

ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ



КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ
ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**Учебное пособие для студентов
педагогических направлений подготовки**

Казань – 2020

УДК 373.3 (075.8)

ББК 74.202 я73

Т 65

*Принято на заседании Учебно-методической комиссии Института
психологии и образования КФУ
Протокол №6 от 26 февраля 2020 года*

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института
психологии и образования КФУ

Р. А. Валеева;

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики высшей школы
Института психологии и образования КФУ

А. Р. Масалимова

Т 65 Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания:
Учебное пособие для студентов педагогических направлений
подготовки / В.Г.Закирова, Л.Р.Каюмова, В.К. Власова,
С.Г.Григорьева, Э.Г. Сабирова. – Казань: Вестфалика, 2020. – 96 с.

В пособии по курсу «Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания» последовательно рассматриваются история, предмет и основные методологические вопросы обучения и воспитания. Каждая тема лекционного материала закрепляется вопросами для самопроверки и заданиями к теме.

Пособие предназначено для студентов педагогических направлений подготовки.

© Закирова В. Г., Каюмова Л. Р.,
Власова В.К., Григорьева С.Г., Сабирова Э.Г., 2020

Содержание

Тема 1. Понятие о методах и формах обучения и воспитания.....	6
1.1. Методы обучения	6
1.2. Формы организации обучения.....	9
1.3. Подходы к классификации форм организации обучения	10
1.4. Классно-урочная форма организации обучения.....	15
1.5. Вспомогательные формы организации обучения.....	16
1.6. Методы и приемы воспитания.....	19
1.7. Классификация методов воспитания	20
1.8. Формы воспитания.....	22
Вопросы для самоконтроля.....	24
Практические задания и упражнения по теме.....	24
Тема 2. Соотношение стандартных и нестандартных форм	25
2.1. Понятие нетрадиционные формы организации работы.....	25
2.2. Соотношение стандартных и нестандартных форм	26
2.3. Роль нетрадиционных форм в образовании	33
Вопросы для самоконтроля.....	37
Практические задания и упражнения по теме.....	37
Тема 3. Интерактивные формы организации обучения и воспитания	38
3.1. Сущность и методологические принципы интерактивного обучения .	38
3.2. Психолого-педагогические условия эффективного использования интерактивных методов.....	47
3.3. Функции преподавателя в интерактивном обучении	54
Вопросы для самоконтроля.....	58
Практические задания и упражнения по теме.....	58
Тема 4. Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания	59
4.1. Имитационные и неимитационные активные методы обучения	59
4.2. Деловые имитационные игры	63
4.3. Ролевые игры	70

4.4. Организационно-деятельностные игры	78
4.5. Ситуационный анализ (case study method)	80
Вопросы для самоконтроля	83
Практические задания и упражнения по теме	83
Вопросы для итоговой аттестации	85
Информационные источники	86
Приложения	90

ТЕМА 1. ПОНЯТИЕ О МЕТОДАХ И ФОРМАХ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

План:

- 1. Методы обучения*
- 2. Формы организации обучения*
- 3. Классно-урочная форма организации обучения*
- 4. Вспомогательные формы организации обучения*
- 5. Подходы к классификации форм организации обучения*
- 6. Методы и приемы воспитания*
- 7. Формы воспитательной работы*

1.1. Методы обучения

Метод обучения – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими) часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В педагогической литературе понятие метода иногда относят только к деятельности педагога или к деятельности учащихся. В первом случае уместно говорить о методах преподавания, во втором – о методах учения. Если же речь идет о совместной работе учителя и учащихся, то здесь, несомненно, проявляются методы обучения.

В структуре методов обучения выделяются приемы. **Прием** – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре.

В структуре методов обучения выделяются прежде всего объективная и субъективная части. Объективная часть метода не зависит от личности конкретного педагога. В ней отражаются общие для всех дидактические положения, требования законов и закономерностей, принципов и правил, а также постоянные компоненты целей, содержания, форм учебной деятельности.

Субъективная часть метода обусловлена личностью педагога, особенностями учащихся, конкретными условиями.

Как многомерное образование, метод обучения имеет много сторон. По каждой из них методы можно группировать в системы. В связи с этим появляется множество классификаций методов, в которых последние объединяются на основе одного или ряда общих признаков. **Классификация методов обучения** – это упорядоченная по определенному признаку их система. В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения.

Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах, уточняется для нынешних условий. Общий признак выделяемых в ней методов – источник знаний. Таких источников три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один – книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами.

В данной классификации выделяется пять методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод, и каждый из них имеет модификации – способы выражения (см. табл. 1.1).

Таблица 1.1

Практический метод	Опыты, упражнения, учебно-производительный труд
Наглядный метод	Иллюстрация, демонстрация, наблюдения учащихся
Словесный метод	Объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут
Работа с книгой	Чтение, изучение, реферирование, беглый просмотр, цитирование, изложение, составление плана, конспектирование
Видеометод	Просмотр, обучение, упражнения под контролем «электронного учителя», контроль

Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности (*И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин*). **Тип познавательной деятельности** – это уровень самостоятельности (напряженности) познавательной деятельности, которого достигают учащиеся, работая по предложенной учителем схеме обучения.

Эта характеристика тесно сопряжена с уровнями мыслительной активности учащихся.

В данной классификации выделяются следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- частично поисковый (эвристический);
- исследовательский.

Достаточно широкое распространение в дидактике последних десятилетий получила классификация методов обучения, предложенная акад. Ю. К. Бабанским. В ней выделяются три большие группы методов обучения (см. табл. 1.2):

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Таблица 1.2

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности			
<i>Источники</i>	<i>Логика</i>	<i>Мышление</i>	<i>Управление</i>
Словесные Наглядные	Индуктивные и дедуктивные	Репродуктивные и проблемно-	Методы самостоятельной

Практические		поисковые	работы и работы под руководством преподавателя
Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности			
Методы стимулирования и мотивации интереса к учению		Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении	
Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности			
Методы устного контроля и самоконтроля	Методы письменного контроля и самоконтроля		Методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля

1.2. Формы организации обучения

Формы организации обучения (организационные формы) – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме.

Организационные формы обучения классифицируются по различным критериям: количеству учащихся, месту учебы, продолжительности учебных занятий и др.

По первому критерию выделяются массовые, коллективные, групповые, микрогрупповые и индивидуальные формы обучения.

По месту учебы – школьные и внешкольные. К школьным относятся занятия в школе (уроки), работа в мастерских, на пришкольном опытном участке, в лаборатории и т. п., а к внешкольным – домашняя самостоятельная работа, экскурсии, занятия на предприятиях и т. д.

По длительности учебных занятий различают классический урок (45 мин), спаренное занятие (90 мин), спаренное укороченное занятие (70 мин), сокращенные уроки (30–35 мин), а также уроки «без звонков» произвольной длительности.

История развития школы знает различные системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам организации: индивидуально-групповой (средневековье), взаимного обучения (белланкастерская система в Англии), дифференцированного обучения по способностям учащихся (мангеймская бригадное обучение (существовало в 20_е годы в советской школе), американский «план Трампа», согласно которому 40% времени учащиеся проводили в больших группах (100–150 чел.), 20% – в малых (10–15 учащихся) и 40% времени отводилось на самостоятельную работу.

1.3. Подходы к классификации форм организации обучения

В основу классификации форм организации обучения, предложенной авторским коллективом под руководством В. А. Сластенина, положены два критерия: количество обучающихся и специфика управления образовательным процессом.



Рис. 1.1. Классификация форм организации обучения (В. А. Сластенин и др.)

В. И. Андреев выделил три категории форм организации обучения, которые отражают специфику взаимодействия участников педагогического процесса (**общие** формы), особенности передачи учебного материала (**внешние** формы) и доминирующие образовательные цели (**внутренние** формы).

