать правила работы в группе.

### **3. Основная часть:**

Особенности основной части определяются выбранной формой интерактивного занятия, и включает в себя:

3.1. Выяснение позиций участников;

3.2. Сегментация аудитории и организация коммуникации между сегментами (Это означает формирование целевых групп по общности позиций каждой из групп. Производится объединение сходных мнений разных участников вокруг некоторой позиции, формирование единых направлений разрабатываемых вопросов в рамках темы занятия и создается из аудитории набор групп с разными позициями. Затем – организация коммуникации между сегментами. Этот шаг является особенно эффективным, если занятие проводится с достаточно большой аудиторией: в этом случае сегментирование представляет собой инструмент повышения интенсивности и эффективности коммуникации);

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

### **4. Выводы (рефлексия):**

Рефлексия начинается с концентрации участников на эмоциональном аспекте, чувствах, которые испытывали участники в процессе занятия. Второй этап рефлексивного анализа занятия – оценочный (отношение участников к содержательному аспекту использованных методик, актуальности выбранной темы и др.). Рефлексия заканчивается общими выводами, которые делает педагог.

Примерный перечень вопросов для проведения рефлексии:

- что произвело на вас наибольшее впечатление?
- что вам помогало в процессе занятия для выполнения задания, а что мешало?
- есть ли что-либо, что удивило вас в процессе занятия?
- чем вы руководствовались в процессе принятия решения?
- учитывалось ли при совершении собственных действий мнение участников группы?
- как вы оцениваете свои действия и действия группы?
- если бы вы играли в эту игру еще раз, чтобы вы изменили в модели своего поведения?

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися, обеспечивает воспитательную задачу,

поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность. Использование интерактивных форм в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

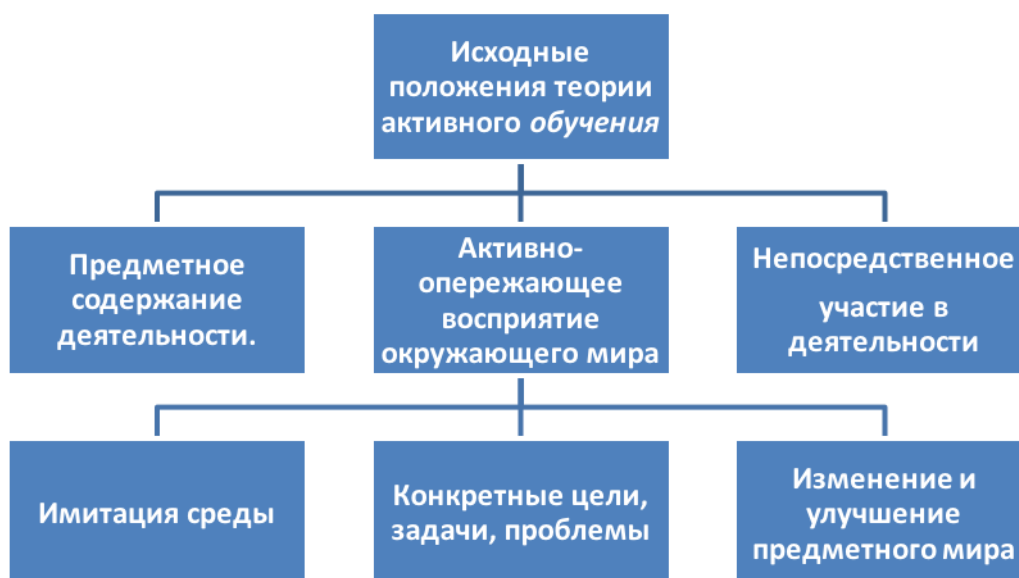
Преподавателю необходимо глубоко вникнуть в данный вид обучения. Применение и подготовка студентов к той или иной интерактивной форме обучения для изучения конкретной дисциплины (темы занятия) должны быть отражены в рабочей программе дисциплины и в методических рекомендациях по подготовке к занятию в интерактивной (конкретной) форме.

## **Значение активных и интерактивных методов обучения.** **Принципы их применения**

Существуют два пути распространения света: быть свечкой или зеркалом, которое ее отражает.

*Эдит Вартон*

Активные методы обучения (АМО) позволяют формировать знания, умения и навыки путем вовлечения слушателей в активную учебно-познавательную деятельность (см. схему 1).





## Схема 1

Активные методы (см. схему 2) обучения успешно формируют:

- способность адаптироваться в группе;
- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией;
- готовность принять на себя ответственность за деятельность группы;
- способность устанавливать контакты с людьми;
- способность выдвигать и формулировать идеи, проекты;
- готовность идти на рассчитанный риск и принимать нестандартные решения;
- умение избегать повторения ошибок и просчетов;
- способность ясно и убедительно излагать свои мысли, быть немногословным, но понятным:
- способность предвидеть последствия предпринимаемых шагов;
- умение ценить и продуктивно использовать рабочее время.

Высокая степень гибкости и адаптивности активных методов обучения позволяет преподавателю с равной эффективностью использовать их в следующих случаях:

- а) в заключение лекции, рассказа, беседы – как практическое обоснование актуальности рассматриваемого вопроса;
- б) для иллюстрации положений, разбираемых в процессе лекции;
- г) параллельно лекции – часть материалов представляется в устном изложении, а другая – посредством активного метода;
- д) вместо лекции – вся тема занятия раскрывается при помощи активного метода (деловой игры, анализа конкретных ситуаций и др.);
- е) как цикл самостоятельных занятий (тренинги, семинары-тренинги, кейс-стади и др.)

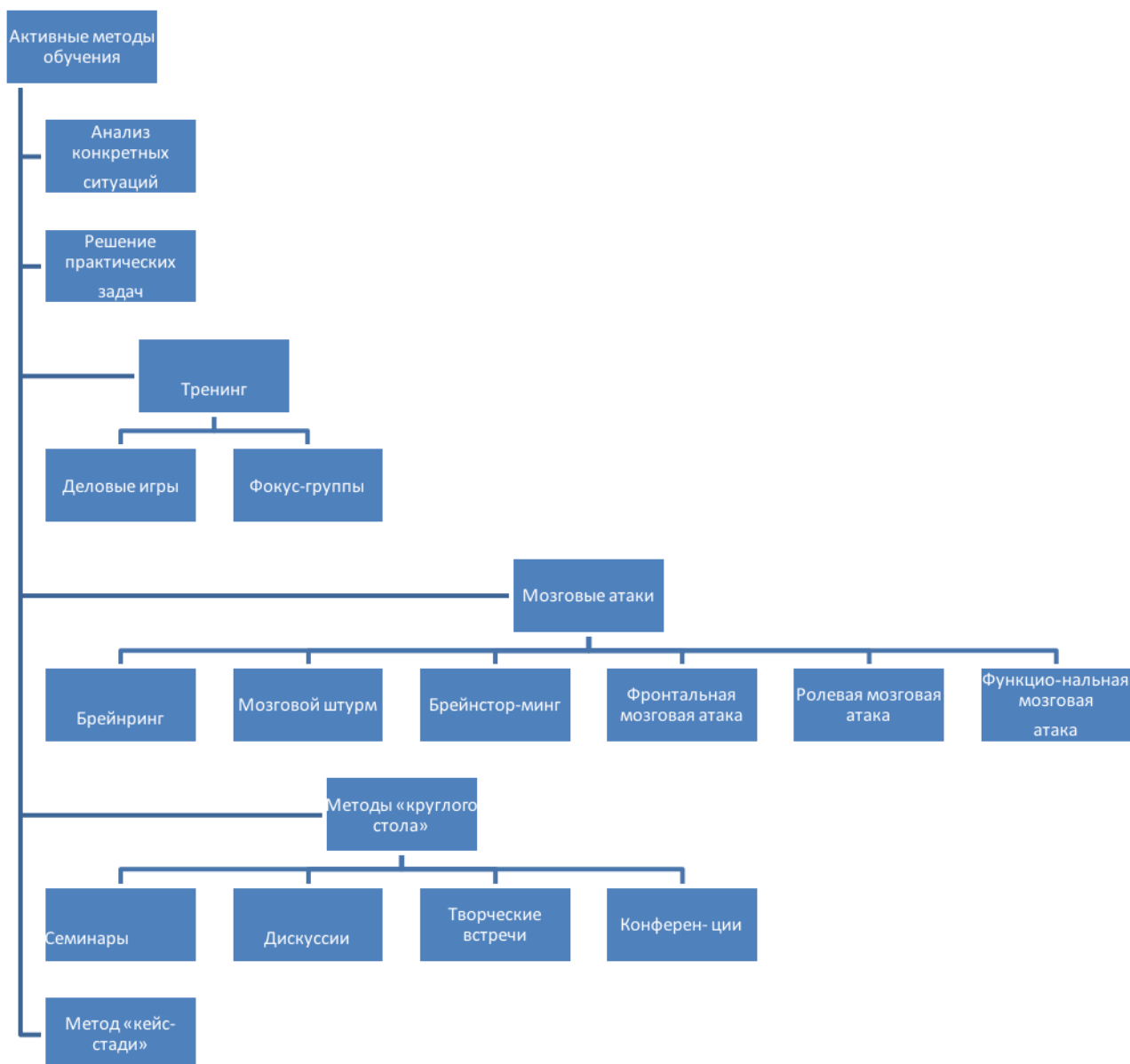
Учебный процесс с использованием активных методов обучения опирается на совокупность принципов обучения, выработанных педагогической наукой. Однако, помимо общедидактических, в активном обучении взрослых разработаны свои специфические принципы.

### **Принципы использования активных методов обучения:**

- равновесия между содержанием и методами обучения с учетом подготовленности слушателей и темой занятия;
- моделирования объектов, процессов, условий, событий, действий реальной среды, отношений;
- проблемности;
- критического анализа негативного опыта (анализ типичных ошибок и выработка адаптивных стратегий);
- непрерывного обновления;
- организации коллективной деятельности в динамических микрогруппах;
- опережающего обучения;

- диагностики (входного контроля) и итогового контроля;
- субъект-субъектных отношений;
- научной организации труда и экономии учебного времени;
- фасилитации и эмпатии.

Схема 2



### 3. Практические рекомендации по использованию активных и интерактивных методов обучения

#### Метод анализа конкретных ситуаций (АКС)

Под **конкретной ситуацией** понимается событие, которое включает в себя противоречие (конфликт) или выступает (вступило, находилось) в противоречии с окружающей средой. Как правило, это нежелательное

нарушение или отклонение в социальных, экономических, организационных, педагогических, производственных и технологических процессах.

Наиболее характерная черта ситуации – неопределенность, непредсказуемость ее появления. Но было бы неправильно полагать, что объектом учебных занятий должны быть только отрицательные, негативные по содержанию ситуации. Чрезвычайно важны и ценны, с точки зрения учебных целей, ситуации, в которых присутствует положительный пример или опыт, изучение и заимствование которого приводит к повышению качества производственной и общественной деятельности.

АКС выполняет три основные функции:

- 1) служат инструментом исследования и изучения;
- 2) оценки и выбора;
- 3) обучения и воспитания.

Достоинства метода заключаются, прежде всего, в сочетании простоты организации занятия с эффективностью результата. В процессе решения конкретной учебной ситуации, слушатели обычно действуют по аналогии с реальной практикой, то есть используют свой опыт, применяют в учебной аудитории те способы, средства и критерии анализа, которые были приобретены ими в процессе предшествующей профессиональной деятельности. При этом слушатели нередко сами обнаруживают, что некоторые точки зрения, критерии оценки и выбора решений, методы анализа, которые раньше считались ими как правильные и достаточно надежные, оказываются неэффективными, а то и вовсе ошибочными. Под влиянием совместной учебной деятельности над конкретными ситуациями традиционные подходы постепенно разрушаются, отвергаются самими слушателями, как непродуктивные. Формируется новая система приемов и способов работы. Изменяется характер взглядов слушателей, они обретают способность делать то, что раньше не умели. После окончания обучения, слушатели на своих рабочих местах начинают действовать по аналогии с учебной деятельностью, то есть применяют на практике приобретенный опыт.

Метод АКС допускает анализ практически неограниченного разнообразия ситуаций для обучения слушателей. В учебном процессе при помощи этого метода могут быть подвергнуты нижеследующие реальные и учебные ситуации.

**Виды реальных или учебных ситуаций:**

- события на определенной стадии развития или состояния;
- явления или процессы завершившиеся или преобразующиеся;
- источники или причины возникновения, развития или отклонения от нормы каких-либо фактов или явлений;
- зафиксированные результаты или наиболее вероятные последствия изучаемых явлений или процессов;
- административные, социальные, юридические, экономические решения или оценки;

- поведение или действия субъектов (конкретных лиц или групп, участников конкретных событий).

Очень часто все перечисленные ситуации изучаются и анализируются одновременно во всей сложности взаимосвязей и взаимозависимостей как составные элементы конкретной ситуации.

### Типы ситуаций для анализа.



Схема 3

Модификации ситуаций (см. схему 3):

1) *ситуация – иллюстрация* (демонстрирует закономерности, механизмы, следствия);

2) *ситуация – оценка* (описание конкретного события и принятых мер);

3) *ситуация – упражнение* (обращение к специальным источникам информации, литературе, справочникам).

### Варианты занятий

**1-й вариант.** В процессе подготовительной работы перед АКС слушатель должен устранить пробелы в знаниях путем предварительного изучения «досье ситуации». Анализ ситуации проводится фронтально с участием преподавателя;

**2-й вариант.** АКС проводится в аудитории, но дополнительные сведения слушатели получают из специально подобранной литературы или кейсов, подготовленных преподавателем. Форма работы слушателей групповая (творческими микрогруппами по 4-6 человек). Принятие решений осуществляется после общегрупповой дискуссии.

**3-й вариант.** Каждая творческая микрогруппа работает самостоятельно над различными (но типичными) реальными ситуациями. Анализ конкретной ситуации осуществляется методом мозгового штурма. Справки и дополнительные сведения по ситуациям дает преподаватель. После завершения работы, каждая команда защищает свое решение перед всей группой. Преподаватель делает обобщенный вывод в целом по всем рассмотренным типовым ситуациям.

**4-й вариант.** Слушатели работают с ситуациями, не имеющими однозначно заданных параметров (с недостающими данными в описании

проблемы, т.е. в условии). Они самостоятельно методом обсуждения определяют, какой информации, каких знаний у них недостает для решения проблемы, и восполняют пробелы на основе поиска информации в научных источниках, изучения практического опыта или проведения исследования. Завершающий этап анализа конкретных ситуаций осуществляется на последующем занятии.

**5-й вариант.** Слушатели теоретически готовы к решению ситуации. Им на рассмотрение даются ситуации с множественными переменными, предполагающие неоднозначные многовариантные решения. Все группы работают над одной ситуацией. Используется вариант брейнринга.

### **Приемы предъявления ситуаций:**

- видеозапись какого-либо реального события;
- киноэпизоды;
- магнитофонная запись беседы, интервью, обсуждения, доклада, речи;
- набор фотодокументов, схем, графиков;
- «досье ситуации» - набор различных бумаг, документов, инструкций, рекомендаций, планов, конспектов;
- конференция с участием специалистов;
- игровой метод;
- классический метод – полный набор материалов (кейс);
- комбинированный способ, когда одновременно используются несколько из перечисленных выше вариантов.

### **Алгоритм занятия с использованием метода АКС:**

#### **1-й этап - введение в изучаемую проблему**

Обоснование актуальности темы.

#### **2-й этап - постановка задачи.**

Учебная группа делится на подгруппы. Каждая получает папку с описание ситуации, чистой бумагой. Устанавливается время, режим самостоятельной работы.

#### **3-й этап - групповая работа над ситуацией.**

Преподаватель наблюдает, помогает, ставит проблемные вопросы, побуждает к активности.

#### **4-й этап - групповая дискуссия.**

Представители подгрупп по очереди выступают с сообщениями о результатах работы.

#### **5-й этап - итоговая беседа.**

Рефлексия. Анализ ошибок и удачных решений. Формулирование выводов.

Особый вид метода анализа конкретных ситуаций представляет метод «кейс-стади». Он в андрагогике заслуживает особого внимания. Поэтому рассмотрим его более подробно.

## **Метод «кейс-стади» (case-study)**

Метод «кейс-стади» - этот метод обучения на развернутых практических ситуациях, имитирующих реальную деятельность, на типичных примерах и частных случаях. Он является базисом технологии «ситуативного обучения». Фактически это аналог метода анализа конкретных ситуаций (АКС) с некоторой его модификацией.

Анализ научных источников свидетельствует о существовании большого количества дефиниций относительно сущности понятия «ситуативное обучение». Взгляды ученых условно можно поделить на три направления:

1) одна из форм организации учебного процесса; 2) метод проведения занятия; 3) технология обучения (интерактивная, личностно-ориентированная).

Кейс-стади – это вид учебного занятия, сочетающий в себе несколько (преимущественно интерактивных) методов (самостоятельная работа с научной литературой, учебной информацией, документами; анализ конкретных ситуаций; мозговой штурм; дискуссия; метод проектов и др.) и форм (практического занятия, семинара, деловой или ролевой игры и др.) обучения. Речь идет о таком виде аудиторного занятия, на котором слушатели, предварительно изучив информационный пакет учебного материала – «кейс», ведут коллективный поиск новых идей, а также определяют оптимальные пути, механизмы и технологии их реализации.

Кейс-стади – основной метод технологии «ситуативного обучения». Он создает объективные возможности слушателям для обмена мнениями, выражения собственных позиций и для приобретения навыков конструктивного поиска решений практических проблем, возникающих в реальной жизни и деятельности организации или субъекта.

Понятие «ситуативное обучение» пришло в научно-педагогический лексикон из теории и практики преподавания экономических дисциплин. Оно не относится к устоявшимся категориям дидактики и вызывает много споров по поводу правомочности использования такого термина. Тем не менее, когда речь идет о «ситуативном обучении», имеется в виду обучение принятию решений (особенно корпоративных), в нестандартных, меняющихся ситуациях жизнедеятельности в разных ее сферах (экономической, политической, социальной, педагогической и других).

Цель технологии ситуативного обучения состоит в том, что основной акцент делается не на овладение готовыми знаниями, а на их самостоятельном добывании в процессе субъект-субъектного взаимодействия в дихотомических системах «преподаватель-слушатель». Партнерство в процессе овладения знаниями (общение на равных) является одним из основных принципов данной технологии обучения.

Использование метода «кейс-стади» особенно ценно при изучении тех разделов учебных дисциплин, где необходимо осуществить сравнительный анализ и где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а имеется несколько научных подходов, взглядов, точек зрения. Речь идет о решении ситуаций с множеством переменных величин.

Результатом использования «кейс-стади» являются не только полученные знания, но и сформированные навыки профессиональной деятельности, профессионально-значимых качества личности.

### **Функциональные роли участников кейс-стади:**

#### ***Слушатели должны:***

- 1) в установленные сроки ознакомиться с материалами кейса, изучить материалы лекции, проработать первоисточники научно-методической литературы;
- 2) принимать активное участие в обсуждении содержания текста, дополнять его новой информацией, примерами из собственного опыта;
- 3) выделить проблемы, которые выходят на первый план, и обдумать их;
- 4) в неформальной обстановке обсудить ситуационную модель;
- 5) записать свои предложения, пробные (предварительные) выводы по решению проблемной ситуации;
- 6) принимать активное участие в дискуссии, в выступлениях, обоснованно опираться на свои знания, собственный опыт, свои чувства;
- 7) сотрудничая с другими слушателями и преподавателем, выслушивать альтернативные точки зрения и аргументировано выдвигать свою собственную;
- 8) задумываться над тем, как в профессиональной деятельности можно использовать полученные знания и умения.

#### ***Функции преподавателя:***

- 1) разработка модели конкретной проблемной ситуации, которая сложилась в реальной жизнедеятельности субъекта, организации, общества, государства и др. Эта модель представляет собой пакет учебного материала кейс (текст объемом от 2-3 до 40 страниц). В тексте должно присутствовать противоречие (проблемная ситуация, конфликт) – предмет обсуждения;
- 2) определение места кейса в структуре всего учебного курса, а также его место в структуре учебного занятия (или нескольких занятий);
- 3) выбор ключевых вопросов, которые привлекут внимание слушателей к важным аспектам ситуационного задания, будут способствовать организации мысли, подтолкнут к активной совместной деятельности;
- 4) ознакомление слушателей с целью, условиями и правилами работы с кейсом (заданной ситуацией);
- 5) рассмотрение в аудитории таких дискуссионных вопросов, которые позволили бы слушателям последовательно давать ответы «с чем имеем дело?», «как объединить отдельные элементы в единое целое?», «что необходимо сделать?», «что это значит?»;
- 6) обеспечение главного направления дискуссии, поддержка общего контекста ситуационного упражнения, оказание помощи в развитии идей, побуждение к рассуждениям, подведение обсуждения к определенным выводам;
- 7) привлечение слушателей (в конце занятия) к анализу выводов и написанию резюме дискуссии;

8) создание психолого-педагогических условий для смены действительных ролей слушателя в «ситуационном обучении» - преобразование его с объекта в субъект этого процесса;

9) анализ творческой деятельности слушателей (во время аналитической сессии) и принятых ими решений.

### Признаки метода «кейс-стади»:

- командная работа слушателей в творческих группах;
- моделирование реальной динамической ситуации, которая может возникнуть в той или иной организации (в кейсе отображается максимально реальная ситуация действительности);
- наличие в ситуационном задании проблемы или конфликта (проблема может быть задана или условиями игры или объективно возникать при необходимости управления объектом в условиях смены ситуации);
- не полная формализация ситуации и наличие в ней неопределенности, которая требует самостоятельных не шаблонных решений;
- динамичность окружения и ее зависимость от предыдущих решений участников кейса;
- наличие мотивации, которая побуждает участников игры действовать как в реальной жизни.

### Соотношение профессиональных и игровых компонентов метода «кейс-стади»

Профессиональная деятельность	Игровая деятельность
Объект имитации – реальная ситуация	Введение «катастроф», ограничение времени действий, импровизация
Цели деловой ситуации	Формулирование игровых идей
Реальные правила разбора деловой ситуации	Введение на их основе правил игры
Комплект ролей	Персональное заполнение и распределение ролей, выполнение двойственных ролей, составление портрета каждой роли, градация оценок выполнения роли
Конфликт в деловой ситуации	Введение ролей с несовместимыми целями, визуальное предвидение результатов оценки, составление экстремальных ситуаций, «катастроф», конструирование поведенческих противоречий
Система оценок	Система штрафов, наград, премий, визуальное представление результатов игры
Документальное обеспечение	Составление отличительных знаков,



### **Алгоритм конструирования ситуационного обучения с использованием метода «кейс-стади»:**

**На первом этапе** разрабатывается модель конкретной проблемной ситуации (на материале реальных ситуаций жизни и деятельности), отображающей тот объем знаний, умений и навыков, которые слушатель должен освоить. Эта модель представляет собой банк информации – «кейс», пакет учебного материала (текст объемом до 40 страниц: описание проблемной ситуации, аналитический материал по решению подобных, но более простых ситуаций из других областей и сфер деятельности; схемы и методики анализа ситуаций; хрестоматийный материал в сжатом виде и др.).

**На втором этапе** перед слушателями ставится задача, и они изучают содержание кейса, обращаясь к материалам лекций, конспектам, справочной, научной и методической литературе.

**На третьем этапе** осуществляется детальное обсуждение текста. Преподаватель выступает в роли ведущего и консультанта. При необходимости он предлагает дополнительную информацию, ставит проблемные вопросы, фиксирует на доске ответы.

**На четвертом этапе** слушатели стараются выделить основные составляющие проблемы и наметить пути ее решения, продуцируют идеи.

**На пятом этапе**, как правило, проводится ситуационно-ролевая игра. Она дает возможность ее участникам эмоционально пережить проблемную ситуацию, сопереживая ее героям.

**На шестом этапе** осуществляется рефлексия игры, формулируются выводы.

### **Рекомендации по процедуре проведения занятия с использованием метода «кейс-стади».**

Предварительно, до начала занятия, материалы ситуации (кейсы) раздаются слушателям, которые знакомятся с ними самостоятельно.

Учебную группу необходимо разделить на команды (рабочие группы) по 5-6 человек в каждой. На протяжении 1,5 – 2 часов (в зависимости от ситуации время может быть иным) ситуация рассматривается в подгруппах в разных аудиториях или в одной но так, чтобы команды друг другу не мешали. После чего группа собирается в полном составе и, после аргументированного представления каждой командой своей версии, начинается дискуссия. Каждая команда обговаривает не только свою позицию, но и своих коллег.

Преподаватель координирует ход обсуждения, направляя его, но ни в коем случае не доминируя в аудитории. Задача преподавателя - инициировать всех слушателей, предоставить возможность раскрыться всем. В конце дискуссии преподаватель дает оценку каждой подгруппе и каждому слушателю.

Преподаватель должен:

- во-первых, осуществить собственный анализ и проработать максимальное количество альтернативных оценок;
- во-вторых, выбрать и озвучить вопросы для дискуссии, которые акцентируют внимание участников на специфические стороны ситуации, побудят их к высказыванию широких и противоречивых взглядов, направят на принятие решения;
- в-третьих, представить, что будут говорить слушатели, спрогнозировать их возможные ответы и реакции, сравнивая их с мнениями других аналитиков;
- в-четвертых, необходимо дать возможность слушателям ознакомиться с текстом ситуационной модели, поручая каждому из них сформулировать свои вопросы в период дискуссии.

При подготовке ситуации (кейса) для обсуждения слушателям необходимо придерживаться следующих правил:

- быстро, прочитав текст, чтобы выделить общие проблемы ситуации и характер информации представленной для анализа;
- внимательно перечитать текст ситуации и карандашом подчеркнуть основные моменты;
- выписать на отдельном листе бумаги главные проблемы. Потом еще раз перечитать текст. Рассортировать информацию на важную и такую, что имеет лишь косвенное отношение к проблемам, которые рассматриваются в ситуации;
- в разных аспектах рассмотреть ситуацию и определить приоритетность проблем и альтернатив;
- составить список ключевых фактов;
- разработать ряд рекомендаций для решения этих проблем;
- оценить свои решения.

Успех обучения по методике анализа конкретных ситуаций зависит от активности слушателей, которые должны научиться:

1. формулировать свои идеи и быть готовыми их защитить;
2. слушать других и оценивать их позиции;
3. придерживаться широкого подхода к оценке вариантов, быть готовыми сменить свою позицию под влиянием новых обстоятельств и идей;
4. принимать решения, не уклоняться от него;
5. получать удовлетворение от совместной работы в команде.

### **Технология написания кейса.**

Основные источники информации для составления кейсов:

- история организации, предприятия, фирмы;
- архивы, подборка газет и журналов;
- годовые отчеты предприятия;
- описание проблемных, аварийных, кризисных ситуаций;

- доклады менеджеров;
- интервью или опросы персонала;
- непосредственно личный опыт.

При подготовке описания конкретной ситуации можно выделить следующее: введение; место событий; описание среды и предшествующих событий; проблемы (описания); решение проблем; вопросы и задания; инструкция для преподавателя.

**Во вступлении** описываются: цели ситуации; актуальность; описание исследований (кратко), в которых рассматриваются подобные проблемы; перечень литературы, отчетов, докладов и других информационных источников, с которыми необходимо ознакомиться слушателям; перечень замечаний, которые необходимо учитывать при изучении ситуации; определение некоторых теоретических положений и ключевых концепций, которые имеют отношение к ситуации.

**Место событий, описание среды и предшествующих событий.** В этом блоке дается описание создания, эволюции и состава организации, в которой разворачиваются события и действуют соответствующие персонажи. Представляется схема организационной структуры учреждения (фирмы), указываются его цели и задачи, функциональные обязанности и ответственность работников разных рангов. Дается описание проблем, которые стояли перед организацией раньше и имеют отношения к ситуации, которая рассматривается сейчас.

**Описание проблемы.** Этот блок самый важный. Здесь дается описание событий (в хронологическом порядке) и участников. Необходимо описать как можно больше фактов. Важно, чтобы в описании событий просматривались противоречия, конфликты, кризисные участки и др. При этом надо помнить о том, что не надо перегружать текст излишней информацией.

**Решения проблемы.** Описание разных ситуаций с вариантами решений лишь отдаленно похожих на рассматриваемую ситуацию. Описание разных подходов, схем, моделей, алгоритмов решения проблем, точек зрения специалистов и др.

**Вопросы и задания.** В этом блоке дается перечень вопросов (заданий), на которые слушатели должны дать ответы, или подготовить доклад (сообщение) или письменную работу.

**Инструкция для преподавателя** печатается отдельно от материалов ситуации. В ней даются рекомендации по выполнению конкретных материалов при изучении определенных курсов, предлагаются методы использования дидактических материалов, излагаются синопсисы (краткие резюме ситуационного упражнения и его главных содержательных и процедурных аспектов).

## Метод решения практических задач

Решение практических задач – это метод обучения, с помощью которого у слушателей формируются навыки решения конкретных производственных ситуаций. Упражняясь, слушатели должны усвоить принципы, закономерности, правила, процедуру, средства и способы решения проблем. Поэтому преподаватель должен хорошо знать содержание профессиональной деятельности слушателей. Он должен заранее определить круг решаемых задач, чтобы они были типовыми для всех участников конкретной обучаемой группы. Практические задачи должны охватывать широкий круг вопросов, с которыми, так или иначе, соприкасается слушатель в своей профессиональной деятельности.

Решение задачи – это работа поисковая, творческая, граничащая с исследовательской. Она может быть простой и решаться на протяжении одного занятия (или его части) или сложной, предполагающей работу в течение нескольких дней. Чтобы успешно решить сложную (многоэтапную) задачу, слушатели должны обладать знаниями в области рационализаторской работы, владеть методами исследования, уметь осуществлять необходимые расчеты, уметь планировать процесс внедрения новых приемов и способов труда. Следовательно, успешному решению задачи должна предшествовать работа по изучению научной литературы и опыта, проведение исследований, совместное обсуждение проблемы на заседаниях экспертных советов и др.