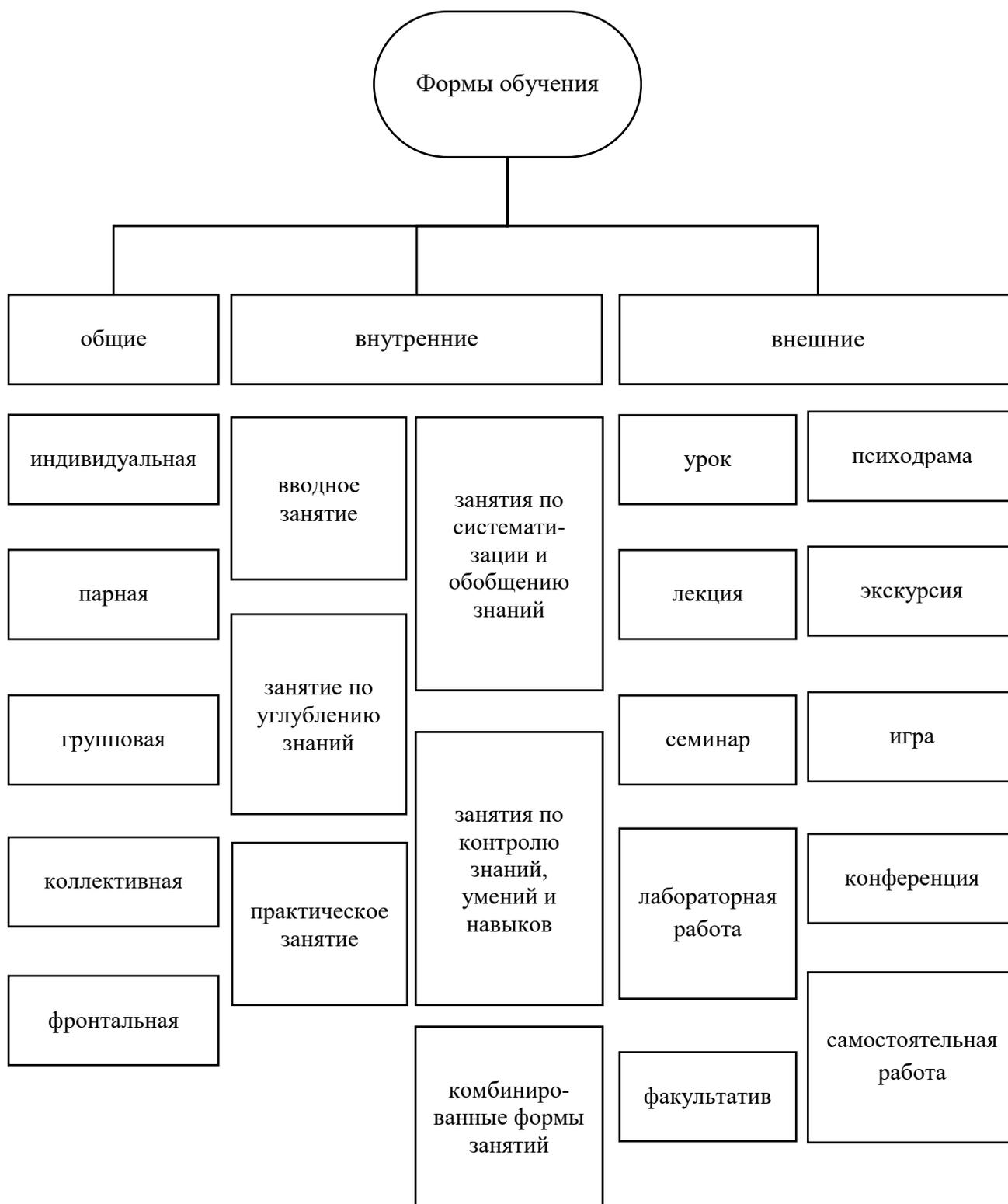


Рис. 1.2. Классификация форм организации обучения В. И. Андреева

Основанием классификации форм организации обучения Ч. Куписевича и И.П.Подласого являются: количество обучающихся, место и продолжительность обучения.

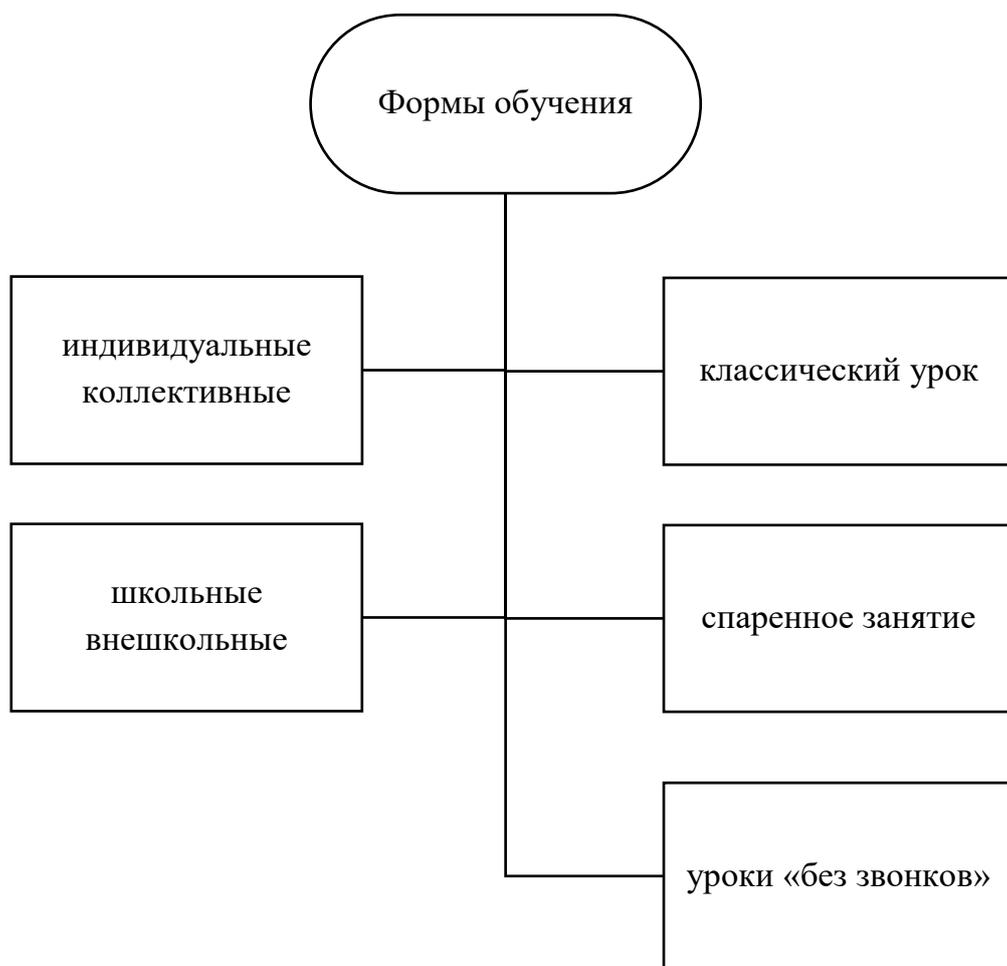


Рис. 1.3. Классификация форм организации обучения (И. П. Подласый, Ч. Куписевич)

Интересна классификация внутренних форм организации обучения Т.И.Шамовой, представленная на рисунке 1.4

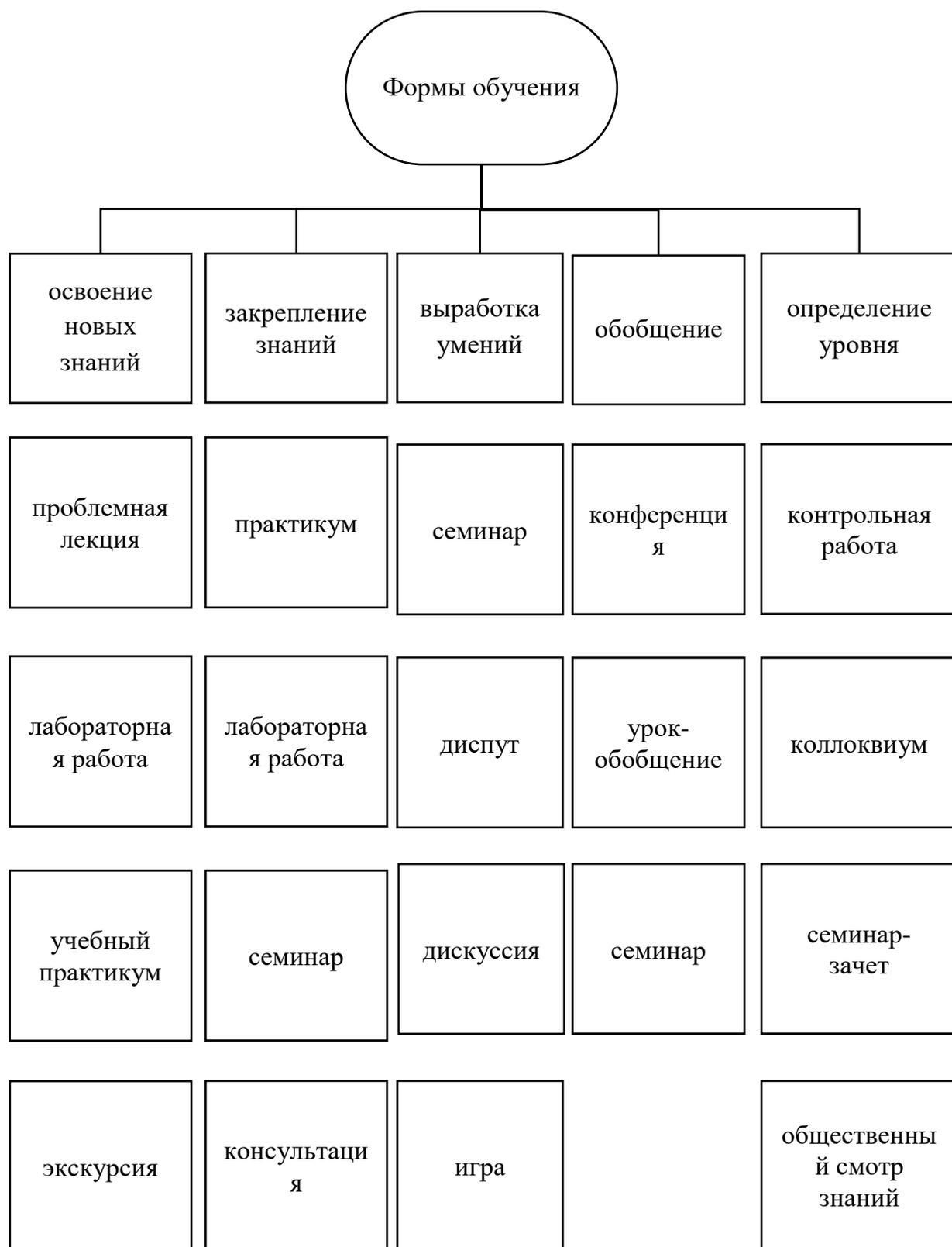


Рис. 1.4. Классификация форм организации обучения (Т. И. Шамова)

В основу классификации внешних форм организации обучения А.В.Хуторского положены различия в коммуникативном взаимодействии основных субъектов образовательного процесса.



Рис. 1.5. Классификация форм организации обучения (А. В. Хуторской)

1.4. Классно-урочная форма организации обучения

Наибольшее распространение в нашей стране и за рубежом получила классно-урочная система обучения, возникшая в XVII в. и развивающаяся уже более трех столетий. Ее контуры очертили отцы-иезуиты под руководством И. Лойолы, усовершенствовал систему немецкий педагог И. Штурм, а разработал теоретические основы и воплотил в массовую практическую технологию Я. А. Коменский.