Характер учебных задач детерминирован направлением учебных заданий, определяемым дидактической целью. Они представлены на нижеприведенной схеме. В систему учебных заданий (например, изучить научную литературу, освоить навыки конструктивной коммуникации и др.) целесообразно включать определенный набор (комплекс или даже систему) практических задач, способствующих формированию у слушателей аналитических навыков, специальных умений.



Схема 4

Типология задач, используемых в учебном процессе, в свою очередь определяется типологией учебных заданий (см. схему 4) по уровню самостоятельности и степени творческой деятельности слушателей. Типы заданий можно представить в виде нижеследующей схемы 5.



Схема 5

### Типы задач

1. Задачи с неопределенностью исходных данных. Чтобы решить такую задачу слушатель должен определить условия ситуации и необходимую информацию, без которой решение невозможно.

2. Задачи с неопределенностью в постановке вопроса. Требуем от слушателей тщательного анализа исходных данных.

3. Задачи с избыточными или ненужными для решения исходными данными.

4. Задачи с противоречивыми (частично неверными) сведениями в условиях.

5. Задачи, допускающие лишь вероятные решения, основанные на предвидении дальнейшего развития событий.

6. Задачи с ограниченным временем решения.

7. Задачи с обнаружением ошибки в решении.

8. Задачи с выполнением действий по имеющемуся образцу.

9. Задачи, в результате решения которой возникает нечто новое.

10. Задачи, способы решения которых, слушателю известны по прошлому опыту.

11. Задачи, требующие решения об использовании работника в несвойственной ему должности или области деятельности.

12. Подготовительные задачи, то есть задачи, помогающие подготовиться к какой-либо деятельности.

13. Проблемные задачи (по обучению слушателей выявлению проблем, обнаружению в них противоречий и поиску оптимальных путей их разрешения).

14. Ориентировочные задачи (задачи с несколькими неизвестными, предполагающие не конкретное, а принципиальное решение, определяющее подход, принцип, концепцию).

15. Каскадные (ступенчатые, многоуровневые) задачи. Когда результаты решения первого этапа задачи являются исходными данными для решения второго этапа и т.д.

16. Исследовательские задачи (предполагающие проведение эксперимента).

17. Задачи на повторение пройденного материала.

18. Комплексные межпредметные задачи.

### **Мозговая атака как метод активного обучения**

Мозговые атаки достаточно часто используются при обучении взрослых.

Достоинства метода заключаются в том, что он: занимает минимальное количество учебного времени, предполагает коллективное и индивидуальное продуцирование творческих идей, предусматривает исключительно самостоятельную деятельность обучающихся; обеспечивает обмен опытом и знаниями; легко может быть включен в деловую игру, в тренинг, стать основным методом анализа конкретных ситуаций. Область применения этого метода достаточно широка – от научно-технических, социальных и экономических проблем до психолого-педагогических и даже этических ситуаций. В практике высшей школы достаточно широко применяются разные модели проведения мозговых атак.

#### **Модели мозговых атак.**

- **Брейнринг** - несколько команд решают одну проблему на скорость за строго определенный промежуток времени. (1-3 мин).

- **Мозговой штурм** – коллективное (командное) решение однотипных проблем с максимальным числом обоснованных вариантов (5- 10 минут).

- **Брейнсторминг** – коллективный мозговой штурм различных проблем разными командами с участием всех команд в обсуждении и решении проблем каждой группы (от 10 минут до полутора часов).

- **Фронтальная мозговая атака** – простые проблемы или проблемные вопросы, которые задаются всей аудитории; ставится проблема педагогом и осуществляется парциальное решение всей группой поэтапно.

- **Ролевая мозговая атака** – метод комбинированный с АКС.

- **Функциональная мозговая атака** – каждый член группы или звено, выполняют строго определенную функцию.

Ниже представлена одна из возможных схем-моделей (см. схему 6) коллективной мозговой атаки с разделением функций и проводимой в игровой форме.

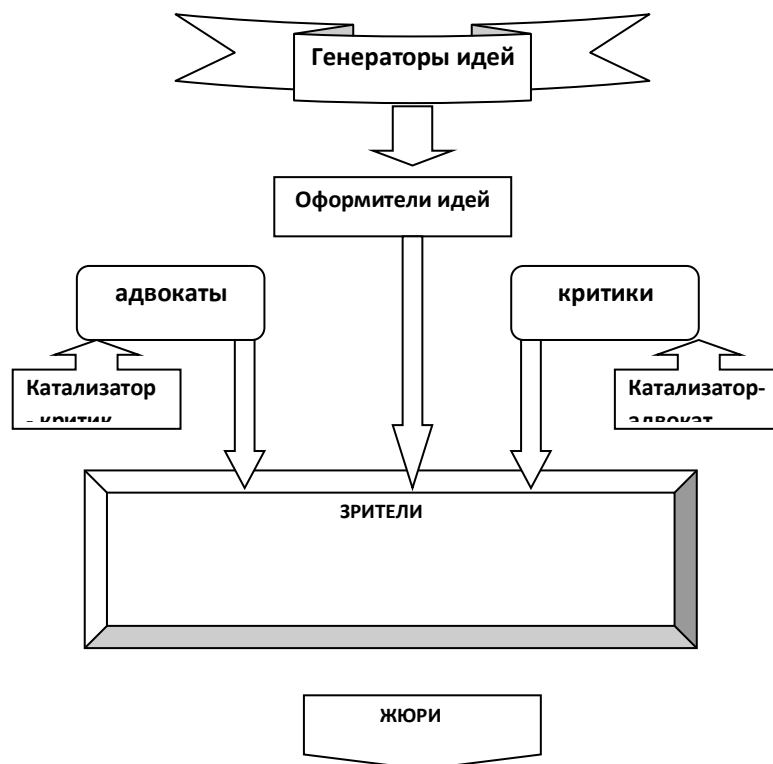


Схема 6. Модель коллективной мозговой атаки.

### Основные правила работы в команде при мозговой атаке.

- \* Не перебивать товарищей.
- \* Не критиковать, принимать любые версии.
- \* Говорить коротко, по существу.
- \* При несогласии с товарищем задавать ему вопросы, уточняющие его позицию.
- \* Отстаивать свои позиции лаконично.
- \* Думать не о личном вкладе, а о решении проблемы.
- \* В процессе коллективного обсуждения не говорить более одного раза, четко обосновывать свои доводы.

### Процедура мозговой атаки (этапы):

**1. Формулирование проблемы**, которую необходимо решить (Обоснование задачи для поиска решения; определение условий коллективной работы; выдача слушателям правил поиска решений и поведения в процессе «мозгового штурма»; формирование рабочих и экспертной группы).

**2. Тренировочная сессия – разминка** (Упражнение в быстром поиске ответов на вопросы и задачи тренировочной сессии). Задача этого этапа – помочь слушателям максимально освободиться от воздействия психологических барьеров.

**3. Творческая сессия («мозговая атака»)** – штурм поставленной проблемы (Предварительно еще раз уточняется поставленная задача, напоминаются некоторые правила поведения в ходе решения. Генерирование идей начинается по сигналу ведущего одновременно во всех рабочих

группах. К каждой группе прикрепляется эксперт из числа слушателей, задача которого – фиксировать на бумаге выдвигаемые идеи).

#### **4. Оценка и отбор лучших идей.**

**5. Сообщение о результатах «мозговой атаки»** - обсуждение итогов работы групп, оценка наилучших идей, их обоснование и публичная защита. Принятие коллективного решения рекомендовать лучшие идеи к внедрению.

#### **6. Рефлексия.**

### **Тренинг как интерактивный метод обучения**

Тренинг - один из интерактивных методов социально-психологического обучения и развития личности. Тренинги состоят из комплекса разнообразных упражнений и игр, объединенных в систему небольшими теоретическими модулями (по 5 – 15 минут). Они достаточно разнообразны по своему целевому назначению (от обучающих и развивающих до психокоррекционных и психотерапевтических), содержанию, формам (тренинги, семинары-тренинги, тренинги-марафоны и др.) и техникам проведения (игровой, аналитический и т.д.).

Тренинги бывают столь не похожи, что порой трудно на первый взгляд выделить общие закономерности. Поэтому непосвященные люди понимают под тренингом совершенно несопоставимые формы занятий – от интерактивной лекции, разукрашенной красивыми плакатами, и обыкновенных просеминаров до психолого-педагогических студий и дидактических игр.

Тренинг является многофункциональным методом осуществления преднамеренных изменений психологических феноменов социального субъекта (отдельной личности или группы) с целью его развития и гармонизации. Он представляет собой совокупность определенным образом отобранных и систематизированных интерактивных методов психолого-педагогического воздействия, которые используются для формирования навыков самопознания, самосовершенствования. Он создает предпосылки для проведения анализа своих собственных возможностей, условий реализации поставленных целей, позволяет наметить пути и определить инструментарий саморазвития, рационально спланировать свои действия в заданном направлении и, главное, апробировать этот инструментарий в контактной социальной группе. Феномен тренинга заключается в том, что непосредственные участники получают такую подготовку, которая отвечает требованиям современной жизни. В нем участники играют свои собственные роли в моделируемых и естественных ситуациях.

#### **Специфическими чертами тренинга являются:**

- наличие постоянной группы и определенная ее пространственная организация;
- обязательное соблюдение ряда принципов и правил групповой работы;
- ориентация на психологическую поддержку участников;



- объективация субъективных чувств и эмоций членов тренинговой группы далее (Т-группа);
- атмосфера раскрепощенности, доброжелательности, свободы общения.

**Основная цель** социально-психологического тренинга (по А.С. Прутченкову) – развитие личности. Наряду с этой основной целью выделяется ряд сопутствующих:

- 1) повышение социально-психологической компетентности участников;
- 2) развитие у них способности эффективно взаимодействовать с окружающими;
- 3) формирование активной социальной позиции участников;
- 4) развитие у них способности производить значимые позитивные изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;
- 5) формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков.
- 6)

**Цели социально-психологического тренинга (СПТ) конкретизируются в частных задачах:**

- 1) овладение определенными социально-психологическими и профессиональными знаниями;
- 2) развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;
- 3) диагностика и коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;
- 4) изучение индивидуализированных приемов межличностного взаимодействия для повышения его эффективности;
- 5) приобретение коммуникативных умений и навыков;
- 6) овладение тактиками и стратегиями конструктивного поведения в конфликтах, проблемных и экстремальных ситуациях;
- 7) коррекция, формирование и развитие просоциальных установок, необходимых для успешного взаимодействия с людьми в разных сферах жизнедеятельности;
- 8) мотивация к личностной динамике и вооружение участников инструментарием реализации задач, связанных с личностным и профессиональным ростом;
- 9) формирование профессионально значимых качеств и умений;
- 10) формирование эмпатии, сензитивности, рефлексии, толерантности.

Тренером могут быть поставлены и другие задачи. Они определяются им в зависимости от потребностей.

Тренинг предполагает не только активную интеллектуальную деятельность его участников, но также работу с эмоциями и чувствами. Они позволяют очень быстро (за считанные дни) сплотить коллектив. Высока эффективность тренинга в коррекции поведения, в формировании учебных или профессиональных навыков и в решении личностных проблем.

Достоинством СПТ, как формы проведения практических занятий, является высокая эффективность использования времени для самораскрытия, самоанализа и саморазвития личности. Разнообразные методические приемы тренинга (упражнения, ролевые игры, дискуссии, психогимнастические упражнения, анализ конкретных ситуаций, брейнсторминг и др.) выступают как современные технологии процесса повышения квалификации кадров.

Тренинг привлекает участников своей эффективностью, конфиденциальностью, внутренней открытостью, комфортной психологической атмосферой.

Для успешного проведения тренинга важно соблюдать определенные принципы. Среди принципов организации социально-психологического тренинга назовем основные.

1. Принцип добровольного участия, как во всем тренинге, так и в его отдельных занятиях и упражнениях. Участник должен иметь естественную внутреннюю заинтересованность в изменениях своей личности в ходе работы группы. Принудительно позитивная личностная динамика, как правило, не происходит, поэтому не следует добиваться этого от участников авторитарными методами.

2. Принцип диалогизации взаимодействия, то есть полноценного межличностного общения на занятиях группы, основанного на взаимном уважении участников, на их полном доверии друг другу.

3. Принцип самодиагностики предполагает рефлекссию и самораскрытие участников, осознание и формулирование ими собственных личностно значимых проблем.

4. Принцип безопасности гарантирует защищенность каждого члена Т-группы, сохранение конфиденциальности их информации. Все, что осуществляется на занятии, не выносится за пределы группы. Он предусматривает ограничение обсуждения событий, проблем, вопросов лишь в рамках тренинга. Он ориентирует участников тренинга на то, чтобы предмет их анализа постоянно были процессы, которые происходят в группе в конкретный момент.

5. Принцип открытости предусматривает, что участники должны быть открытыми, честными. Они не должны кривить душой и лгать. Предполагается, что раскрытие своего «Я» другими является признаком сильной и здоровой личности. Самораскрытие направлено на другого человека, но позволяет стать самим собой и встретиться с собой настоящим. Открытость, эмпатия, толерантность способствуют обеспечению честной обратной связи с другими членами группы, т.е. передачи той информации, которая является важной для каждого участника и запускает механизм развития самосознания и механизмы взаимодействия в группе. Принцип открытости означает доверительное общение между членами Т-группы, что является одним из фундаментальных элементов тренинга. Он предполагает правила обращения на «Ты», что психологически уравнивает всех участников в правах и вносит в общение некоторый элемент интимности.

6. Принцип партнерских отношений предусматривает реализацию субъект-субъектного взаимодействия между тренером и членами Т-группы. В процессе занятий, тренер должен организовать такое общение участников, при котором учитываются интересы, чувства, эмоции и переживания всех и каждого члена Т-группы. Данный принцип гарантирует равные права каждого участника на высказывание собственной точки зрения, проявлять свои чувства, выражать протест, вносить предложения.

7. Принцип активности предполагает обязательную активность всех участников и принятие каждым на себя ответственности за результаты деятельности Т-группы. Реализация этого принципа позволяет осуществлять развитие каждого участника без непосредственного влияния психолога на участников, а за счет создания условий для самосовершенствования средств организации коммуникативного взаимодействия.

8. Принцип акцентирования содействует глубокой рефлексии участников, учит их концентрировать внимание на себе, своих мыслях, чувствах, предусматривает развитие навыков самоанализа. Он созвучен с принципом персонификации высказываний, суть которого в том, что участники тренинга должны быть сосредоточены на процессах самопознания, самоанализа и рефлексии. Даже оценка поведения должна осуществляться через словесное выражение собственных чувств и переживаний. Использование данного принципа помогает решить одно из главных задач тренинга – научиться брать ответственность на себя и принимать себя таким, какой есть. «Личная собственность» на авторство сообщения предусматривает ответственность особы за выраженные в сообщении мысли или чувства. Этот принцип предполагает только безоценочные суждения о других.

Важным является вопрос о принципах формирования группы. Руководителю целесообразно провести предварительные индивидуальные собеседования с будущими участниками о том, почему они хотят участвовать в тренинге, каковы их ожидания. Желателен также общий разговор с группой о целях и задачах предстоящего тренинга, о возможных психологических эффектах, неконтролируемых эмоциональных всплесках, которые могут переживать члены Т-группы.

Общеприняты следующие принципы комплектования групп:

- Принцип добровольности.

- Принцип информационной прозрачности. Согласно данному принципу, каждый участник имеет право знать до тренинга все, что с ним может происходить, а также о тех процессах, которые будут осуществляться в Т-группе.

- Принцип однородности. Он предполагает включение в группу людей одной профессии, равных по статусу и рангу, примерно одного возраста.

- Принцип пригодности. Не рекомендуется включать в Т-группу субъектов, которые имеют выраженные физические дефекты и нарушения психического здоровья, а также тех, кто ощущает свою непригодность к работе в группе. Не рекомендуется включать в группу близких

родственников и особ, которые находятся в служебной зависимости друг от друга или имеют стойкую неприязнь друг к другу.

Рекомендуется подбирать в группу людей в возрастном диапазоне до 45 лет. Желательно, чтобы группа была гендерной по составу. Наиболее оптимальный вариант - участие в тренинге незнакомых между собой людей.

Проведение тренингов чрезвычайно ответственное дело, так как в данной форме деятельности порой затрагиваются самые тонкие струны души человека. Вместе с тем тренинг одна из увлекательнейших, необычных, интересных форм совместной работы людей, желающих добиться успеха в работе, межличностных отношениях и в жизни. Овладение методикой проведения тренингов поднимет преподавателя еще на одну ступеньку профессионального совершенства.

### ***Подготовка к тренингу***

Подготовка к тренингу начинается с разработки программы и тренинга и содержания его занятий и упражнений. Упражнения можно самостоятельно не разрабатывать, а составить занятия из имеющихся в учебно-методической литературе упражнений. Важно, чтобы каждое занятие имело целостный завершённый вид и было направлено на решение конкретных задач.

Большинство СПТ имеет в своем составе: упражнения на знакомство; коммуникативные упражнения; аналитические упражнения; подвижки и релаксы; упражнения на разогрев и сплочение группы; упражнения, мотивирующие к личностной динамике, специализированные упражнения, направленные на формирование или развитие необходимых умений, навыков или качеств; телесно ориентированные упражнения (их необходимо использовать крайне осторожно), модарационные упражнения; упражнения на развитие эмпатии и рефлексии; коррекционные и развивающие упражнения. Рекомендуется на занятиях комбинировать различные виды деятельности участников (интеллектуальную, физическую, художественную, театральную и другие).

Обязательно заранее необходимо подготовить материальную и дидактическую базу тренинга. Надо определить время и место, где будет проводиться тренинг, подготовить помещение, технический и методический инструментарий.

Тренеру будет удобно работать, если все упражнения для каждого занятия будут отпечатаны на картонных карточках. Карточки должны быть пронумерованы. Хорошо, если карточки с упражнениями разных типов отличаются по цвету или имеют другие отличительные признаки.

За одно занятие обычно проводится 5-7 упражнений. Но желательно, чтобы число упражнений подбиралось с некоторым запасом. Правильным будет иметь вариативный набор упражнений для оперативной их замены на занятии при изменившихся обстоятельствах.

### ***Правила работы Т-группы***

Правила работы Т-группы вытекают из принципов организации и проведения тренинга. Поэтому, нередко, их названия созвучны. К основным правилам работы Т-группы относятся:

**1. Правило добровольности.** В тренинге участвуют только те, кто хочет. Участник должен иметь свою внутреннюю заинтересованность в изменении своей личности.

**2. Правило равенства.** Правило предполагает, что все члены группы, независимо от их возраста, статуса, социального положения, равны. Общение между участниками тренинга на «ты» и по имени.

**3. Правило «здесь и теперь».** Оно означает, что действие происходит в настоящем времени и, что все возникающие вопросы и проблемы должны решаться в группе в момент их возникновения или осознания.

**4. Правило персонификации и лаконичности высказываний.** Каждый говорит от своего имени, кратко и только по существу.

**5. Правило открытости, искренности в общении, эмпатии.** Это правило предусматривает открытость позиций, взглядов, высказываний каждого; откровенность; авансирование доброго отношений ко всем членам группы; безоценочное восприятие участников группы, их мыслей и чувств; ориентацию членов группы на взаимную поддержку.

**6. Правило активности.** Каждый обязан активно участвовать на всех занятиях, высказывать свои мысли и выражать чувства. «Отсиживаться» на занятиях и быть сторонним наблюдателем запрещается. Участник тренинга должен активизировать свои интеллектуальные и эмоциональные силы на самореализацию, поддержку других членов Т-группы и развитие процесса тренинга.

**7. Правило «стоп».** Оно вводится с целью обеспечения психологической защиты личности и является уточнением к предыдущему. Данное правило означает, что каждый член группы имеет право отказаться от участия в одном из упражнений, а также отказаться отвечать на тот или иной вопрос членов группы.

**8. Правило конфиденциальности (правило «Купе»).** Оно означает, что все, о чем говорится на тренинге, не должно разглашаться, обсуждаться с другими (даже самыми близкими) людьми, не являющимися членами группы. Особенно это касается сугубо личной информации. Это правило может быть ужесточено, – когда даже члены группы не имеют право обсуждать информацию друг с другом вне занятий. Можно это правило упростить, - когда разрешается говорить о тренинге друг с другом и с другими людьми, если только обсуждаемая тема не касается сугубо конфиденциальной информации о членах группы. Члены группы могут принять эти правила, внести в них изменения или добавить новые. Необходимо оставить возможность членам группы корректировать правила работы на любом из занятий. Задача тренера напоминать о правилах членам группы, контролировать их выполнение. Не рекомендуется принимать такие правила, которые заведомо не выполнимы.

## Деловые игры

Деловые игры (см. схему 7) занимают одно из первых мест среди наиболее перспективных методов обучения. Они используются для тренировки, развития творческого мышления, формирования практических умений и навыков. Деловые игры позволяют стимулировать внимание и повышать интерес к занятиям, активизировать и обострять восприятие учебного материала.

Деловая игра дает возможность проиграть практически любую конкретную ситуацию в лицах, что позволяет лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет в тот или другой момент реального события.

Деловая игра среди активных методов обучения занимает особое место, так как она может включать в себя другие методы: анализ конкретных ситуаций (в том числе и «кейс-стади»), мозговую атаку (любые ее разновидности), решение практических задач, дискуссию, моделирование и прочее.

Эффективность деловой игры во многом зависит от тщательности ее подготовительного периода и, особенно, от продумывания игрового сюжета. Если игровой сюжет продуман слабо, игра будет искусственной, натянутой, не произойдет естественной динамики событий. В таком случае преподавателю придется постоянно побуждать участников к действию. Поэтому сюжет должен содержать в себе объективное противоречие, побуждающее к столкновению ролевых образов. Ролевые функции должны быть четкими, но не ограничивающими свободу импровизации в поведении участников.

Деловая игра - это в определенном смысле репетиция производственной и общественной деятельности.



Схема 7

**Имитационные игры.** На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, структурного подразделения. Имитируются:

- События;

- Конкретная деятельность людей (педагогический совет, обсуждение плана);

- Обстановка, условия осуществления деятельности.

Сценарий имитационной игры содержит:

- Сюжет события;
- Описание структуры и назначение имитируемых объектов;
- Положения и нормативные акты;
- Описание обстановки, в которой происходит событие.

**Операционные игры.** Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций.

Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные события.

**Исполнение ролей.** В этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения разрабатывается модель-пьеса ситуации, распределяются роли и «обязательным содержанием».

**Метод инсценировки.** Основная задача метода инсценировки – научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, деятельность, не прибегая к власти и приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описывается конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

**Психодрама и социодрама.** Это театр – социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию, оценивать и изменять состояние другого, умение войти с ним в контакт.

**Подготовка к деловой игре. Разработка сценария:**

- Учебная цель;
- Описание изучаемой ситуации;
- Задачи;
- План деловой игры;
- Общее описание процедуры игры;
- Содержание ситуации;
- Характеристика действующих лиц;
- Права и обязанности экспертов;
- Критерии оценивания и аппарат измерения.

**Процедура деловой игры:**

**Организационно – подготовительный этап:**

- обосновывается актуальность и цели деловой игры;
- объединение в игровые группы;
- игровым группам выдается пакет документов;
- распределяются роли;
- оглашается регламент и условия игры;
  - командам представляются эксперты;
- участники занимают места, обозначенные табличками и подписями.

### ***Этап изучения ситуации:***

- игровые команды изучают ситуацию, документы, инструктивные материалы;
- при необходимости участники обращаются к ведущему или экспертам за разъяснениями.

### ***Ход игры:***

- Игровые команды ведут обсуждение внутри группы, предлагают варианты действий. Каждый участник стремится к достижению коллективной цели, отстаивает свои позиции, согласно предписанной роли. Ход обсуждения стенографируется одним экспертом; Основная задача – выработка правильного коллективного решения в определенные сроки.
- Решение принято. Представитель игровой группы доводит его до сведения окружающих. Основные требования к докладу: обоснованность принятого решения, лаконичность, последовательность изложения позиций;
- Капитан игровой группы отвечает на вопросы.

### ***Этап предварительного анализа:***

- выступление экспертов, которые производят разбор игры;
- обмен мнениями;
- защита командами своих решений, оспаривание выводов.

### ***Этап оценки:***

Эксперты оценивают:

- степень достижения поставленных целей;
- указывают причины невыполнения отдельных задач;
- выставляют окончательные оценки участникам игры в баллах;
- председатель экспертов констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог игры.

Оценка исполнителей дается по следующим показателям:

- логическая обоснованность и верность принятых решений;
- умение быстро ориентироваться в ситуации;
- эмоциональная выразительность сыгранной роли.

## **«Фокус-группа» как метод интерактивного обучения**

Метод «фокус-группы» изначально возник как модификация метода экспертной оценки и использовался с целью изучения той или иной ситуации, в которую было вовлечено определенное количество людей (чаще всего значительное), включенных в группы принадлежности (экономисты, учителя, пенсионеры, потребители того или иного продукта, зрители и т.д.). «Фокус-группа» являла собой наиболее типичных представителей этих групп. Но с недавнего времени «фокус-группы» из метода исследования перешли в категорию методов интерактивного обучения.

Сегодня в «фокус-группах» участники овладевают методом экспертного анализа ситуаций, процессов, событий и других объектов предметного и социального мира. На основе разносторонней многофакторной экспертизы



слушатели разрабатывают комплекс мер по изменению ситуации, усовершенствованию организации деятельности,

технологических процессов или субъектов деятельности. В «фокус-группах» рассматриваются только реальные ситуации (события и т.п.).

### ***Процедура проведения «фокус-группы».***

Перед проведением «фокус-группы» с ее участниками обязательно проводится ***интеллектуальная разминка*** в виде фронтального трехминутного «мозгового штурма». Проблемы, обсуждаемые в процессе «мозговой атаки» могут быть самыми различными: глобальными, локальными, серьезными и даже юмористическими, но обязательно разными.

В процессе разминки можно обсуждать:

- новые версии возникновения земли и живых существ;
- способы защиты окружающей среды;
- модернизацию технических конструкций;
- социальное переустройство мира;
- композиционные компоненты орнамента;
- способы решения конфликтных ситуаций;
- многофункциональное использование консервной банки;
- многое другое.

Во время проведения разминки можно использовать ритуальные действия, техники релаксации и визуализации.

Трехминутный «мозговой штурм» - разминка может также иметь следующий вид:

1. назови столько, сколько сможешь ... (например, ключей);
2. используй слово \_\_\_\_\_ в максимальном количестве словосочетаний;
3. назови виды использования \_\_\_\_\_.

***Второй этап*** проведения «фокус-группы» диагностический. Его целью является выяснение отношений участников к проблеме или изучаемому объекту и степени их включенности в ситуацию в реальной жизнедеятельности. Задача преподавателя добиться того, чтобы слушатели осознали уровень значимости рассматриваемого вопроса для них лично (или для коллектива, в котором они работают, для их семьи и т.д.).

***Третий этап*** аналитический. Члены группы на этом этапе анализируют поставленную проблему (ситуацию, объект). Этот анализ может быть многофакторным всесторонним или же специализированным, узконаправленным в зависимости от решаемых задач, которые определяет преподаватель. Здесь, в работе группы, уместно использовать не только аналитические, но и ассоциативные методы.

Например, в «фокус-группе» ведется обсуждение личностных качеств менеджера по кадрам или начальника отдела социального обеспечения. Преподаватель может использовать следующий ряд вопросов, побуждающих к возникновению визуальных ассоциаций у слушателей:

1. Как выглядел бы этот человек, если бы он зашел сейчас сюда к нам в аудиторию?

2. Во что он бы был бы одет?
3. Можете ли Вы описать его черты лица?
4. Что Вы можете сказать о его жестах, походке, особенностях речи?
5. Как Вы думаете, какими принципами в жизни руководствуется этот человек?
6. Что особенного в его отношении к подчиненным?
7. А как он себя будет вести в присутствии высокопоставленных руководителей?

На аналитическом этапе важно получить максимально полное, целостное представление об исследуемом объекте. Преподаватель должен постоянно задавать слушателям вопросы, побуждающие их к активности. Следует отметить, что на этом этапе транзакции имеют вид «преподаватель-слушатель». Обсуждение проблемы между слушателями не ведется, то есть используется фронтальная форма межсубъектного взаимодействия. Участники «фокус-группы» дают свою оценку изучаемому объекту.

**Четвертый этап** «фокус-группы» продуктивный. На этом этапе осуществляется коллективное обсуждение путей, методов, средств усовершенствования ситуации (объекта, процесса), создается его эталонный образ. Группа работает в режиме брейнсторминга.

**Пятый этап – заключительный.** На этом этапе осуществляется оценка и отбор наилучших идей. Преподаватель сообщает о результатах работы «фокус-группы». Осуществляется рефлексия занятия.

### **Круглый стол, дискуссия, дебаты**

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

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

Важной задачей при организации «круглого стола» является:

- обсуждение в ходе дискуссии одной-двух проблемных, острых ситуаций по данной теме;
- иллюстрация мнений, положений с использованием различных наглядных материалов (схемы, диаграммы, графики, аудио-, видеозаписи, фото-, кинодокументы);

- тщательная подготовка основных выступающих (не ограничиваться докладами, обзорами, а высказывать свое мнение, доказательства, аргументы).

При проведении «круглого стола» необходимо учитывать некоторые особенности:

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

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

«Круглый стол» целесообразно организовать следующим образом:

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

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

3) Для освещения специфических вопросов могут быть приглашены специалисты (юрист, социолог, психолог, экономист);

4) В ходе занятия вопросы раскрываются в определенной последовательности.