Классно-урочную форму организации обучения отличают следующие особенности:

- постоянный состав учащихся примерно одного возраста и уровня подготовленности (класс);
- каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения);
- учебный процесс осуществляется в виде отдельных взаимосвязанных, следующих одна за другой частей (уроков);
- каждый урок посвящается только одному предмету (монизм);
- постоянное чередование уроков (расписание);
- руководящая роль учителя (педагогическое управление);
- применение различных видов и форм познавательной деятельности учащихся (вариативность деятельности).

Классно-урочная форма имеет ряд преимуществ по сравнению с другими формами, в частности индивидуальной: она отличается более строгой организационной структурой, является экономной, поскольку один учитель работает одновременно с большой группой учащихся, создает благоприятные предпосылки для взаимообучения, коллективной деятельности, соревновательности воспитания и развития учащихся. Вместе с тем эта форма организации обучения не лишена недостатков, снижающих ее эффективность; главный среди них – опора (ориентация) на «среднего» ученика, отсутствие возможности осуществления индивидуальной учебно-воспитательной работы с учащимися.

Наряду с классно-урочной формой, которая является главной (основной), в современной школе используются и другие формы, называемые по-разному: вспомогательными, внеклассными, внеурочными, домашними, самостоятельными и т. д. К ним относятся консультации, дополнительные занятия, инструктажи, конференции, кружковые и факультативные занятия, клубная работа, внеклассное чтение, домашняя самостоятельная работа учащихся и др.

1.5. Вспомогательные формы организации обучения

К вспомогательным формам обучения, дополняющим и развивающим классно-урочную деятельность учащихся, относятся кружки, практикумы, семинары, конференции, консультации, факультативные занятия, учебные экскурсии, домашняя самостоятельная работа учащихся и др.

К основным и стабильным видам внешкольных занятий относится **домашняя самостоятельная работа** учащихся, рассматриваемая как составная часть процесса обучения. Главная ее цель – расширить и углубить знания, умения, полученные на уроках, предотвратить их забывание, развить индивидуальные склонности, дарования и способности учащихся. Эта работа строится с учетом требований учебных программ, а также интересов и потребностей школьников, уровня их развития. Домашняя самостоятельная работа учащихся выполняет определенные дидактические функции, среди которых – закрепление знаний, умений, полученных на уроках, расширение и углубление учебного материала, проработанного в классе, формирование умений и навыков самостоятельного выполнения упражнений, развитие самостоятельности мышления путем выполнения индивидуальных заданий в объеме, выходящем за рамки программного материала, но отвечающего возможностям учащегося, выполнение индивидуальных наблюдений, опытов, сбор и подготовка учебных пособий – таких, как гербарии, природные образцы, открытки, иллюстрации, газетные и журнальные вырезки, статистические данные и т. д. для изучения новых тем на уроках.

Последнее десятилетие развития практики обучения ознаменовано пересмотром роли и функций домашней самостоятельной работы учащихся. Распространились призывы работать без домашних заданий, которые многими воспринимались как прогрессивный шаг к перестройке учебной работы и дидактических отношений. Однако серьезных доказательств бесполезности домашних заданий нет. Наоборот, многовековая практика и педагогические законы доказывают: если дома знания, приобретенные на уроке, не повторяются, то они забываются. Отказ от домашней самостоятельной работы чреват снижением качества обучения. Не отказываться, а умело руководить этой работой, оптимизировать ее обязан педагог. Необходимо соблюдать нормативы максимальных нагрузок школьников, тщательно диагностировать, прогнозировать и планировать домашнюю нагрузку.

Распространенным недостатком массовой практики является то, что на уроках педагоги мало ориентируют учащихся на добросовестное выполнение домашних заданий, не уделяют должного внимания их проверке в классе, поощрению лучших учеников. На объяснение домашних заданий часто не хватает времени, они сообщаются наспех. Педагоги редко ориентируют учащихся в трудностях, с которыми те могут столкнуться при выполнении домашних заданий, не указывают пути их преодоления. Вследствие этого домашняя самостоятельная работа часто оказывается неуправляемой и малоэффективной. Учителя должны больше опираться на возможности учащихся, шире использовать дифференцированный и индивидуальный подходы к определению объема и характера домашних заданий.

Предметные кружки, предлагаемые школой, отличаются большим разнообразием как по направленности, так и по содержанию, методам работы, времени обучения и т. д. Практика подтверждает, что они играют весьма благоприятную роль в развитии интересов и склонностей учащихся, способствуют развитию положительного отношения к обучению: активные кружковцы обычно лучше учатся и серьезнее относятся к поручениям.

Кружки укрепляют связь обучения с жизнью, развивают межпредметные связи, в частности между общеобразовательными и специальными дисциплинами. Работа учащихся в предметных кружках активизирует учебный процесс, способствует повышению качества обучения.

Традиционно к вспомогательным формам учебной работы относятся *экскурсии*. Они могут быть фронтальными, групповыми и микрогрупповыми (бригадными). Учебные экскурсии планируются как по отдельным предметам, так и межпредметно по тематике нескольких смежных дисциплин. Чтобы успешно провести экскурсию, учителю необходимо тщательно к ней готовиться: предварительно ознакомиться с объектом и маршрутом, разработать детальный план, суметь организовать учащихся на выполнение предстоящих задач. В плане экскурсии указываются тема и цель, объект, порядок ознакомления с ним (методика), организация познавательной деятельности учащихся, средства и снаряжение, необходимые для выполнения заданий, подведение итогов. Методика проведения экскурсии зависит от темы, дидактической цели, возраста учащихся, их развития, а также от объекта экскурсии.

Учебный план школы предусматривает организацию всевозможных *факультативов* и *курсов по выбору*. Они разрабатываются с учетом пожеланий и интересов школьников, их родителей. Практика подтверждает целесообразность факультативного изучения таких, например, курсов, как фермерство, экономика, электро_ и радиотехника, электроника, химия полимеров, астрофизика, психология, этика, античная история, народоведение, отдельные области ботаники, второго иностранного языка, машинописи, этнографии, стенографии, библиотечного дела, счетоводства, живописи, музыки, художественной гимнастики и др. При определении перечня факультативов и предметов по выбору исходят не только из личных пожеланий учащихся, но из общественных потребностей и возможностей школы. Учитываются конкретные условия и задачи подготовки учащихся к практической деятельности в соответствии с местными условиями.

Факультативные занятия и занятия по выбору должны проводиться в тесной связи с уроками по обязательным и общеобразовательным предметам.

Потребность в *консультации* – учебной беседе, где вопросы задают преимущественно учащиеся, возникает чаще всего в связи с их самостоятельной работой над определенным учебным материалом или заданием. Правильно организованная консультация помогает учащимся преодолевать трудности в овладении учебным материалом. В процессе консультации учитель направляет деятельность учащихся так, чтобы они самостоятельно приходили к правильному пониманию того или иного вопроса, уяснению сложного для них задания, учились раскрывать сущность изучаемого материала. Консультация дает возможность учителю обнаружить пробелы в знаниях учащихся, обратить их внимание на те моменты, которые требуют особого внимания. Правильно организованная консультация воспитывает у учащихся самоконтроль, критическое отношение к своим знаниям, помогает правильно установить уровень обученности. Консультируя, педагогу не следует тотчас давать готовые ответы на вопросы учащихся. Желательно сначала с помощью проверочных вопросов выяснить, что учащийся не понимает, в чем он действительно затрудняется, и лишь затем помочь ему. Консультацию, особенно тематическую, следует сочетать с текущим проверочным опросом или обсуждением той или иной узловой темой.

1.6. Методы и приемы воспитания

Методы воспитания – это пути (способы) достижения заданной цели воспитания. Применительно к школьной практике можно сказать, что методы – это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных качеств. Несомненно, одни пути ведут к цели быстрее, чем другие. Практика воспитания использует прежде всего те из них, которыми вели своих учеников воспитатели, жившие прежде нас. Эти пути называются общими методами воспитания. Однако во многих случаях общие методы воспитания могут оказаться малоэффективными, поэтому перед

воспитателем всегда стоит задача найти новые, неизведанные пути, которые максимально соответствуют конкретным условиям воспитания, позволяют быстрее и с меньшими усилиями добиваться намеченного результата.

Выделяется также понятие средств воспитания. Если под *приемом* понимается единичное воздействие, то под *средством* – совокупность приемов. Средство – уже не прием, но еще не метод. Например, труд – средство воспитания, но показ, оценка труда, указание на ошибку в работе – это приемы. Слово (в широком понимании) – средство воспитания, но реплика, ироническое замечание, сравнение – приемы. В связи с этим иногда метод воспитания определяют как систему приемов и средств, используемых для достижения поставленной цели, так как в структуре метода приемы и средства присутствуют обязательно.

1.7. Классификация методов воспитания

В педагогической литературе можно найти описание большого количества методов для достижения практически любых целей. Методов и особенно различных версий (модификаций) методов накоплено так много, что разобраться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоятельствам помогает лишь их упорядочение, классификация. **Классификация методов** – это выстроенная по определенному признаку система методов, которая помогает обнаружить в методах общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает назначение, характерные признаки различных методов и их модификаций.

По *характеру* методы воспитания делятся на убеждение, упражнение, поощрение и наказание (Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Ф. Ф. Королев и др.). В данном случае общий признак «характер метода» включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны. К

этой классификации тесно примыкает другая система общих методов воспитания, трактующая характер методов более обобщенно (Т. А. Ильина, И. Т. Огородников). Она включает методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников. В классификации И. С. Марьенко названы такие группы методов воспитания, как объяснительно-репродуктивные, проблемно-ситуативные, методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, руководства, самовоспитания.