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

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляют дискуссия и дебаты.

**Дискуссия** (от лат. *discussio* — исследование, рассмотрение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др.

**1. Подготовка занятия.** При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Во время дискуссии обучающиеся могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт сопоставления различных мнений по одному вопросу.

Для того чтобы организовать дискуссию и обмен информацией в полном смысле этого слова, чтобы «круглый стол» не превратился в мини-лекцию, монолог преподавателя, занятие необходимо тщательно подготовить. Для этого организатор «круглого стола» должен:

- заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по выводу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть;
- не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;
- обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества студентов, а лучше — всех;
- не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но не давать сразу же правильный ответ; к этому следует подключать учащихся, своевременно организуя их критическую оценку;
- не торопиться самому отвечать на вопросы, касающиеся материала «круглого стола»: такие вопросы следует переадресовывать аудитории;
- следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не участник, выразивший его.
- сравнивать разные точки зрения, вовлекая учащихся в коллективный анализ и обсуждение, помнить слова К.Д. Ушинского о том, что в основе познания всегда лежит сравнение.

В проведении дискуссии используются различные организационные методики.

*Методика «вопрос – ответ».* Данная методика – это разновидность простого собеседования; отличие состоит в том, что применяется определённая форма постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога.

*Процедура «Обсуждение вполголоса».* Данная методика предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится

общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.

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

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

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

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

Эффективность проведения дискуссии зависит от таких факторов, как:

- подготовка (информированность и компетентность) студента по предложенной проблеме;
- семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми учащимися);
- корректность поведения участников;
- умение преподавателя проводить дискуссию.

Правильная организация «круглого стола» в форме дискуссии проходит три стадии развития: ориентация, оценка и консолидация.

**2. Вступление.** На первой стадии обучающиеся адаптируются к проблеме и друг к другу, т.е. в это время вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы. При этом перед преподавателем (организатором дискуссии) ставятся следующие задачи:

- сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается, что должно дать обсуждение.
- провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого можно попросить представиться каждого студента или использовать метод «интервьюирования», который заключается в том, что участники разбиваются на пары и представляют друг друга после короткой ознакомительной (не более 5 минут), направленной беседы.
- создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые

вопросы, определить ожидаемый результат (решение).

- установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений.

- сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых — *выступить должен каждый*. Кроме того, необходимо: внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументировано подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих, не выслушивая до конца и не поняв позицию.

- создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон. Здесь преподавателю могут помочь персонифицированные обращения к обучающимся, динамичное ведение беседы, использование мимики и жестов, и, конечно, улыбки. Следует помнить, что основой любого активного метода обучения является *бесконфликтность!*

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

**3. Основная часть.** Вторая стадия — стадия оценки — обычно предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей, который в случае, неумелого руководства дискуссией может перерасти в конфликт личностей. На этой стадии перед преподавателем (организатором «круглого стола») ставятся следующие задачи:

- начать обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Преподавателю не рекомендуется брать слово первым.

- собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо активизировать каждого студента. Выступая со своим мнением, каждый может сразу внести свои предложения, а может сначала просто выступить, а позже сформулировать свои предложения.

- не уходить от темы, что требует некоторой твердости организатора, а иногда даже авторитарности. Следует тактично останавливать отклоняющихся, направляя их в заданное «русло».

- поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих.

- оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме

целесообразно делать через определенные интервалы (каждые 10—15 минут), подводя при этом промежуточные итоги. Подведение промежуточных итогов очень полезно поручать учащимся, предлагая им временную роль ведущего.

**4. Выводы (рефлексия).** Третья стадия — стадия рефлексии — предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия. Задачи, которые должен решить преподаватель, можно сформулировать следующим образом:

- проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.
- помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.
- принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.
- в заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.
- добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.

При проведении «круглого стола» в форме дискуссии обучающиеся воспринимают не только высказанные идеи, новую информацию, мнения, но и носителей этих идей и мнений, и, прежде всего преподавателя. Поэтому целесообразно конкретизировать основные качества и умения, которыми организатор должен обладать в процессе проведения «круглого стола»:

- высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках учебной программы;
- речевая культура и, в частности, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией;
- коммуникабельность, а точнее — коммуникативные умения, позволяющие преподавателю найти подход к каждому обучающемуся, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на учащихся, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт;
- быстрота реакции;
- способность лидировать;
- умение вести диалог;
- прогностические способности, позволяющие заранее предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия

своих действий;

- умение анализировать и корректировать ход дискуссии;
- умение владеть собой
- умение быть объективным.

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

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

- *уточняющие (закрытые)* вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности высказываний, грамматическим признаком которых обычно служит наличие в предложении частицы «ли», например: «Верно ли, что?», «Правильно ли я понял, что?». Ответить на такой вопрос можно только «да» или «нет».

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

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

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

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

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

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



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

Дебаты формируют:

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

«Круглый стол» в форме дебатов развивает способности и формирует необходимые навыки для ведения диалога:

- развитие критического мышления (рациональное, рефлексивное и творческое мышление, необходимое при формулировании, определении, обосновании и анализе обсуждаемых мыслей и идей);
- развитие коммуникативной культуры, навыков публичного выступления;
- формирование исследовательских навыков (приводимые аргументы требуют доказательства и примеров, для поиска которых необходима работа с источниками информации);
- формирование организационных навыков (подразумеваются не только организацию самого себя, но и излагаемых материалов);
- формирование навыков слушания и ведения записей.

В дебатах принимают участие две команды (одна утверждает тезис, а другая его отрицает). Команды в зависимости от формата дебатов состоят из двух или трех игроков (спикеров). Суть игры заключается в том, чтобы убедить нейтральную третью сторону, судей, в том, что ваши аргументы лучше (убедительнее), чем аргументы вашего оппонента.

Каждый этап дебатов имеет собственную структуру и систему используемых методов и приемов.

**1. Подготовка занятия.** Разработка подготовительного этапа для проведения «Дебатов». Для этого вместе с инициативными обучающимися определяют следующее:

- учебный предмет;
- тема «Дебатов» (несколько вариантов);
- цель «Дебатов»;
- принципы формирования команд;
- виды работы с информацией по теме «Дебатов»;
- подготовка команд к «Дебатам»;
- критерии оценки «Дебатов»;
- форма анализа и оценки «Дебатов».

Реализация разработанных занятий с обучающимися или коллегами.  
Обсуждение результатов.

Подготовка к дебатам начинается с определения темы (тезисов). В дебатах, как правило, она формулируется в виде утверждения, например: «Технический прогресс ведет к гибели цивилизации». При подборе темы необходимо учитывать требования, согласно которым «хорошая» тема должна:

- провоцировать интерес, затрагивая значимые для дебатеров проблемы;
- быть сбалансированной и давать одинаковые возможности командам в представлении качественных аргументов;
- иметь четкую формулировку;
- стимулировать исследовательскую работу;
- иметь положительную формулировку для утверждающей стороны.

Обобщенно структура подготовительного этапа может быть представлена следующим образом.

Работа с информацией по теме:

- активизация знаний обучающихся (мозговой штурм);
- поиск информации с использованием различных источников;
- систематизация полученного материала;
- составление кейсов (системы аргументации) утверждения и отрицания тезиса, подготовка раунда вопросов и т. д.

Формирование общих и специальных умений и навыков:

- формулирование и обоснование аргументов, подпор, поддержек;
- построение стратегии отрицающей стороны;
- умение правильно формулировать вопросы;
- овладение знаниями риторики и логики, применение их на практике;
- овладение навыками эффективной работы в группе, аутотренинга и релаксации.

Итак, на подготовительном этапе обучающиеся должны не только глубоко изучить и тщательно проработать содержание предлагаемой для игры темы, но также дать определения каждому понятию в тезисе, составить кейсы (систему аргументов) как для утверждающей, так и для отрицающей стороны, так как жеребьевка команд осуществляется незадолго до начала самой игры. При этом для каждой стороны продумывается стратегия отрицания, то есть составляются контраргументы на возможные аргументы оппонентов, и предлагаются вопросы, которые способствуют обнаружению противоречий в позиции противоположной стороны.

**2. Вступление.** Каждая команда (в составе трех спикеров) имеет возможность брать тайм-ауты между любыми раундами общей продолжительностью 8 минут.

Роли спикеров

Спикер У1:

- представление команды;

- формулировка темы, актуальность;
- определение ключевых понятий, входящих в тему;
- выдвижение критерия (ценность или цель команды);
- представление кейса утверждающей стороны;
- заключение (таким образом... готов ответить на вопросы...).

Спикер О1:

- представление команды;
- формулировка тезиса отрицания;
- принятие определений ключевых понятий;
- атака или принятие критерия оппонентов;
- опровержение позиции утверждения;
- представление кейса отрицающей стороны.

Специально выбранные судьи или нейтральная аудитория оценивают выступления команд по выбранным критериям и объявляют победителя.

### **3. Основная часть.**

Форма дебатов

У1 — первый спикер команды утверждения;

О1 — первый спикер команды отрицания и т. д.

Каждый спикер во время игры выполняет строго определенные технологией игры роли и функции, причем роли первых спикеров отличаются друг от друга, а роли вторых и третьих совпадают.

За временем на протяжении всей игры следит «тайм-кипер», который предупреждает команды и судей за 2, 1 и 0,5 минуты об окончании времени выступления (подготовки). Для этого он использует карточки с написанным на них временем, которые показывает командам.

**Таблица 2.1**  
**Регламент «Дебатов»**

<b>Действие</b>	<b>Время</b>
Выступление У1	6 минут
Вопросы О3 к У1	3 минуты
Выступление О1	6 минут
Вопросы У3 к О1	3 минуты
Выступление У2	5 минут
Вопросы О1 к У2	3 минуты
Выступление О2	5 минут
Вопросы У1 к О2	3 минуты
Выступление У3	5 минут
Выступление О3	5 минут

### **4. Выводы (рефлексия).**

После завершения «круглого стола» в форме дебатов происходит рефлексивный разбор деятельности всех участников. Анализируется подготовка команд к «Дебатам», их способы выдвижения аргументов и ответов на вопросы оппонентов, другие элементы деятельности.

«Круглый стол» помогает вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учиться выделить главное в учебном материале, **развить речь и многое другое. Как показывает практика, использование активных методов в обучении взрослых является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки обучающихся путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание слушателей.**

### **Мастер – класс**

Мастер–класс – это главное средство передачи концептуальной новой идеи своей (авторской) педагогической системы. Преподаватель как профессионал на протяжении ряда лет вырабатывает индивидуальную (авторскую) методическую систему, включающую целеполагание, проектирование, использование последовательности ряда известных дидактических и воспитательных методик, занятий, мероприятий, собственные «ноу-хау», учитывает реальные условия работы с различными категориями учащихся и т.п.

Форма работы мастер-класса зависит от наработанного мастером стиля своей профессиональной деятельности, который, в конечном итоге, и задает на мастер-классе изначальную точку отсчета в построении общей схемы проведения этого интереснейшего мероприятия. Мастер-классы способствуют личностной ориентации студента, формированию его художественных вкусов и культурных интересов, вводят молодого человека в мир гуманитарной культуры.

Мастер-класс характеризуется следующим:

- метод самостоятельной работы в малых группах, позволяющий провести обмен мнениями;
- создание условий для включения всех в активную деятельность;
- постановка проблемной задачи и решение ее через проигрывание различных ситуаций;
- приемы, раскрывающие творческий потенциал, как Мастера, так и участников мастер-класса;
- формы, методы, технологии работы должны предлагаться, а не навязываться участникам;
- представление возможности каждому участнику отнестись к предлагаемому методическому материалу;
- процесс познания гораздо важнее, ценнее, чем само знание;
- форма взаимодействия - сотрудничество, сотворчество, совместный поиск.

Целью проведения мастер-класса является:

-профессиональное, интеллектуальное и эстетическое воспитание студента.

В это понятие вкладывается, прежде всего, развитие в ходе мастер-класса способности студента самостоятельно и нестандартно мыслить. В контексте мастер-класса профессиональное мастерство означает, прежде всего, умение быстро и качественно решать образовательную задачу в практическом поле выбранного предмета

Задачами являются:

- преподавание обучающемуся основ профессионального отношения к избранной специальности.
- обучение профессиональному языку той или иной науки (экономической, юридической, искусствоведческой и т.д.).
- передача продуктивных способов работы - прием, метод, методика или технология.
- адекватные формы и способы представления своего опыта.

Методика проведения мастер-классов не имеет каких-либо строгих и единых норм. В большинстве своем, она основывается как на педагогической интуиции преподавателя ("учителя"), так и на художественной восприимчивости студента ("ученика"). Мастер-класс - это двусторонний процесс, и отношения "учитель-ученик" являются совершенно оправданными. Поэтому мастер-класс нередко называют школой

**1. Подготовка занятия.** Определение алгоритма проведения мастер-класса:

- идея;
- подготовка, постановка цели, задач;
- план;
- найти личность мастера (подбор команды);
- подбор информации;
- реализация проекта;
- показ своей презентации (методов, приемов работы);
- привлечение параллельно участников к активной деятельности;
- рефлексия (последний и обязательный этап — отражение чувств, ощущений, возникших у участников в ходе мастер-класса. Это богатейший материал для рефлексии самого Мастера, для усовершенствования им конструкции мастер-класса, для дальнейшей работы)

Для проведения мастер-класса необходимо:

- сочетание имеющегося опыта и аналитичности, понимаемой как способности мастера смотреть «внутрь своего опыта», принципы и механизмы осуществляемой системы обучающих действий.
- гармония теоретико-аналитического и описательно-методического начал: наличие у преподавателя письменно оформленных теоретико-аналитических разработок или каких-либо других иллюстративно-методических материалов (иллюстрации в виде схем, таблиц, моделей, видеозарисовки).

- участники конкретного мастер-класса должны быть готовы к обстоятельному теоретико-методическому анализу представляемого опыта.

Критерии качества подготовки и проведения мастер-класса:

- *презентативность*. Выраженность инновационной идеи, уровень ее представленности, культура презентации идеи, популярность идеи в педагогике, методике и практике образования.

- *эсклюзивность*. Ярко выраженная индивидуальность (масштаб и уровень реализации идей). Выбор, полнота и оригинальность решения инновационных идей.

- *прогрессивность*. Актуальность и научность содержания и приемов обучения, наличие новых идей, выходящих за рамки стандарта и соответствующих тенденциям современного образования и методике обучения предмета, способность не только к методическому, но и к научному обобщению опыта.

- *мотивированность*. Наличие приемов и условий мотивации, включения каждого в активную творческую деятельность по созданию нового продукта

- *оптимальность*. Достаточность используемых средств на занятии, их сочетание, связь с целью и результатом (промежуточным и конечным).

- *эффективность*. Результативность, полученная для каждого участника мастер-класса. Каков эффект развития? Что это дает конкретно участникам? Умение адекватно проанализировать результаты своей деятельности.