По *результатам* методы воздействия на воспитанника можно разделить на два класса: влияния, создающие нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи; и влияния, создающие привычки, определяющие тот или иной тип поведения.

В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется классификация методов воспитания на основе *направленности* – интегративной характеристики, предусматривающей единство целевой, содержательной и процессуальной сторон методов воспитания (Щукина Г. И.). В соответствии с этой характеристикой выделяются три группы методов воспитания: формирования сознания личности; организации деятельности и формирования опыта общественного поведения; стимулирования поведения и деятельности.



1.8. Формы воспитания

Форма воспитания – внешнее выражение этого процесса. Философские категории содержания и формы отражают единство внутреннего и внешнего в явлениях воспитания: первая указывает на то, что имеется, а вторая – в каком виде выражается.

Содержание и форма, как известно, неразрывно взаимосвязаны: изменение содержания влечет за собой изменение формы и наоборот. Содержание формируется, форма наполняется содержанием. Ведущая роль принадлежит содержанию.

Содержание воспитательного процесса составляют качества и свойства всесторонне и гармонически развитой личности – интеллектуальные, физические, эстетические, трудовые, социальные, нравственные, духовные. На практике содержание воплощается в конкретную организацию, которая должна ему максимально соответствовать. Если это соответствие нарушается, то воспитание сталкивается с серьезными, иногда неразрешимыми противоречиями. Так, стремление сохранить старые формы при новом содержании неизбежно затормозит развитие, так же как и желание скорее внедрить новые идеи в устаревшую организацию, вписать их в старую форму, созданную для реализации иного содержания, на ином уровне, в других условиях.

История педагогики знает различные формы организации воспитательного процесса. Каждая из них создавалась для реализации определенного содержания в определенных условиях, которые, как известно, не остаются постоянными. Изменялось прежде всего число детей: от единиц и десятков школьников в далеком прошлом до обязательного школьного воспитания всех детей сегодня. Поэтому первым критерием для анализа форм воспитания может быть количественный. По количеству охватываемых процессом воспитания людей формы воспитания делятся на индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные) и массовые. Число воспитанников в группе (коллективе) колеблется от 5–7 до 25–40, а при массовых формах верхний предел числа не ограничен.

*Теоретический материал подготовлен по пособию
Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов : учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. -
М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. - 365 с.*

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое средства, методы и приемы обучения (воспитания)?
2. В чем выражается их взаимосвязь и взаимодействие обучения (воспитания)?
3. Раскройте содержание отдельных методов обучения (воспитания).
4. Назовите общие причины (условия, факторы) определяющие выбор методов обучения (воспитания).
5. Что такое формы обучения (воспитания)?
6. Какие классификации форм обучения (воспитания) вам известны?

Практические задания и упражнения по теме

1. В период практики вести дневник практиканта, проанализировать 4 урока по дисциплинам начальной школы. Составить отчет-обзор «Традиционные и нетрадиционные формы организации работы в современной начальной школе» (на примере школы)
2. Провести сравнительный анализ традиционных конспектов и технологической карты урока. Составить технологическую карту к конспекту урока, представленному в журнале «Начальная школа»
3. Составить сообщение по теме «Организация учебно-воспитательного процесса: проблема выбора методов и приемов»

ТЕМА 2. СООТНОШЕНИЕ СТАНДАРТНЫХ И НЕСТАНДАРТНЫХ ФОРМ

План:

- 1. Понятие нетрадиционные формы организации работы*
- 2. Соотношение стандартных и нестандартных форм*
- 3. Роль нетрадиционных форм в образовании*

2.1. Понятие нетрадиционные формы организации работы

В отечественной педагогике выделяют два основных подхода к пониманию нетрадиционных форм.

Первый подход нетрадиционные формы как *отход от четкой структуры комбинированного отхода и сочетание разнообразных методических приемов*. То есть основной формой учебного процесса все же остается традиционный урок, но в который обязательно вносятся элементы современных технологий развития познавательных способностей учащихся. Это, прежде всего шестиуровневое развитие познавательных способностей: знание; понимание; применение; анализ; синтез; оценка. Исходя из этого, более тщательно отбираются фактический материал к уроку, тексты документов, источники по теме, задания, тексты и т. д. На уроках используются разные виды деятельности: составление таблиц, опорных конспектов, заполнение карточек, кроссвордов по различным источникам, дискуссии и рассказы на заданную тему, подготовка и защита рефератов, игры и др.

Второй подход трактует нетрадиционные формы как *инновационные, современные формы, появившиеся в последнее время и имеющие широкое распространение в современной школе (уроки-конференции, уроки – круглые столы, уроки-аукционы, уроки-дискуссии и т. д.)*. Что же касается научной литературы, то здесь видим тенденцию рассматривать нетрадиционные формы как формы интерактивного обучения или учебные занятия в **«режиме интерактива»** (от англ. слова interaction – взаимодействие).

Интенсивное общение – выработка тактики и стратегии взаимодействия, организация совместной деятельности. Основные виды интерактивного общения – кооперация и конкуренция. Упор делается на межличностные коммуникации, в основе которых берется способность индивида встать на позицию другого человека или группы людей, и только с этой позиции оценить свои собственные действия (самооценка).

В учебном пособии Подласого И.П. «Педагогика» выделены десятки типов нетрадиционных уроков (перечислено 36), в том числе уроки – деловые игры, уроки-речевые игры, уроки-игры типа “Поле чудес”. Все они отнесены к различным типам, хотя очевидно, что это уроки одного типа или близкие друг к другу. Г.В. Селевко рассматривает НФУ как «технологии», «нетрадиционные технологии урока». Он характеризует их как «основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания, нестандартных структурах и методах».

2.2. Соотношение стандартных и нестандартных форм

Г.В. Селевко предложил свою структуру сравнения традиционных и нетрадиционных форм урока. Основными элементами данной структуры являются: концептуальная основа; содержательная часть обучения; процессуальная часть.

Таблица 2.1

Традиционные и нетрадиционные формы урока (автор Г.К. Селевко)

Элементы	Традиционный урок	Нетрадиционный урок
Концептуальная основа	Субъект – объективные взаимодействия в системе “учитель – ученик”	Субъект – субъектные позиции в системе “учитель – ученик”
Содержательная часть		
Цели	Формирование знаний,	Развитие личности

	умений и навыков, воспитание личности с заданными свойствами	учащихся
Содержание учебного материала	Изучаемый материал соответствует содержанию учебного предмета, информация носит преимущественно фактологический характер	Выход за рамки содержания одного предмета (интеграция знаний), соответствие материала критериям проблемности, альтернативности, критичности
Процессуальная часть		
Организация учебного процесса	Формы урока: лекция, лабораторное занятие, семинар, практическое занятие, итоговое собеседование	
Методы и формы учебной деятельности школьников	Преимущественно репродуктивный характер учебной деятельности: сообщение готовых знаний, обучение по образцу, индуктивная логика от части к целому, механическое запоминание, вербальное изложение, репродуцированное воспроизведение	Формы урока: урок – учебная игра, учебная дискуссия, исследование

Методы и формы работы учителя	Учитель определяет цели урока, планирует деятельность учащихся, осуществляет итоговый анализ и оценивание деятельности школьников	Игровая (моделирующая), оценочно-дискуссионная, рефлексивная деятельность: “метод прямого доступа”, проблемно-поисковый метод, метод стимулирования интереса и мотивации учебной деятельности учащегося
Деятельность учителя по процессу управления усвоением материала	Инициатива у учителя, управление и контроль в его руках	Совместная работа учителя и учащегося в областях целеполагания, планирования, анализа (рефлексии) и оценивания результатов учебной деятельности
Диагностика учебного процесса	Использование критерия количественной пятибалльной шкалы оценки знаний учащихся	Учитель – координатор, приоритет стимулирующий деятельности учителя Рефлексивная деятельность учителя и учащихся

Таблица 2.2

Соотношение традиционных и нетрадиционных форм уроков

Элементы	Традиционный урок	Нетрадиционный урок
Концептуальная основа	Недостатки: субъект – объектные взаимодействия в системе “учитель-ученик”, изоляция учащихся от коммуникативного диалога друг с другом	Достоинства: субъект – субъективные позиции в системе “учитель – ученик”, возможность коммуникативного (интерактивного) диалога между учащимися.
Содержательная часть		
Цели	Достоинства: формирование знаний, умений и навыков	Достоинства: развитие творческого потенциала личности учащихся
Содержание учебного материала	Достоинства: наибольший объем информации, систематичность	Достоинства: более глубокое изучение учебного материала. Недостатки: меньший объем изучаемого материала
Процессуальная часть	Достоинства: четкая структура урока. Недостатки: шаблонность, однообразие	Достоинства: внутренние источники мотивации, опора на самоуправляющиеся механизмы личности. Недостатки: большие затраты времени
Организация учебного процесса	Недостатки: низкий уровень самостоятельности, пассивная познавательная позиция, отсутствие возможностей критического мышления	Достоинства: разнообразие форм деятельности, высокий уровень самостоятельности, возможность для формирования критического мышления

Методы и формы учебной деятельности школьников	Недостатки: вербальные методы обучения, преобладание монолога учителя	Достоинства: приоритет стимулирующей деятельности учителя
Методы и формы работы учителя	Достоинства: контроль со стороны учителя за содержанием, ходом урока, его временными рамками	Недостатки: меньшие возможности для контроля со стороны учителя
Деятельность учителя по процессу управления усвоением материала. Диагностика учебного процесса	Достоинства: предсказуемость, контролируемость результатов обучения Недостатки: слабая обратная связь	Достоинства: сильная обратная связь Недостатки: трудности в прогнозировании и диагностики результатов обучения