- *технологичность*. Четкий алгоритм занятия (фазы, этапы, процедуры), наличие оригинальных приемов актуализации, проблематизации («разрыва»), приемов поиска и открытия, удивления, озарения, рефлексии (самоанализа, самокоррекции).

- *артистичность*. Возвышенный стиль, педагогическая харизма, способность к импровизации, степень воздействия на аудиторию, степень готовности к распространению и популяризации своего опыта

- *общая культура*. Эрудиция, нестандартность мышления, стиль общения, культура интерпретации своего опыта.

**2. Вступление.** Презентация педагогического опыта учителем-мастером:

- дается краткая характеристика студентов, обосновываются результаты предварительной диагностики, прогнозируется развитие студентов;

- кратко характеризуются основные идеи технологии;
- описываются достижения в работе;
- доказывается результативность деятельности студентов, свидетельствующая об эффективности технологии;

- определяются проблемы и перспективы в работе учителя-мастера.

Представление системы учебных занятий:

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

**3. Основная часть.** Проведение имитационной игры:

- учитель-мастер проводит учебное занятие со слушателями, демонстрируя приемы эффективной работы с обучающимися;
- слушатели одновременно играют две роли: учащихся экспериментального класса и экспертов, присутствующих на открытом занятии.

Моделирование:

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

**Выводы (рефлексия):**

- проводится дискуссия по результатам совместной деятельности мастера и слушателей.

Мастер-класс как локальная технология трансляции педагогического опыта должен демонстрировать конкретный методический прием или метод, методику преподавания, технологию обучения и воспитания. Он должен состоять из заданий, которые направляют деятельность участников для решения поставленной педагогической проблемы, но внутри каждого задания участники абсолютно свободны: им необходимо осуществить выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы. Мастер-класс должен всегда начинаться с актуализации знаний каждого по предлагаемой проблеме, что позволит расширить свои представления знаниями других участников. Основные преимущества мастер-класса — это уникальное сочетание короткой теоретической части и индивидуальной работы, направленной на приобретение и закрепление практических знаний и навыков.

### **Другие интерактивные методы**

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- интерактивная экскурсия;
- видеоконференция;

- социально-психологический тренинг;
- фокус группа;
- метод портфолио;
- метод проектов;
- сократический диалог;
- метод «Займи позицию»;
- групповое обсуждение;
- метод «Дерево решений»;
- метод «Попс-формула» и д.р.

**Творческие задания:** под творческими заданиями понимаются такие учебные задания, которые требуют от студента не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат большой или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Творческое задание (особенно практическое и близкое к жизни) придает смысл обучению, мотивирует студента. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное «правильное» решение, основанное на своем персональном опыте и опыте своего коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, самообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая преподавателя.

**Работа в малых группах** — это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем обучающимся возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия).

### **Интерактивная экскурсия.**

Занятие-экскурсия – это такая форма обучения, при которой обучающиеся воспринимают и усваивают знания на месте расположения изучаемых объектов (природы, предприятия, музеи, выставки, исторические места и памятники и т.д.) и непосредственного ознакомления с ними.

Главное преимущество виртуальных экскурсий – не покидая аудитории ознакомиться с объектами, расположенными за пределами кабинета, города и даже страны. Это повышает информативность и производительность учебной деятельности.

В ходе экскурсии зрители не только видят объекты, на основе которых раскрывается тема, слышат об этих объектах необходимую информацию, но и овладевают практическими навыками самостоятельного наблюдения и анализа.

Виртуальные экскурсии - это новый эффективный презентационный инструмент, с помощью которого возможна наглядная и увлекательная демонстрация любого реального места широкой общественности – будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт, производственный объект и т.д.



### **Видеоконференция.**

Методикой интерактивного занятия в форме видеоконференции является конференция. Визуализация и использование видеоконференцсвязи относится к использованию информационно - коммуникативных технологий в образовании.

Видеоконференцсвязь - это дву- или многосторонняя связь для передачи звука и изображения, которая может использоваться для всех типов совещаний, когда в дополнение к передаче звука необходима визуализация. Участники разделены географически, но все равно, могут видеть и слышать друг друга. Видеоконференции могут быть проведены между двумя или несколькими студиями как внутри страны, так и между разными странами. Многосторонние конференции часто координируется внешней организацией.

Формат видеоконференции раскрывает для участников новые возможности. Во-первых, не всегда есть возможность поехать в командировку на несколько дней в другой город, чтобы выступить на семинаре. Видеоконференция же позволяет выступить с докладом без затрат времени и сил на путешествие. Во-вторых, данный формат проведения встречи позволяет объединить участников не только из разных городов, но и из разных стран, что, безусловно, способствует обмену опытом.

Для успешного проведения видеоконференционных сеансов, необходима практическая и педагогическая подготовка. Докладчики и слушатели должны иметь возможность проанализировать обучение и дать конструктивную оценку проведения конференции.

Проведение видеоконференций в процессе обучения требует специальных знаний в области электронной педагогики. Поскольку, видеоконференция предполагает интерактивное общение преподавателя с обучающимися, то электронная педагогика предъявляет особые требования к психолого-педагогической подготовке и организации самого учебного процесса, как со стороны преподавателя, так и со стороны слушателей. Поэтому в обучаемой аудитории обязательно должен находиться сотрудник (тьютор), который помогает организовывать процесс обучения в аудитории. Для организации учебного процесса в виде видеоконференции преподаватель должен быть подготовленным не только с методологической, но и с технической точки зрения, что требует знаний и умений работать с компьютером, с другими управляющими системами для переключения режима мониторов, различных приложений

**Метод Портфолио** – один из тех методов, который растянут во времени, так как результат формируется к окончанию курса обучения, либо отдельной темы. Каждый обучающийся самостоятельно отслеживает и фиксирует результаты обучения, формируя из них своего рода учебную и творческую копилку. В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий такая копилка формируется либо на сайте учебного заведения, либо в социальных сетях.

**Метод проектов** – выполнение индивидуального или группового творческого проекта, по какой – либо теме.

В данном методе учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, общения); развивают системное мышление.

**Сократический диалог** - построен на задавании особым образом сформулированных, «наведенных» (но не наводящих) вопросов, он имеет давние традиции в преподавании.

Данная методика может использоваться в научно-исследовательской работе, в учебном процессе и в практической деятельности. Возможна также организация преподавания в форме отдельных самостоятельных тренингов.

### **Методика «Займи позицию».**

1. Использование методики «займи позицию» позволяет выявить имеющиеся мнения, увидеть сторонников и противников той или иной позиции, начать аргументированное обсуждение вопроса.

2. Обсуждение начинается с постановки дискуссионного вопроса, т.е. вопроса, предполагающего противоположные, взаимоисключающие ответы (например, «Вы за или против отмены смертной казни?»).

3. Все участники, подумав над вопросом, подходят к одной из четырех табличек, размещенных в разных частях аудитории:

Абсолютно за

Абсолютно против

Скорее за

Скорее против

Полностью согласен

Полностью не согласен

Скорее согласен

Скорее не согласен

4. Заняв позицию, участники обмениваются мнениями по дискуссионной проблеме и приводят аргументы в поддержку своей позиции.

5. Любой участник может свободно поменять позицию под влиянием убедительных аргументов.

### **Групповое обсуждение** (см. п. 2,1)

1. Групповое обсуждение какого-либо вопроса направлено на нахождение истины или достижение лучшего взаимопонимания. Групповые обсуждения способствуют лучшему усвоению изучаемого материала.

2. На первом этапе группового обсуждения перед обучающимися ставится проблема (например, правовой казус), выделяется определенное время, в течение которого обучающиеся должны подготовить аргументированный развернутый ответ.

3. Преподаватель может устанавливать определенные правила проведения группового обсуждения:

- задавать определенные рамки обсуждения (например, указать не менее 10 ошибок);
- ввести алгоритм выработки общего мнения;
- назначить лидера, руководящего ходом группового обсуждения и др.

4. На втором этапе группового обсуждения вырабатывается групповое решение совместно с преподавателем.

#### **Методика «Дерево решений».**

1. Использование методики «дерево решений» позволяет овладеть навыками выбора оптимального варианта решения, действия и т.п.

2. Построение «дерева решений» - практический способ оценить преимущества и недостатки различных вариантов. Дерево решений для трех вариантов может выглядеть следующим образом:

Проблема: ...

Вариант 1: ...		Вариант 2: ...		Вариант 3: ...	
Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы

#### **Методика «Попс-формула».**

1. Использование методики «ПОПС - формула» позволяет помочь обучающимся аргументировать свою позицию в дискуссии.

2. Краткое выступление в соответствии с ПОПС - формулой состоит из четырех элементов:

П – позиция (в чем заключается точка зрения)	я считаю, что ...
О – обоснование (довод в поддержку позиции)	... потому, что ...
П – пример (факты, иллюстрирующие довод)	... например ...
С – следствие (вывод)	... поэтому ...

**Мастерские (workshop's)** — еще один вид обучения взрослых, который может применяться как самостоятельно, так и входить составной частью в тренинг. Проведение мастерской предполагает, что преподаватель делит группу на мини-группы, каждая из которых занимает определенное пространство — комнату, часть комнаты или территории, стол и т. д., и выполняет различные задания. В задачи тренера входит: четкая постановка задач перед участниками, оказание помощи в их реализации, корректировка и проверка найденного решения. Этот вид обучения зарекомендовал себя как чрезвычайно эффективный. Он подходит для больших тренинговых групп, особенно в случае, когда количество демонстрационных материалов

ограничено или необходимо задействовать всех участников одновременно. Тренинг-марафон. Обычно проводится на выезде (в санатории, доме отдыха и т. п.) в течение нескольких дней. Тренинговая или иная работа ведется непрерывно с небольшими перерывами на прием пищи и сон. В результате утомления снижается уровень психологических защит, увеличивается внушаемость участников, что позволяет рельефнее увидеть их внутренний мир, облегчить выработку новых моделей поведения и психология поведения и т. д. Подобные эффекты были давно известны религиозным деятелям, военачальникам и др. В современных условиях этот опыт используется при организации языковых лагерей, бизнес-тренингов, конференций.

### **Активные и интерактивные лекции**

#### **Требования к организации лекций, семинаров, индивидуальных практикумов**

##### **Лекция. Предназначение и цели лекции**

Слово «лекция» имеет латинский корень, от латинского «Lectio» - чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. Яркие страницы в историю развития лекционной формы обучения вписал основатель первого в России университета М.В. Ломоносов, по достоинству ценивший живое слово преподавателей, равно как и его знаменитые последователи М.В.Остроградский, В.О.Ключевской, Т.Н. Грановский. Их лекции были столь блестящи, что отодвинули на второй план учебник.

**Основная цель лекции:** формирование ориентировочной основы для последующего усвоения слушателями учебного материала.

**Задачи:**

- формирование новых знаний и закрепление предыдущего материала;
- расширение кругозора по изучаемому предмету;
- актуализация опорных знаний и жизненного опыта;
- мотивация к учению и пробуждение интереса к предмету;
- формирование у слушателей способностей учиться.

#### **Роль лекционной формы занятий.**

Аргументы за	Аргументы против
<p>* Лекция – это творческое общение лектора с аудиторией, сотворчество, эмоциональное взаимодействие (расстановка акцентов, рассуждение, объяснение). Эмоциональная окраска лекции, сочетаясь с глубоким научным содержанием, создает гармонию мысли, слова и восприятия слушателями.</p> <p>* Лекция – весьма экономный способ получения в общем виде основ знаний за счет сконцентрированной</p>	<p>* Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление. Чем лучше лекция, тем эта вероятность</p>

<p>подачи материала, построенного на основе переработки множества учебников, монографий, статей, практического опыта и других источников;</p> <p>* Лекция активизирует мыслительную деятельность, если хорошо понята и внимательно прослушана;</p> <p>* Лекция мотивирует слушателей к самостоятельному познанию, расширению своих знаний по предмету;</p> <p>* В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- при отсутствии учебников по новым складывающимся курсам лекция основной источник информации;</li> <li>- новый учебный материал по конкретной теме не нашел еще отражения в существующих учебниках или некоторые его разделы устарели;</li> <li>- отдельные темы учебной дисциплины особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором;</li> <li>- по основным проблемам курса существуют разноречивые концепции. Лекция необходима для их объективного освещения;</li> <li>- лекция ничем не заменима в тех случаях, где особенно важно личное эмоциональное воздействие лектора на слушателей с целью повлиять на формирование их взглядов.</li> </ul>	<p>больше;</p> <p>* Лекция отбивает вкус к самостоятельным занятиям;</p> <p>* Лекции нужны лишь тогда, когда мало учебников;</p> <p>* Одни слушатели успевают осмыслить, другие – только механически записать слова лектора;</p> <p>* Слабая обратная связь со слушателями в виду монологичности лекции.</p>
--	--

### **Требования к лекции.**

- Нравственная глубина содержания лекции и нравственная позиция преподавателя;
- Научность и информативность (современный научный уровень);
- Доказательность и аргументированность;
- Наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств;
- Эмоциональность формы изложения;
- Активизация мышления слушателей;
- Постановка проблемных вопросов для размышления;
- Четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов;
- Методическая обработка – выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках;
- Доступный и ясный язык;

- Разъяснение вновь вводимых терминов и названий;
- Использование по возможности и необходимости (целесообразности) аудиовизуальных дидактических материалов, а также наглядности (раздаточный материал, записи или схемы на доске или флипчарте, плакаты).

### **Типы лекций.**

**1. Вводная лекция** - знакомит слушателей с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин. Дается краткий обзор курса (вехи развития данной науки, имена известных ученых и их вклад). В такой лекции ставятся научные проблемы, выдвигаются гипотезы, намечаются перспективы развития науки и ее вклада в практику. Теоретический материал целесообразно связать с практикой работы специалиста. Рассказ об общей методике работы над курсом, требования к экзамену. Обзор литературы.

**2. Обзорно-повторительная лекция** - читается в конце раздела, курса. Отражает все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела или курса, исключая детализацию и второстепенный материал. Это квинтэссенция курса.

**3. Обзорная лекция** – Цель ее – систематизация знаний на более высоком уровне. Материал, изложенный системно, лучше запоминается, допускает большее число ассоциативных связей. Рассматриваются также трудные вопросы экзаменационных билетов.

**4. Классическая лекция** - читается в высоком темпе (с листа). Студенты, слушатели записывают основное (что успеют). Содержание лекций высоконаучное, составлено из переработки множества источников (особенно монографий и статей). Емкий обзор литературы, изобилие фамилий, сравнительный анализ концепций, подходов, положений – все это характеризует классическую лекцию. Лекция по каждому блоку информации должна иметь проблемные вопросы. Предполагается, что обучающиеся или слушатели в период самостоятельной работы должны дополнить, расширить конспект лекции, ответить на вопросы, восполнить то, что успели записать.

**5. Лекция-объяснение** – Это лекция информационного типа, на которой слушателям вводится и объясняется готовая информация, подлежащая запоминанию. Она предполагает чтение лекции в умеренном темпе, за диктовку основных позиций (понятий, сущности феномена, его функций, структуры, факторов, особенностей и др.), разъяснение основных положений, четкую (однозначную) терминологию. Ответы на вопросы слушателей по всему ходу лекций. Материал строится в основном на учебниках, дополнен монографиями и статьями).

**6. Проблемная лекция.** В отличие от информационной лекции, на проблемной новое знание вводится как неизвестное, которое необходимо «открыть». Создав проблемную ситуацию, преподаватель побуждает слушателей к поиску решения проблемы, шаг за шагом подводя их к искомой цели. Теоретический материал дается в виде проблемной задачи. В ее условиях имеются противоречия, которые надо обнаружить и разрешить.

Процесс познания при данной форме изложения информации приближается к поисковой, исследовательской деятельности. С помощью проблемной лекции обеспечивается развитие теоретического мышления, познавательного интереса к содержанию предмета, профессиональная мотивация, корпоративность.

**7. Интерактивная лекция** – предполагает постоянный диалог со слушателями, постановку проблем, просьбу проиллюстрировать материал примерами, высказать собственное мнение, выдвинуть гипотезу, сделать вывод. Такая лекция чаще всего является проблемной по характеру. Как правило, на таких лекциях слушатели очень хорошо запоминают материал.

**8. Лекция – дискуссия** – это комбинированный вариант проблемной и интерактивной лекций. Предполагает активное включение слушателей в обсуждение материала и побуждение их к высказыванию альтернативных мнений. На основе противоречия мнений «рождается истина». Преподаватель подводит слушателей к верному выводу.

**9. Лекция-визуализация** – возникла как результат поиска возможностей реализации принципа наглядности. Способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала. Она представляет собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, сможет служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Это лекции с использованием ТСО (видео-; мультимедиа -; компьютерной техники и т.п.).

Частным случаем является **кино-лекция**.

**Варианты проведения различны:**

- а) теория, а потом демонстрация визуальных средств;
- б) кино-демонстрация, а потом поясняющая, обобщающая информация или постановка проблемных вопросов;
- в) чередование теории и демонстрации;
- г) демонстрация с одновременным комментированием.

**Особым случаем** лекции-визуализации является не демонстрация наглядного материала, а пробуждение у слушателей ярких эмоционально окрашенных зрительных (а также аудиальных, тактильных и др.) образов, иллюстрирующих устную информацию.

**Материалы на лекции-визуализации должны:**

- обеспечить систематизацию имеющихся знаний (особенно схемы, модели и др.);
- усвоение новой информации;
- создание и разрешение проблемных ситуаций;
- подкреплять примерами теорию.

**Формы наглядности могут быть:**

натуральными (реальные люди, техника, приборы и др.),  
символическими (схемы, модели, логотипы, алгоритмы),  
изобразительными (плакаты, экранные средства, фото, рисунки).

**В визуализированной лекции важны:** определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения

преподавателя с аудиторией, четкое планирование времени, разнообразие визуальных средств.

**10. Лекция вдвоем** – эта разновидность лекции-диспута является продолжением и развитием проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей. Здесь моделируются реальные ситуации обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами.

**Важно, чтобы:**

- диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы;
- втягивал в обсуждение слушателей, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

**Достоинства такой лекции:**

- актуализация имеющихся у слушателей знаний, необходимых для понимания диалога преподавателей (ученых);
- создается проблемная ситуация, разворачивается система доказательств;
- наличие двух источников заставляет сравнивать разные точки зрения, делать выбор, вырабатывать свой взгляд;
- вырабатывается наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога совместного поиска и принятия решений.

**Требования к данному типу лекции:**

- у преподавателей должна быть психологическая совместимость;
- развитые коммуникативные умения и толерантность;
- они должны иметь быструю реакцию и способность к импровизации.

**11. Лекция - пресс-конференция.** Назвав тему лекции, преподаватель просит слушателей задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течение 2-3 минут слушатели формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний обучающихся.

**Такую лекцию можно проводить:**

- в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы, установки, возможности;
- в середине, когда она направлена на привлечение слушателей к узловым моментам курса и систематизацию знаний;
- в конце - для определения перспектив развития усвоенного содержания.

**12. Интроспективная лекция** – вариант обзорной или обзорно-повторительной лекции. Но материал рассматривается в обратной исторической хронологии исследования проблемы.

**13. Лекция с заранее запланированными ошибками.**



Предполагается, что такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию. Она призвана:

- 1) активизировать внимание слушателей;
- 2) развивать их мыслительную деятельность;
- 3) формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов и др.

Дается в том случае, если материал слушателям отчасти знаком. Перед слушателями ставится задача по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях. В конце лекции их назвать и обосновать. На таких лекциях слушатели могут запомнить ошибочную информацию. Поэтому к проведению таких лекций надо относиться осторожно.

### **План-конспект лекции.**

#### **Требования:**

Должен быть легко читаемым;

Логично построенный план;

Иметь четкий понятийный аппарат (выделить в тексте);

Содержать лаконичный обзор литературы, взглядов, концепций;

Второстепенные сведения должны быть исключены или вынесены на отдельные листы, равно как и примеры;

Целесообразно построить план схематично (на 5-7 страниц);

Отдельные блоки, понятия, функции и др. должны быть выделены в тексте (цветом, размером или расположением);

Запас информации должен быть, как минимум, вдвоем ратным;

Содержать проблемные вопросы;

Хорошо спланирован по времени.

#### **Структура плана-конспекта:**

Тема и цель лекции;

Тип лекции;

Время (2 или 4 учебных часа);

План лекции (3-5 пунктов);

Список литературы 3-7 источников;

Конспект (содержание) материала по разделам;

Проблемные вопросы и комментарий к ним;

Выводы.

#### **Содержательная структура плана-конспекта:**

Введение (актуальность) – два-три абзаца;

Обзор литературы по теме, анализ концепций, подходов;

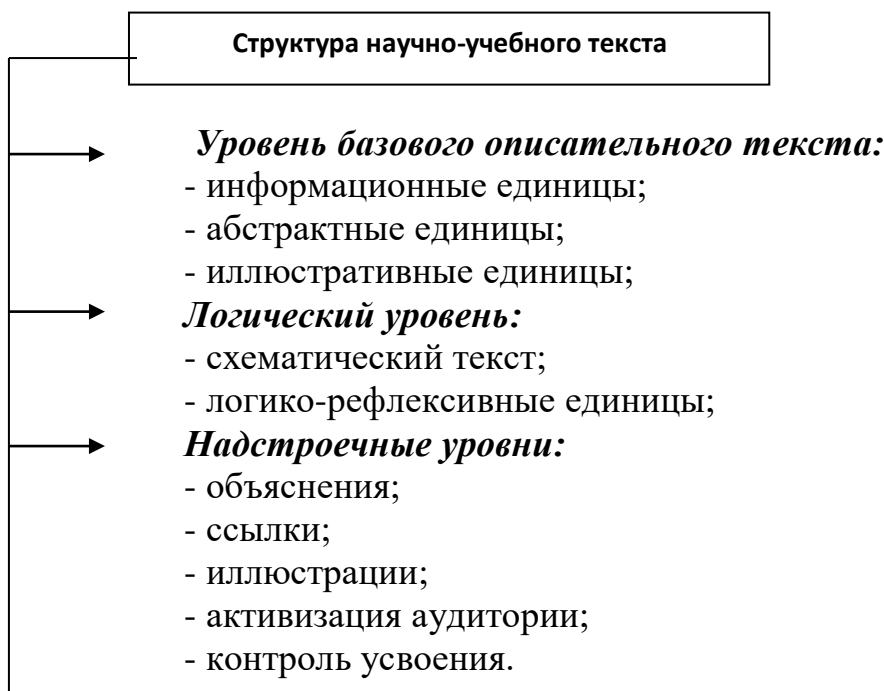
Рассмотрение сущности феномена (обязательно с понятийным аппаратом);

Функции, структура, факторы, условия, особенности, механизмы действия и др.

**Отдельно на полях лекции дать методические указания:** указать методы и методические приемы изложения материала, используемую наглядность, примеры и то, что надо дать слушателям под запись и др.

**Типы лекционных текстов:**

- Научный текст;
- Научно-популярный текст;
- Нормативный текст;
- Рекламный текст;
- Научно-учебный текст.



**Семинары**

Семинар наряду с лекцией наиболее распространенная форма обучения взрослых. Достоинством семинаров является: активная самостоятельная деятельность слушателей; возможность публичных выступлений и интерактивного взаимодействия между слушателями, а также между слушателями и педагогом.

Все семинары делятся на три основных группы: подготовительные семинары (просеминары), собственно семинарские занятия и межпредметные семинары. Кроме того, семинары зачастую комбинируются с другими формами обучения. Известны семинар-лекция, семинар-тренинг, семинар-дискуссия, семинар-решение задач и другие.

**Цели проведения семинарских занятий.**

Вид семинара	Цели
<p><b>1. Просеминары:</b> * семинар-беседа;</p>	<p>1. Знакомство с новыми формами учебной работы;</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>* семинар-обсуждение;</li> <li>* комбинированный семинар.</li> </ul>	<p>2.Активизация и развитие ранее усвоенных умений самостоятельной работы;</p> <p>3.Развитие умений вести полемику.</p>
<p><b>2. Собственно семинары:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* семинар - развернутая беседа;</li> <li>* семинар - дискуссия;</li> <li>* семинар – решение задач;</li> <li>* семинар – комментированное чтение;</li> <li>* семинар – доклад;</li> <li>* семинар - творческая работа.</li> </ul>	<p>1.Приобретение новых знаний, умений и навыков;</p> <p>2.Контроль над знаниями, умениями и навыками;</p> <p>3.Организация обобщающего повторения.</p>
<p><b>3. Межпредметные семинары:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* семинар-конференция;</li> <li>* семинар-тренинг.</li> </ul>	<p>1.Подведение итогов семинарской работы;</p> <p>2.Обеспечение пониманий межпредметных связей;</p> <p>3.Систематизация знаний, умений и навыков.</p>

**Межпредметные семинары.** На занятие выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, социальном, юридическом, нравственном и др. На него могут быть приглашены специалисты соответствующих профессий. Между слушателями распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Междисциплинарные семинары позволяют расширить кругозор слушателей и приучают к комплексному подходу в оценке проблем.

**Проблемные семинары.** Перед изучением каждого раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела. Накануне слушатели получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. На семинаре в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Проблемный семинар позволяет выявить уровень знаний слушателей в данной области и сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.

**Тематические семинары.** Эти семинары готовятся и проводятся с целью акцентировать внимание слушателей на какой-либо актуальной теме или на наиболее важных и существенных аспектах. Перед началом семинара слушателям ставится задание – выделить существенные стороны темы, проследить их связь с практикой общественной и трудовой деятельности в масштабе страны, предприятия, коллектива. Тематические семинары углубляют знания слушателей, ориентируют их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

**Ориентационные семинары.** Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официальные материалы, директивы. Ориентационные семинары помогают подготовить слушателей к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

**Системные семинары.** Проводятся для более глубокого знакомства с разными проблемами, к которым имеет прямое или косвенное отношение изучаемый курс или тема. Системные семинары раздвигают границы знаний слушателей, не позволяют замкнуться в узком кругу темы или учебного курса, помогают обнаружить причинно-следственные связи явлений, вызывают интерес к изучению различных сторон общественно-экономической жизни.

### **Структура семинарского занятия.**

1. Организация группы;
2. Сообщение темы;
3. Постановка задач и мотивация последующей деятельности;
4. Доклады и сообщения (или творческая сессия по анализу проблемы, решение задач – в зависимости от типа семинара);
5. Обсуждение докладов (упражнения тренинга или комментирование текста);
6. Подведение итогов, оценка деятельности учебной группы.

### **Web-quest (веб-квест)**

#### **Общие сведения**

Quest в переводе с английского языка - продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой; также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр.

Web-quest в педагогике - проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета.

Разработчиками Web-quest как учебного задания являются Bernie Dodge и Tom March <http://ozline.com/learning/index.htm>

По сравнению с такими заданиями на основе ресурсов интернета как тематический список ссылок (Hotlist), мультимедийный альбом (Multimedia Scrapbook), поиск сокровищ (Treasure/Scavenger Hunt) и коллекция примеров (Subject Sampler) Web-quest является наиболее сложным как для обучающихся, так и для преподавателя. Web-quest направлен на развитие у обучающихся навыков аналитического и творческого мышления; преподаватель, создающий Web-quest, должен обладать высоким уровнем предметной, методической и инфокоммуникационной компетенции.

Тематика Web-quest может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться степенью сложности.

Результаты выполнения Web-quest, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, Web -страницы и т.п.

V. Dodge описывает следующие виды заданий для Web-quest:

<b>Пересказ</b>	<b>Планирование и проектирование</b>	<b>Самопознание</b>
Демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в <b>новом</b> формате: создание презентации, плаката, рассказа.	Разработка плана или проекта на основе заданных условий	Любые аспекты исследования личности
<b>Компиляция</b>	<b>Творческое задание</b>	<b>Аналитическая задача</b>
Трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры	Творческая работа в определенном жанре - создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика	Поиск и систематизация информации
<b>Детектив, головоломка, таинственная история</b>	<b>Достижение консенсуса</b>	<b>Оценка</b>
Выводы на основе противоречивых фактов	Выработка решения по острой проблеме	Обоснование определенной точки зрения
<b>Журналистское расследование</b>	<b>Убеждение</b>	<b>Научные исследования</b>
Объективное изложение информации (разделение мнений и фактов)	Склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц	Изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных он-лайн источников

**Введение** - мотивирующая и познавательная ценность.

**Задание** - проблемность, четкость формулировки, познавательная ценность.

**Порядок работы и необходимые ресурсы** - точное описание последовательности действий; релевантность, разнообразие и оригинальность ресурсов; разнообразие заданий, их ориентация на развитие мыслительных навыков высокого уровня; наличие методической поддержки -

вспомогательных и дополнительных материалов для выполнения заданий; при использовании элементов ролевой игры - адекватный выбор ролей и ресурсов для каждой роли.

**Оценка** - адекватность представленных критериев оценки типу задания, четкость описания критериев и параметров оценки, возможность измерения результатов работы.

**Заключение** - взаимосвязь с введением, точное описание навыков, которые приобретут обучающиеся, выполнив данный Web-quest.

Web-quest, удовлетворяющие данным методическим критериям, размещаются в коллекциях на портале Web-quest университета Сан Диего (Калифорния, США), <http://webquest.org> и на портале Best WebQuests <http://www.bestwebquests.com>.

Для создания Web-quest разработаны специальные шаблоны, позволяющие преподавателям самостоятельно создавать Web-quest. Коллекции Web-quest по многим учебным дисциплинам и профессиональным модулям на разных языках для различных возрастных групп обучающихся - учащихся начальных классов, школьников, студентов, взрослых, размещаются на образовательных порталах.