При планировании и организации нетрадиционных форм проведения занятий технологии, как и при проведении уроков, учитель должен опираться на общедидактические принципы, представляющие собой основные, исходные положения, определяющие эффективность и целесообразность педагогической деятельности (таблица 2.3)

Общедидактические принципы организации нетрадиционных форм

Принцип	Реализация принципа на практике
Принцип индивидуального подхода к учащимся	Требует построения внеклассного мероприятия с учетом личных запросов школьников, создания условий для развития их индивидуальных задатков, интересов, склонностей
Принцип связи теории с практикой	Требует осуществления более тесной связи нетрадиционных форм обучения с уроками: теоретический и практический материал уроков получает во внеклассной работе дополнительное подтверждение; внеклассное мероприятие обогащает полученные знания, умения, навыки, расширяет и совершенствует их.
Принцип сознательности и активности деятельности школьников	Предполагает создание условий для возникновения интереса школьников к внеклассному мероприятию, творческой деятельности по его подготовке и проведению, удовлетворенности ее результатами
Принцип избирательности	Предполагает отбор форм, методов и средств проведения нетрадиционного занятия осуществлять с учетом возраста и подготовленности учащихся, наличия у них интересов к урокам технологии, тематики данного мероприятия, традиций школы и данной местности
Принцип связи теории с практикой	Предполагает раскрытие школьникам роли труда и технологии в различных сферах человеческой жизнедеятельности, практической значимости получаемых ими на уроках знаний, умений,

	навыков, вовлечение учащихся в активную преобразовательную трудовую (производственную) деятельность
Принцип добровольности участия школьников в деятельности	Предполагает наличие у детей конкретного круга интересов, что позволяет им среди многих видов деятельности выбирать тот, который в наибольшей степени соответствуют их внутренним потребностям и физическим возможностям
Принцип занимательности	Требует использовать разнообразные формы, методы и средства обучения

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, показывают, что само понятие «нетрадиционная форма урока» до сих пор остается спорным. Стоит отметить и множество названий таких как «нестандартный урок», «нетрадиционные технологии урока» и др. С.В.Кульневич и Т.Н.Лакоценина используют термин «не совсем обычный урок». По их словам, отказ от термина «нетрадиционный урок» закономерен; «потому что его широкое использование в методической литературе отличается от традиционной организации обучения только внешними, процессуальными средствами активизации познавательной активности». (Кульневич С., Лакоценина Т. 2004) Однако большая часть исследований все же используют в своих работах термин «нетрадиционный урок». В частности авторы методических пособий по истории Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, И.Н. Ионов, М.В. Короткова, Л.П. Борзова посвящают ряд своих работ урокам с «нетрадиционными формами обучения».

О.В.Трофимова дает следующее определение: *«НФУ – это интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект – субъектной позицией в системе учитель–ученик, многообразием видов деятельности субъектов (игровая, дискуссионно-оценочная, рефлексивная), базирующихся на*

активных методах обучения (проблемном, исследовательском, «методе прямого доступа»»). (Трофимова О.В., 2003).

2.3. Роль нетрадиционных форм в образовании

Процесс развития современного образования требует применение различных моделей занятий и методов активного развивающего обучения. Нетрадиционные формы занятий помогают в формировании знаний, адаптировать материал к возрастным особенностям учащихся, применять полученные ими знания в жизни, развивают интеллект, эрудицию, расширяют кругозор. Сегодня образование должно формировать людей с новым типом мышления, инициативных, творческих личностей, смелых в принятии решений, компетентных.

Применение нетрадиционных форм занятий, в частности занятие - игры, занятие - экскурсии – это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством таких занятий гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, отчасти потому, что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем у обычной учебной деятельности. Ф.И. Фрадкина, исследуя мотивы участия школьников в играх, замечает, что некоторые подростки участвуют в играх, чтобы реализовать свои способности и потенциальные возможности, не находящие выхода в других видах учебной деятельности, другие – чтобы получить высокую оценку, третьи – чтобы показать себя перед коллективом, четвертые решают свои коммуникативные проблемы и т. п.

На нетрадиционных уроках активизируются психические процессы учащихся: внимание, запоминание, интерес, восприятие, мышление. В настоящее время ученые выяснили разницу функционального назначения правого и левого полушарий головного мозга. Левое полушарие специализируется на вербально – символических функциях, а правое – на пространственно – синтетических. Так, например, при активной работе правого

полушария проявляется высокий уровень ассоциаций, абстрактного мышления, обобщения понятий, а при функциональном лидировании левого полушария облегчаются стереотипные двигательные операции, а ассоциации становятся конкретными, с низким уровнем обобщения понятий.

При исследовании творческого процесса можно выделить два разных типа: аналитический, рациональный – левополушарный; интуитивный, с доминированием интуиции – правополушарный.

По мнению И.И. Макарьева: «школа переоценивает левополушарное речевое мышление в ущерб правополушарному». Нетрадиционные же формы уроков эмоциональны по своей природе и потому способны даже самую сухую информацию оживить и сделать яркой, запоминающейся. На таких уроках возможно вовлечение каждого в активную работу, эти уроки противостоят пассивному слушанию или чтению. В процессе НФУ, интеллектуально – пассивный ребенок способен выполнять такой объем работы, какой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации. В частности, в научно – педагогических исследованиях об игре даже появился термин «эмоциональный ускоритель» обучения. (Макарьев И.И., 1995)

Немаловажное значение при использовании нетрадиционных форм обучения имеет участие родителей в учебном процессе

Значимость учебы детей понимают многие родители, поэтому привлечение их к учебным делам и проблемам ребенка становится вполне естественным. Участие родителей в решении проблем учебы детей позволяет взрослым стать единомышленниками, союзниками, выработать единые подходы к обучению и воспитанию ребенка.

Назовем некоторые способы взаимодействия педагогов и родителей при решении учебных проблем:

- совместное изучение особенностей и способностей детей;
- выявление проблем ребенка в учебе и поиск способов их решения привлечением других педагогов и самого ученика;

- составление программы развития ребенка (на перспективу, например, подготовка к поступлению в соответствующее учебное заведение; развитие конкретного качества, например, самостоятельности и т.д.);
- обсуждение, анализ учебных достижений ребенка, коллектив, класса, совместно с родителями (в конце четверти, по итогам года);
- знакомство педагогов с учебными планами, образовательным стандартами, требованиями, которые предъявляются к учащимся, согласование этих требований;
- изучение заказа родителей на образовательные услуги в школе, введение специальных предметов, курсов, факультативов;
- совместное обсуждение режимных моментов в организации учебного процесса.

Педагогу важно организовать совместную деятельность родителей детей. С этой целью можно использовать выполнение семейных заданий при: изучении темы или при подготовке к конкретному уроку, занятию. Результаты представляются учениками на одном из уроков при изучении соответствующей темы.

Учитель может провести творческие отчеты, общественные смотры знаний с привлечением родителей, которые также могут участвовать в подготовке (изготовление подарков, сюрпризов детям, подбор жизненно важных вопросов для учащихся по данной теме, выступления родителей) и проведении этих мероприятий (оценка и обсуждение результатов деятельности детей, вручение наград, работа в жюри).

В практике используются различные способы привлечения родителей к организации учебных занятий:

- подготовка методических материалов к уроку;
- выступление на уроке родителей специалистов по изучаемой проблеме;
- организация родителями экскурсий на предприятие и т.д.

Детям могут предлагаться домашние задания, связанные с получением информации от своих родителей, бабушек и дедушек.

В практике получила распространение такая форма, как проведение открытых занятий для родителей. Цель их может быть различной: показать способы обучения учащихся, которые целесообразно знать родителям при оказании помощи детям в учебе; привлечь внимание родителей к ребенку, его проблемам; показать достижения детей, раскрыть их лучшие стороны, заинтересовать родителей делами ребенка. В зависимости от доминирующей цели и выбирается структура занятия, но в любом случае учитель продумывает, как показать с лучшей стороны детей, особенно обратить внимание на тех, чьи родители присутствуют на уроке.

Необходимо стимулировать и пропагандировать участие родителей в учебной деятельности детей. В этой связи целесообразно оценивать результаты совместного творчества, представлять их на выставках, поощрять благодарственными письмами родителей и детей.

Значительная часть родителей осознает важность, необходимость взаимодействия с педагогами школы. В то же время их реальное участие в обучении и воспитании ребенка существенно зависит от профессиональных и личностных качеств самого педагога, от его желания и стремления взаимодействовать с родителями, от конкретных целенаправленных действий педагога по привлечению родителей к организации учебно-воспитательного процесса.

Теоретический материал по теме подготовлен по источникам

1. Селевко, Г. К. *Современные образовательные технологии [Текст]* / Г. К. Селевко. - М., 1998. – С. 167 - 215
2. Трофимова, О. В. *Нетрадиционные формы урока и социализация учащихся [Текст]* / О. В. Трофимова // Завуч. - 2003. - № 1. – С. 143 - 215
3. Макарьев И.И. *Если ваш ребенок – левша. [Текст]* / И. И. Макарьев.- С – Пб., 1995 - 212 с.
4. Зак А.З. *“Развитие умственных способностей младших школьников”* - М: Просвещение 1994 - 77 с.
5. Кульневич, С. В. *Совсем необычный урок [Текст]: практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших пед. учеб. заведений, слушателей ИПК* / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов – на – Дону, 2001. – С. 34-56
6. Фрадкина, Ф. И. *Психологический анализ и их роль в учении школьников [Текст]* / Ф. И. Фрадкина // Советская педагогика. – 1953. – № 4. – С. 43 - 45

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое средства, методы и приемы обучения (воспитания)?
2. В чем выражается их взаимосвязь и взаимодействие обучения (воспитания)?
3. Назовите общие причины (условия, факторы) определяющие выбор методов обучения (воспитания).
4. Что такое формы обучения (воспитания)?

Практические задания и упражнения по теме

1. Подготовить выступление-презентацию фрагментов занятий (уроков) с применением традиционных и нетрадиционных форм в практике начальной школы
2. Раскройте содержание отдельных методов обучения (воспитания).

ТЕМА 3. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

План:

- 1. Сущность и методологические принципы интерактивного обучения*
- 2. Психолого-педагогические условия эффективного использования интерактивных методов*
- 3. Функции преподавателя в интерактивном обучении*

3.1. Сущность и методологические принципы интерактивного обучения

Вопрос о применении интерактивных образовательных технологий стоит сегодня на повестке дня для каждого преподавателя. Необходимость их использования в образовательном процессе сформулирована в федеральных образовательных стандартах всех уровней. Очень важно повышение профессиональной компетентности преподавателей в области конструирования содержания учебных занятий с использованием современных активных методов и особенностей организации учебного процесса с использованием интерактивных технологий.

Понятие «интеракция» (от англ. Interaction – взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ход которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося. Особенности этого взаимодействия состоят в пребывании субъектов образования в одном смысловом пространстве, совместном погружении в проблемное поле решаемой задачи, согласованности в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживании созвучных чувств, сопутствующих преодолению проблемы.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и

рефлектировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Характеристика, сущностная особенность интерактивных форм – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методы ни в коем случае не заменяют традиционные занятия, но способствуют лучшему усвоению материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения. 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. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели. Прежде всего, интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Заметим, что важнейшее условие для этого – личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву. Научиться им можно только путем личного участия в игре, «мозговом штурме» или дискуссии.

Основные правила организации интерактивного обучения многократно описаны в методической литературе.

Правило первое. В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все участники. С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников в процесс обсуждения.

Правило второе. Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы

работы. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации.

Правило третье. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. Оптимальное количество участников – 25 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых *группах*.

Правило четвертое. Подготовка помещения для работы. Помещение должно быть подготовлено с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах. Для обучаемых должен быть создан физический комфорт.

Правило пятое. Четкое закрепление (фиксация) процедур и регламента. Об этом надо договориться в самом начале и постараться не нарушать его. Например: все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства.

Правило шестое. Отнеситесь со вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора.

Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. Главным признаком интерактивных методов обучения является наличие обратной связи, объективизирующей продвижение учащегося в образовательном пространстве.

Интерактивное обучение основано на собственном опыте участников, их взаимодействии с областью осваиваемого, поиска самостоятельного решения. Появляется отличная от привычной логика образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому

осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участники берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения.

В последнее десятилетие появились интерактивные опросы, программы на телевидении и радио, предполагающие «живое» общение, свободный обмен мнениями со зрителями и слушателями и дающие им возможность влиять на некоторые сюжетные линии передач. Наиболее часто термин «интерактивное обучение» упоминается в связи с информационными технологиями, дистанционным образованием, с использованием ресурсов Интернета, а также электронных учебников и справочников, работой в режиме он-лайн и т.д. Современные компьютерные телекоммуникации позволяют участникам вступать в «живой» (интерактивный) диалог (письменный или устный) с реальным партнером, а также делают возможным «активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени». Компьютерные обучающие программы с помощью интерактивных средств и устройств обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером, позволяют учащимся управлять ходом обучения, регулировать скорость изучения материала, возвращаться на более ранние этапы и т. п.

В последнее время интерес ученых и практиков к интерактивному обучению значительно возрос, что обусловлено, в первую очередь, переходом от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении.

Во-вторых, необходимостью практического решения проблемы мотивации обучаемых. Это достигается не только дидактическими методами и

приемами, но и использованием эффективных форм педагогического общения, созданием комфортной, стимулирующей атмосферы, уважением к личности учащегося.

В-третьих, современный компетентностный подход ориентирован не на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, а на развитие его личности, формирование компетенций, что возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения. Центральная компетенция – способность применять, использовать, делать то, чему учишься, согласовывая цели и действия, учитывая мнение и опыт других. Эту компетенцию возможно приобрести только в групповых интерактивных формах работы.

Ценности интерактивного обучения раскрываются в следующих положениях:

1. Личность обучающегося важнее любых образовательных стандартов и программ;
2. Ценности важнее содержания и технологий обучения;
3. Позитив важнее негатива;
4. Процесс важнее содержания;
5. Качество важнее количества;
6. «Здесь и теперь» важнее, чем «там и тогда».

Ценности интерактивного обучения поддерживаются **принципами организации:**

- принцип простоты – усваивается то, что понятно;
- принцип комфорта – страх, дискомфорт резко снижают учебную мотивацию и мотивацию социального взаимодействия;
- принцип упражнения, деятельности (усваивается то, что многократно повторяется, развивается то, что тренируется);
- принцип ассоциаций, движения от известного к неизвестному, который способствует планомерному освоению знаниевого пространства, не содержащего «белых пятен»;

- принцип общения, который позволяет чувствовать себя частью группы;
- принцип учета феноменов группового влияния: конформизма, фасилитации, ингибиции, группового фаворитизма, огруппления мышления;
- принцип достижения результата как приращения знаний, навыков, достижения качественно новой оценки себя и группы.

Все **многообразие форм и методов интерактивного обучения** можно разделить на:

- дискуссионные: модерация, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики (кейс-стади), мозговой штурм, метод синектики (главный прием – аналогии);
- игровые: имитационные (исследование модели), дидактические и творческие игры, деловые (есть сценарий, в котором осуществляется построение цепочки решения), ролевые (расширение поведенческого репертуара участников за счет проигрывания ролей);
- организационно-деятельностные (направлены на поиск решения с привлечением реальных участников процесса) игры;
- тренинговые формы проведения занятий, которые могут включать в себя вышеперечисленные методы обучения.

Любая интерактивная технология «провоцирует» физическую, социальную и познавательную активность обучаемых, и каждая из них значима для достижения планируемых результатов в соответствии с поставленными игровыми, учебными и развивающими целями.

Физическая активность участников отвечает учебным целям изменения в физическом окружении и в пространственной среде, меняет образ действий (способы обучающей деятельности) партнеров по игровому взаимодействию, например, меняют рабочее место, пересаживаются, делают презентацию у доски, перед аудиторией, работают в малой группе, участвуют в дискуссии, пленуме, говорят, пишут, слушают, созидают, рисуют, лепят, выполняют те или иные физические действия для релаксации и т.д.

Социальная активность участников интерактивных игр проявляется в том, что они инициируют отвечающее учебным и развивающим целям взаимодействие друг с другом, приемы и техники обмена информацией, способы общения с организатором игры, с экспертами, например, выбирают стратегии взаимодействия, задают вопросы, отвечают на вопросы, обмениваются мнениями, репликами, комментариями, выступают в роли «обучаемого» и «обучающего», выступают в «игровой» роли, выступают в роли «эксперта», «супервизора», или «компетентного судьи» и т.д.

Познавательная активность участника интерактивной игры проявляется в инициировании отвечающей учебным целям постановки вопросов, определении способов диагностики и анализа материалов игры, изложении или презентации новых результатов, оказании влияния на содержание самой технологии обучения и организационного развития, например, обучаемые сами формулируют проблему и ее постановку, сами определяют способы решения проблемы, трудности, «тупика», сами находят решение проблемы, корректируют материалы, предлагаемые организатором взаимодействия, вносят поправки, дополнения, выступают как один из источников опыта, предлагают рекомендации, вырабатывают советы, создают программу или проект и обосновывают его.

В процессе реализации интерактивных методов обучения создается «игровое или коммуникативное» поле. Для осуществления этих действий выделяется специальная территория. После многократного проигрывания эта территория становится знакомой для слушателей: параметры действий заданы, описаны роли и процедуры, сформулированы правила, определены начало и конец, возможные последствия.

Таким образом, использование традиционных методов обучения обращено в первую очередь к знаниям обучающихся. Использование интерактивных методов дает следующие результаты:

- решение проблемы активизации познавательной деятельности;
- освоение знаний, навыков;

- снижение страха оценивания;
- развитие личности: новая, качественная оценка себя, развитие самостоятельности и творчества;
- развитие группы: формирование новой общности на основе партнерских отношений;
- приращение опыта преподавателя;
- экономия физического ресурса преподавателя.

Интерактивная модель обучения наиболее эффективна в дополнительном профессиональном образовании, в неформальном образовании взрослых, поскольку взрослые имеют большой жизненный и профессиональный опыт. Как отмечает А.П. Панфилова, развитие профессионализма всегда идет через «другого человека». С.Д. Смирнов подчеркивает, что умение общаться друг с другом и с обучаемыми станет, вероятно, важнейшим фактором, определяющим рейтинг педагогического коллектива учебного заведения, его способность добиться наилучших результатов учебно-воспитательной деятельности.

Среди основных принципов интерактивного обучения называют диалогическое взаимодействие, работу в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активную игровую и тренинговую организацию обучения.

При интерактивном обучении педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Центральное место в его деятельности занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих учащихся, которые стимулируют и активизируют друг друга. Как отмечает Т.С. Панина, «при применении интерактивных методов сильнее всего действует на интеллектуальную активность дух соревнования, состязательности, который проявляется, когда люди коллективно ищут истину. Кроме того, действует такой психологический феномен, как заражение (не подражание, а именно заражение), и любая высказанная соседом мысль способна произвольно вызвать собственную, аналогичную или близкую к

высказанной, или, наоборот, вовсе противоположную». Наиболее полно эти эффекты проявляются при игровых и тренинговых формах проведения занятий.