## **Практикум**

### **Индивидуальные практикумы.**

Под индивидуальным практикумом понимается самостоятельная аудиторная и внеаудиторная работа слушателей по заданию преподавателя. Практикум – это своеобразные упражнения, направленные на отработку различных навыков, закрепление практических знаний.

Одна разновидностей практикумов выступает в роли тренинга – с их помощью оттачивается мастерство выполнения каких-либо обязанностей или функций. Другая разновидность помогает слушателям упражняться в разработке решений и программ поведения, в исследовании каких-либо процессов и их результатов, в оценке предметов, фактов и событий, в выборе приемов воздействия, способов стимулирования, в формировании планов, в распределении обязанностей и т.п.

Существует около тридцати модификаций практикумов, которые можно использовать в учебном процессе в системе экономического образования. Рассмотрим основные из них.

### **Аудиторные индивидуальные практикумы.**

**1. Программированные.** Слушатели получают описание ситуации и перечень готовых альтернативных решений, каждое из которых, будучи реализованным, может привести к различному результату. Надо тщательно проанализировать практическую ситуацию (желательно реальную) и выбрать такой вариант, осуществление которого не будет противоречить избранной концепции.

Слушатель должен проработать все варианты, выбрать наиболее приемлемый. Обосновать его и предложить аргументированный инструментарий реализации.

Форма работы над заданиями индивидуальная (возможна фронтально-индивидуальная и индивидуально-групповая).

**2. Исследовательские.** Перед слушателями ставится задача: изучить ситуацию, а затем разработать анкеты (опросники или интервью) для исследования мнений членов трудового коллектива по данной проблеме. Затем его учебная работа может быть продолжена как практическая, перед ним ставится новая задача: провести анкетирование (устный опрос или интервью), изучить материалы, выработать предложения и выступить с сообщением на занятии группы.

Форма работы индивидуальная или парная.

**3. Поисковые.** Слушателю дается описание ситуации и два альтернативных варианта ее решения. Преподаватель ставит задание: внимательно изучить каждый вариант, выделить и записать его достоинства (К каким положительным результатам приведет?) и недостатки (С какими потерями придется столкнуться?). Взвесив достоинства и недостатки обоих вариантов, слушатель отбирает лучший.

Форма выполнения задания индивидуальная.

**4. Творческие.** Слушателю ставится задача описать какую-либо конкретную ситуацию, происшедшую в трудовом коллективе, она может быть негативной или положительной. Слушатель должен выделить ее причины и дать прогноз последствиям. Наиболее интересные описания можно в последующем использовать на занятиях как материал для анализа и решения.

**5. Прогностические.** Слушатель получает задание разработать «идеальную модель будущего». Например, это может быть модель развития учреждения, отдела, сферы деятельности, профессии, города и др. Это должно быть не фантазирование, не иллюзорные мечтания, а построение в воображении относительно реальных картин будущего. Процесс «конструирования» перспективы несет в себе все элементы творческого отношения к настоящей реальности, позволяет лучше и глубже понять явления сегодняшнего дня, увидеть пути развития и совершенствования человеческой практики. Выполнение самостоятельной работы на предлагаемую тему и ее последующий анализ, сравнение с работами других слушателей позволит оценить глубину знаний, конструктивность мышления, способность творчески относиться к привычным фактам и явлениям действительности, определить отношение слушателя к своей профессии, стремление к самоусовершенствованию, склонность к поиску новых, лучших приемов, методов и способов работы, выявить положительные и отрицательные факторы, влияющие на восприятие работником своей профессии, его установку на будущее.

Форма работы фронтально-индивидуальная.

**6. Аналитические.** Слушателю предлагается в течение одного учебного часа выполнить письменную работу критического содержания на тему «Что

мне мешает успешно исполнять свои профессиональные обязанности?» или др. После проверки этих работ преподавателем они обсуждаются группой для поиска решений рассматриваемых проблем.

Желательно, чтобы преподаватель заранее подготовил образец готового описания и раздал его слушателям для ознакомления.

Форма работы индивидуально-групповая.

### **Внеаудиторные индивидуальные практикумы.**

**1. Выполнение письменных работ по заданию преподавателя:** реферирование литературы по определенной теме, описание результатов целевого наблюдения за деятельностью трудового коллектива, разработка проекта решения каких-либо производственных задач.

**2. Целевое наблюдение с последующим описанием и анализом:** анализ работы коллеги или др.

**3. Учебно-практическая работа:** исполнение роли консультанта в коллективе, составление планов и графиков каких-либо мероприятий, изготовление образцов, моделей, плакатов, пособий, презентаций для какой-либо цели, оценка коммуникативных способностей персонала в критических ситуациях, организация каких-либо эпизодических занятий и т.п.

Результаты внеаудиторных практикумов оформляются в виде письменных отчетов с необходимыми приложениями и передаются преподавателю для проверки последующего обсуждения на групповой дискуссии.

Внеаудиторные индивидуальные практикумы обязательно связаны с темой обще группового занятия. В одном случае выполнение слушателем задания предшествует аудиторному занятию, а в другом – завершает его.

### **Заключение**

Рассмотренными в настоящем пособии методами и формами обучения взрослых слушателей не исчерпывается весь дидактический инструментарий преподавателя. Существует бесчисленное множество вариаций и комбинаций форм, методов, приемов преподавания. Вместе с тем, эффективность преподавательской работы находит свое выражение в повышении социальной и трудовой активности слушателей. И если в итоге учебной работы повысилась продуктивность профессионального труда слушателей, более рационально стало использоваться рабочее время, улучшился психологический климат в коллективе, деятельность преподавателя можно назвать успешной.

Слагаемыми успеха преподавательской деятельности являются: социальная зрелость, педагогическое мастерство, психофизическая и коммуникативная культура, социально-психологическая культура, авторитет преподавателя.

Эмпатийное, оптимистичное, творческое, фасилитативное отношение к слушателям обязательно приведет к успешному решению поставленных задач.



## Литература:

1. Алексеенко М.А. Проектирование взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях заочного образования взрослых//Человек и образование №1, 2010г., с.97-101.
2. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М., 2004.
2. Ануфриев Б.Ф. Современные интерактивные методы обучения экономистов и менеджеров -<http://library.mephi.ru/data/scientific-sessions/2003/6/127.html>
3. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами / М.Армстронг; пер. с англ. под ред. С.К.Мордовина. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 832 с.: ил. – (Серия «Классика МВА»). – ISBN 5-88782-415-8.
4. Астахова Е.В. Методика организации и проведения семинарских занятий. – Х., 2000.
5. Анциферова, Л. И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1980. – № 2. – С. 52—60
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект. – М., 1997. – 103с.
7. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 1998. – 96 с.
8. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции "Информационные технологии в образовании. ИТО-99". - <http://ito.bitpro.ru/1999>
9. Вачков И.В. Основные технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное
10. Ван лоо Э., Брон Ж. Т., Янсен Ю. Эксперименты в обучении русскому языку, основанном на задачах (task-based learning): "ярмарка языков" и "веб-квест по русскому языку и страноведению" // Русское слово в мировой культуре. Материалы X конгресса МАПРЯЛ. Круглые столы: Сборник докладов и сообщений. СПб., 2003.
11. Волков Р. Как разработать правила внутреннего трудового распорядка // Кадровое дело. 2005. № 3.
12. Володина Н. Как построить эффективную систему внутреннего PR // Кадровое дело. 2001. № 9.
13. Галичин В.А. Основные характеристики и тенденции развития образования взрослых в условиях глобализации// «Век глобализации» №1, 2012.
14. Граф В., Ильясов И.И., Ляудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. – М., 1991. - 80 с.
15. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебное пособие для вузов. 3-е изд. — М.: Академия, 2006. — 192 с.
16. Европейское образование взрослых за пределами ЕС / пер. с англ. О. Вербовой. Минск, 2010.

17. Интерактивные методы обучения <http://www.sportedu.by/Student/Student.php?ind=8>
18. Использование широких возможностей обучения и образования взрослых в интересах благополучного будущего. Беленские рамки действий. Шестая международная конференция ЮНЕСКО по образованию взрослых КОНФИНТЕА VI (Белен/Бразилия 1–4.12.2009). Белен, 2009.
19. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. - М.: Наука, 1997. - 223 с.
20. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта [Текст] / М.В.Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с. – ISBN 5-02-013618-2.
21. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология / И. Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.,2001. – 436 с.
22. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
23. Кобзева В. «HR-менеджер. Каким он должен быть?»// Кадровое дело. 2005. № 10.
24. Ковалев В.Н. Активные методы обучения. – Ровно, 1995. – 96 с.
25. Ковалев В.Н., Мирошина Г.Г. и др. Тренинги для педагогов, старшеклассников и их родителей. – Севастополь, 2005. – 300 с.
26. Корсаков, М. Активные методы обучения (разработка и использование в бизнес - образовании) [Текст]: практическое руководство / М.Корсаков, А.Афонин, В.Капици. – М.: НВТ-Дизайн, 2001. – 88 с. – ISBN 5-94680-001-9.
27. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981.
28. Линькова Е. Знакомьтесь: положение о персонале // Кадровое дело. 2003. №7.
29. Лоранж, П. Новый взгляд на управленческое образование: задачи руководителей [Текст] / Питер Лоранж; пер. с англ. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2004. – 400 с. – ISBN 5- 901028-69-4.
30. Макареня А.А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации. // Человек и образование № 4, 2011 г., с. 59-63.
31. Макарова Е.Л. Использование интерактивных форм обучения для повышения эффективности образовательного процесса <http://www.smtueco.ru/en/items/interactive-forms-of-learning>
32. Малкина – Пых, И. Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога / И. Г. Малкина – Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 896 с.
33. Матвеева С. Внутрифирменные законы // Расчет. 2004. № 4.
34. Марон А.Е., Монахова Л.Ю. и др. Практическая андрагогика. Книга 5. Открытое образование взрослых – СПб.: УРАО ИОВ, 2012. – 400 с.
35. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков; под общ. ред. В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.

36. Методы эффективного обучения взрослых [Текст]: учебно-методическое пособие. – М. – Берлин, 1999. – ISBN 5-8081-0050-X.
32. Методы обучения [http://ru.wikipedia.org/wiki/Методы обучения](http://ru.wikipedia.org/wiki/Методы_обучения)
33. Николаева Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся // Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7. - [http://vio.fio.ru/vio\\_07](http://vio.fio.ru/vio_07)
34. Носаченко И.М. Игровые методы обучения в экономике.- К.,1995.- 80 с.
35. Практика обучения действием [Текст] / под ред. М.Педлера; пер. с англ. под ред. О.С.Виханского. – М.: Гардарики, 2000. – 336 с. – ISBN 5-215-00806-X (в пер.).
36. Педагогика и психология высшей школы /Под ред. М.В. Буланова-Топоркова, Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону, 1998. – 519 с. пособие. – 2-е изд., переработанное и дополненное. - М., 2000. -244 с.
37. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник
38. Проект Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 г. Стенограмма заседания экспертной группы № 7 «Рынок труда, профессиональное образование, миграционная политика». 19 мая 2011 года.
39. Пятница В. Инструкция по поиску логиста // Кадровое дело. 2005. № 10.
40. Савченко В.В. Основы андрагогики. – Севастополь, 2004. – 169с.
41. А.Сальникова. – М.: Издательство «Весь Мир», 2003. – 232 с. – ISBN 5-7777-0266-X.
42. Римская, Р. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других / Р. Римская, С. Римский. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1999.– 376 с.
43. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1996. – 102с.
44. Смирнова И. Отбираем кандидатов с помощью проективных вопросов // Кадровое дело. 2004. № 9.
45. Смолкин А.М. Активные методы обучения при экономической подготовке руководителей производства. – М, 1996. – 124 с. студентов вузов. – М., 2006. - 285 с.
45. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. - СПб.: Алетейя, 2000
46. Суворова Н. "Интерактивное обучение: Новые подходы" М., 2005.
47. Навигатор в мире технологий (методические рекомендации в формате таблиц). Тюмень 2013 г.-24 с.
48. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
49. Ретер, Д. Способность к обучению у взрослых / Д. Ретер // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 57 – 66.
50. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е. Ф. Рыбалко.— Л. : Издательство Ленинградского ун-та, 1990. — 256 с.

50. Толстых А.В. Возрасты жизни. - М., 1988.
51. Торндайк Э. и др. Психология обучения взрослых. - М.-Л., 1931.
52. Усачева И.В., Ильясов И.И. Формирование учебной исследовательской деятельности. – М., 1996. – 122 с.
53. Управление эффективностью и качеством [Текст]: модульная программа / под ред. И.Прокопенко, К.Норта; пер. с англ. – В 2 ч. – Ч.I. – М.: Дело, 2001. – ISBN 8. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы [Текст]: доклад Всемирного банка / пер. с англ.
54. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
55. Шапошникова Т.Д. Новые формы образовательных услуг в дополнительном образовании взрослых // Новое в психолого-педагогических исследованиях № 3, 2008г., с 66-81.
56. Шаш, Н.Н. Action Learning. Уникальный подход к развитию людей и организаций [Текст] / Н.Н.Шаш. – М.: ГроссМедиа, 2004. – 240 с. – ISBN 5-476-00022-4.
57. Ширс, А. Подготовка преподавателей курса менеджмента [Текст] / А.Ширс; пер. с англ. А.В.Бегровой, И.В.Бегрова. – М.: НФПК, МЦФЭР, 1997. – 176 с. – ISBN 5-7709- 0079-2 (русск.).
58. Щенников, С.А. Открытое дистанционное образование [Текст]: монография / С.А.Щенников. – М.: Наука, 2002. – 527 с. – ISBN 5-02-006293-6.
59. Федеральные государственные образовательные стандарты <http://mon.gov.ru/dok/fgos/>
60. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых, - М.: Генезис, 2010. – 362 с.
60. Хэнди, Ч. Время безрассудства [Текст] / Ч.Хэнди. – СПб.: Питер, 2001.
61. Хуторской А.В. Современная дидактика. – С.Пб., 2001. – 408с.
62. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests. 1995-1997. - [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html)
63. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators. 1995-2001. - <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html>
64. March T. Working the Web for Education. Theory and Practice on Integrating the Web for Learning. 1997- 2001. - <http://www.ozline.com/learning/theory.html>
65. March T. Web-Quests for Learning. 1998. - <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>
66. Dodge B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. 1999. - <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>
67. Lamb A. Locate and Evaluate WebQuests. 2000-2004 / EduScapes. Teacher Tap. Internet resources. Webquests. - <http://eduscapes.com/tap/topic4.htm>
68. Dodge B. A Rubric for Evaluating WebQuests. 2001. - <http://webquest.sdsu.edu/webquestrubric.html>
69. Dodge B. Creating A Rubric for a Given Task. 2001. - <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/tpss99/rubrics/rubrics.html>

70. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002-2003. -  
<http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>
71. Bauer-Ramazani Chr. WebQuests Resource Page. 1998-2005. -  
<http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/Links/webquests.htm>
72. The WebQuest Page. Reading and Training Materials. 1998-2005.  
<http://webquest.sdsu.edu/materials.htm>