В образовательной практике осваиваются различные формы и методы интерактивного обучения, создаются оригинальные техники ведения дискуссий, обучающих игр, адаптируются разработки зарубежных коллег в области интерактивного обучения.

Таким образом, интерактивное обучение имеет большой образовательный и развивающий потенциал и обеспечивает максимальную активность обучающихся в учебном процессе.

3.2. Психолого-педагогические условия эффективного использования интерактивных методов

Раскрывая условия эффективной организации учебного процесса с использованием интерактивных методов, важно вспомнить слова А.Н. Леонтьева, который утверждал, что любая деятельность опосредована отношением человека к другим людям. Автор теории контекстного обучения А.А. Вербицкий делает вывод о том, что «любое предметное действие совершается в социальном контексте, социально обусловлено, предполагает участие других людей и их отклик, личностную и социальную ответственность за совершаемое». Поэтому преподавателю важно оперировать не только предметно-технологической составляющей своей деятельности, но и ее социальным контекстом. Применительно к социальному взаимодействию, Г.М. Андреева отмечает активность каждой стороны. Ведущую сторону часто называют «инициальной», а вторую – реактивной. Но поскольку состояние каждой из сторон активно, то тот, кто внешне пассивен (реактивен) осуществляет действие принятия-непринятия воздействия активной стороны, принимая решение об участии-неучастии в совместной деятельности. Эти положения позволяют сделать однозначный и простой вывод о том, что, в образовательном процессе педагог берет на себя ответственность за принятие обучающимся воздействия и его участия в запланированной деятельности.

Наиболее глубокой и полной является систематизация основных видов межсубъектного взаимодействия, определяющих структуру совместной деятельности Д.А. Леонтьева. Д.А. Леонтьев рассмотрел ее практическое воплощение в образовательном процессе, раскрывая разнообразные ситуации взаимодействия. По его мнению, схема субъект-субъектного взаимодействия является неполной, так как в философском понимании субъект существует только в противопоставлении с объектом. Следовательно, важно увидеть предмет деятельности взаимодействующих людей и преобразовать схему в «субъект-объект-субъект». Индивидуальная деятельность человека, будучи по происхождению коллективной, преобразует линейную схему взаимодействия в совместно распределенную, кооперативную, в которой субъект-субъектное взаимодействие выступает формой координации и интеграции индивидуальных действий участников.

S1 – S2

О

Такая деятельность имеет общую не только операциональную, но мотивационно-смысловую структуру.

В.И. Панов, выполняя психологический анализ педагогической деятельности, также исходит из парадигмы «субъект-субъектных» отношений в образовательном процессе. Согласно этой парадигме основное внимание уделяется учебной деятельности обучающегося, задача педагога – организовать учебную деятельность так, чтобы достичь целей занятия. Заметим, что в современной педагогике методика работы в данной парадигме ещё не разработана и для педагога представляет значительные трудности. Главная трудность в реализации субъект-субъектного подхода заключается в том, что педагог должен поставить цель, которая должна быть принята обучающимся. Только приняв цель, последний превращается в субъекта учебной деятельности. На каждый из компонентов структуры занятия, урока влияют внешние условия (по отношению к педагогу – это состояния обучающихся, характеристики внешней среды, события, происходящие в микро и

макросоциуме) и внутренние условия, определяющиеся способностью педагога оценить ситуацию и принять адекватное внешним условиям решение о своих действиях. Т.о. педагог должен быть компетентен в сфере профессиональной деятельности, т.е. готов к проявлению знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности. Однако остается открытым вопрос о том, насколько сформирована позиция субъекта у самого педагога. Педагог целенаправленно реализует свою профессиональную активность в форме тех или иных профессиональных компетенций (действий), а единицей анализа и критерием становления профессиональной педагогической деятельности выступает становление субъектности педагога, т.е. становление его способности быть субъектом педагогических действий.

В.И. Панов подчеркивает, что для того, чтобы педагогическая активность обрела высшую форму своего развития – форму педагогической деятельности, необходимо ее поэтапное становление.

1 этап. Умение воспринять и сформировать образ (перцептивную модель) требуемого действия. На этой стадии у субъекта должна сложиться перцептивная модель, субъект рассматривает, вслушивается, всматривается, происходит формирование перцептивной, концептуальной модели того, что требуется выполнить. Иными словами, происходит перцептивная интериоризация действия-образца. Функция контроля при этом отсутствует.

2 этап. Выполнение действия посредством подражания без контроля за правильностью его выполнения. Это стадия развития субъекта репродуктивного воспроизведения, субъекта подражания. На данной стадии реализуется принцип уподобления тому, что человек видит как образец для воспроизведения. Средством для контроля выступает перцептивная модель того, что требуется выполнить.

3 этап. Выполнение действия-образца при внешнем контроле за правильностью этого выполнения. Данная стадия характеризуется как стадия ученичества (позиция ученика), когда субъект способен произвольно

выполнять требуемое действие, но при внешнем контроле за правильностью выполнения, который осуществляется преподавателем (внешний локус контроля). Это этап, на котором вновь начинается процесс интериоризации, но интериоризации уже не столько самого действия, сколько функции контроля за правильностью выполнения этого действия.

4 этап. Воспроизведение действия-образца при наличии субъективного, внутреннего контроля (интериоризованная функция контроля, т.е. произвольной регуляции – это стадия развития субъекта произвольного выполнения действия при внутреннем контроле, когда, выполняя требуемое действие, субъект сам способен оценить правильность своего выполнения этого действия (позиция мастера).

5 этап. Осуществление внешнего контроля учебной активности обучающихся, когда объектом этого контроля выступают учебные действия (экстериоризованная функция произвольной регуляции) – это стадия развития субъекта экстериоризации контроля, субъекта экспертной оценки правильности выполнения требуемого действия другими индивидами (позиция эксперта). Субъект возвращается в ту ситуацию, где происходило действие. При этом происходит экстериоризация как исполнительного, так и регуляторного (контролирующего) аспектов действия, требуемого к выполнению.

Исходя из данной модели, следует, что способность быть субъектом действия включает в себя способность не только выполнять действие, но и осуществлять осознанный контроль за правильностью его выполнения. Причем сначала интериоризуется действие, а лишь потом функция контроля. При этом происходит два цикла реализации принципа единства «интериоризация – экстериоризация»: на уровне формирования (интериоризации) перцептивной модели и ее экстериоризации в виде подражания, и на уровне формирования функции контроля за правильностью выполнения требуемого действия и способности к ее экстериоризации. Но понятно, что настоящим субъектом педагогической деятельности учитель становится лишь тогда, когда он готов

рефлектировать и экстерииоризировать действие, что происходит на последней стадии.

Приведенная теоретическая модель становления субъекта, становления активности до «формы» деятельности представляет собой идеальную модель, в реальной же действительности выделенные этапы (стадии) развития субъектности накладываются друг на друга, и формирование одних из них, возможно, опережает развитие других.

Одним из определяющих факторов успешности педагогической деятельности является способность развивать субъект-субъектные отношения, что также невозможно без сформированной субъектности самого педагога. В.И. Панов [8] включает отношения в систему экопсихологических взаимодействий, которая понимается как совокупность взаимодействий человека с окружающей средой и выступает системообразующим фактором для объединения и развития «человека» и «окружающей среды» в системное отношение «человек – жизненная среда». Тип взаимодействия между компонентами указанного отношения определяется ролевой позицией каждого из его компонентов. В качестве базовых типов экопсихологического взаимодействия выделяются следующие шесть типов:

– **объект-объектный**, когда взаимодействие в системе «учащийся – учитель (образовательная среда)» имеет сугубо абстрактный и формальный характер и характеризуется пассивностью, и в этом смысле объектностью, с обеих сторон;

– **объект-субъектный**, когда учащийся, занимая пассивную позицию к процессу обучения, выполняет роль объекта воздействия со стороны образовательной среды, в частности, в форме педагогического воздействия со стороны педагога;

– **субъект-объектный**, когда образовательная среда выступает в качестве объекта восприятия, анализа, проектирования, экспертизы (оценки) со стороны педагога или учащегося (возможно, совместно с педагогом) как субъекта

указанных или иных активных действий по отношению к образовательной среде, ее компонентам и субъектам;

– **субъект-субъектный**, когда компоненты системы «учащийся – учитель (образовательная среда)» занимают активную ролевую позицию по отношению друг к другу. Однако это взаимодействие тоже может иметь различные типы:

а) **субъект-обособленный**, когда каждый из компонентов занимает активную позицию, но не учитывая при этом и не принимая во внимание субъектность другого компонента. Учебная ситуация носит характер взаимного непонимания и даже неприятия друг друга;

б) **совместно-субъектный**, когда взаимодействие ученика и педагога имеет характер совместного действия, подчиненного достижению общей цели, но в то же время не требующего изменения собственной субъектности взаимодействующих субъектов;

в) **субъект-порождающий**, когда взаимодействие в системе «учащийся – учитель (образовательная среда)» имеет совместно-распределенный характер, поскольку подчинено единой цели, достижение которой невозможно без объединения ее субъектов в некую субъектную общность. В свою очередь, это требует от ее субъектов взаимного обмена способами и операциями совместно выполняемого действия, их присвоения (интериоризации и экстериоризации) и, следовательно, изменения своей собственной субъектности.

Таким образом, совместно распределенная, кооперативная и порождающая субъектность ее участников деятельность требует от педагога серьезного переосмысления сложившихся привычных способов реализации профессиональных задач в образовательном процессе. Это важно, потому что основными отличиями интерактивной модели обучения являются, во-первых, реальная, а не декларируемая совместная деятельность обучающихся и обучающихся на всех этапах образовательного процесса; во-вторых, использование наличного опыта обучающихся как источника обучения.

Ядром интерактивных форм обучения является групповая работа, в том числе и в малых группах, что во многом определяет образовательный эффект и порождает следующие характеристики совместной деятельности:

- высокую активность всех участников образовательного процесса, обусловленную наличием единой цели и общей мотивацией; разделением процесса деятельности между его участниками адекватно индивидуальным возможностям, опыту и способностям членов группы; принятием на себя ответственности за общий результат;

- комфортность взаимодействия, порождаемая работой в малой группе. Работая в маленькой группе, участники держатся более свободно, уверенно. Снимаются психологические барьеры в обучении, мнения каждого принимаются и ценятся группой. Устанавливается тесный психологический контакт;

- развитие личностных качеств, повышение самооценки участников взаимодействия. Все имеют возможность обучиться как лидирующей роли, так и роли рядового участника в ситуации группового решения, развить способность к открытому взаимодействию с другими при сохранении собственной индивидуальности, научиться подчинять личные интересы интересам общего дела, строить конструктивные коммуникативные модели.

- развитие умения выступать перед аудиторией, емко и четко излагать свои мысли.

Активные и интерактивные методы и приемы стали все чаще включаться и в такую традиционную форму обучения, как лекция. Например, лекция-беседа, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция с применением элементов «мозгового штурма» (брейнстор-минга), лекция с разбором микроситуаций предполагают непосредственный контакт с аудиторией, позволяют привлекать внимание учащихся к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения с учетом специфики аудитории, расширять круг мнений обучающихся, использовать коллективный опыт и знания. Такие приемы активизируют познавательную деятельность аудитории,

дают возможность управлять мнением группы, использовать это мнение для изменения негативных установок и ошибочных мнений некоторых обучающихся; лекция с интенсивной обратной связью.

Подводя итоги сказанному, важно подчеркнуть, что в интерактивном обучении параллельно идут два процесса: освоение содержания образования и коммуникативный процесс. Несомненно, что каждый преподаватель является специалистом в области содержания своего учебного предмета, но кроме этого необходимо помнить о следующих психолого-педагогических условиях достижения эффективности в образовательном взаимодействии:

1. Создание благоприятного психологического климата, отражающего качественную сторону отношений и характеризующегося стремлением к совместности, взаимопомощи, стремлением к достижению конструктивного результата, позитивными эмоциями;

2. Диалоговый стиль общения, подразумевающий высокую личную вовлеченность участников, взаимное уважение, равноправие, сотворчество, активное слушание;

3. Учет фаз групповой динамики (содержание понятия «групповая динамика» будет раскрыто во второй главе пособия);

4. Развитие навыков группового взаимодействия, которое происходит с помощью организации деятельности в парах, тройках, малых группах с динамическим, меняющимся составом;

5. Рефлексивное подведение итогов, которое помогает каждому участнику определить личный уровень продвижения, а группе – выработать правила эффективной совместной деятельности.

3.3. Функции преподавателя в интерактивном обучении

Педагогу, внедряющему интерактивные технологии, приходится выступать в разных ролях и выполнять многообразные функции: разработчика и организатора занятия с использованием игровой технологии, консультанта, коммуникатора, психолога.

Педагог-игротехник. В практике использования интерактивных технологий не всегда можно использовать готовые игры. Главная причина этого состоит в том, что любая готовая игровая процедура нуждается в адаптации для применения в учебном процессе для конкретного учебного курса. Поэтому педагог в лучшем случае должен адаптировать содержание игровой процедуры или вовсе придумать для своего курса оригинальное содержание и процедуру. Условием успешной реализации этой функции являются знания правил конструирования той или иной игровой процедуры.

Педагог-консультант. Реализация функции консультанта предполагает умение объяснить, в чем смысл игры, каковы ее цели, сформулировать правила и нормы, дать инструкции по ролям, описать процедуру, последовательность ее шагов. Поскольку данная функция реализуется до начала самой игры, то преподавателю предстоит еще до начала игры сделать предположения о распределении ролей среди участников с учетом активности, пассивности, степени эмоциональной регуляции, спонтанности будущих участников. Несомненно, что легче предоставить возможность проявить себя более активным обучающимся, но, решая воспитательные задачи, важно быть внимательным по отношению к неуверенным, пассивным членам группы, которые могут проявить себя в ходе игры при поддержке педагога и всей группы.

Одна из важнейших задач консультанта – оказание консультационной помощи по применению полученных знаний и умений в практической деятельности обучающегося. Поэтому важно уделять внимание тем участникам, у которых возникают вопросы или проблемы, использовать навыки активного рефлексивного слушания и задавания вопросов, чтобы определить суть затруднений, отслеживать вербальные и невербальные сигналы, которые свидетельствуют о возникновении у участника интерактивной игры трудностей во время инструктажа или в ходе игры.

Педагог-организатор игры. Эта функция реализуется на всех этапах игры: до ее начала, во время игры и после. Выступая в роли организатора,

преподавателю приходится сопровождать весь ход игры: ставить цели, принимать решения, планировать, практически организовывать процесс игры и контролировать ее ход и результаты, а при необходимости корректировать содержание и саму процедуру.

Организация игрового процесса требует координации работы всех игровых групп, руководства межгрупповой дискуссией, оказания помощи и эмоциональной поддержки, экспертизы содержания работы, контроля за выполнением норм и правил игрового взаимодействия, быстрой реакции на непредвиденные ситуации и сбои, умения управлять конфликтными ситуациями. Организатор также должен позаботиться о помещении для проведения игры, оборудовании, раздаточных материалах. После окончания игровой процедуры организатор должен осуществить рефлексивный анализ итогов, организовать обратную связь, оценить эффективность полученных результатов.

Педагог-коммуникатор. Коммуникативная функция преподавателя является основной составляющей обучающей деятельности. Она проявляется не только в умении устанавливать контакты с любым типом партнеров, но и эффективно выражать мысли и слушать других, задавать нужные, точные вопросы, углубляющие взаимодействие, точно и грамотно отвечать на вопросы обучаемых, устанавливать обратную связь, вести дискуссию, полемику, вырабатывать эффективные вербальные сценарии для разного уровня обучаемых. В целом коммуникатор является примером конструктивного взаимодействия и инициирует коммуникативное поведение, создающее комфортную и творческую атмосферу сотрудничества для интерактивной деятельности.

Педагог-психолог. Для проведения интерактивных игр преподавателю важно иметь ценностные установки, связанные с «человеческим фактором» в межличностном и деловом общении, что в первую очередь проявляется в безоценочном отношении к личности обучающихся. В практике обучения и воспитания, по нашему мнению, безоценочность трудно достижима.

Образование всегда оценивает, и это необходимый компонент любой обучающей деятельности. Преподавателю, педагогу важно научиться оценивать только достигнутые результаты при безусловной поддержке личности обучающегося. Это снимает тревогу по отношению к оцениванию и отметкам у обучающихся, а, следовательно, участники образовательного процесса становятся более спонтанными, творческими, открытыми новому опыту обучения. Проявление внимания к слушателям, ответственность как вид отношений, демонстрация теплоты и искренности в отношениях создают наилучшие условия для освоения новых навыков, особенно связанных с коммуникативной компетентностью.

Когда речь идет об интерактивном взаимодействии, понятие «безоценочность» включает в себя равноправие партнеров по коммуникации, отсутствие обвинений, отсутствие «оборонительных позиций», доверие и искренность. Это демонстрируется через чувство меры, педагогический такт и эмоциональную сдержанность, а также через способность постоянно контролировать свое поведение и свои отношения с другими людьми. Понимание других людей связано со способностью к эмпатии, которая особенно проявляется во время слушания собеседника, в оказании ему своевременной психологической поддержки.

Проявление по отношению даже к «трудным» людям толерантности и искренности – очень сложный сценарий поведения, который требует не только развития самосознания, но и самокоррекции на основе осознания собственных особенностей личности. Психологический потенциал преподавателя наиболее ярко проявляется при организации ролевых игр, тренингов и групповых упражнений, а также упражнений, выполняемых парами.

Таким образом, использование интерактивных технологий предполагает грамотное и профессиональное исполнение разных ролевых функций. Конечно, в реальной практике можно выполнять эти функции нескольким организаторам. Такой опыт распространен в организационно-деятельностных и инновационных играх, которые проводятся на больших предприятиях командой

организационных консультантов, тренеров. В учебном и воспитательном процессе у педагога нет другой альтернативы, кроме той, которая предполагает совершенствование личностного игротехнического, коммуникативного потенциала, от которого зависит успех, мастерство и результаты, достигаемые в образовании и воспитании молодого поколения.

*Теоретический материал по теме подготовлен по пособию
«Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие /
И. В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во
ВлГУ, 2014. – 163 с»*

Вопросы для самоконтроля

1. Что означает термин «интерактив» в педагогической науке?
2. Какими существенными характеристиками обладают интерактивные формы обучения и воспитания от традиционных?
3. Перечислите основные популярные в России интерактивные формы организации обучения и воспитания
4. Назовите основные принципы интерактивного обучения (воспитания).
5. Какие роли выполняет учитель в интерактивном обучении

Практические задания и упражнения по теме

1. Подготовить анализ урока (воспитательного занятия) с применением интерактивных форм
2. Отработать техники модерации. Составить рекомендации по применению приемов и техник модерации в профессиональной деятельности педагога

ТЕМА 4. ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

План:

1. Имитационные и неимитационные активные методы обучения
2. Деловые имитационные игры
3. Ролевые игры
4. Организационно-деятельностные игры
5. Ситуационный анализ (case study method)

4.1. Имитационные и неимитационные активные методы обучения

Игра определяется как вид человеческой деятельности, который отражает (воссоздает) другие ее виды. Игра происходит в условиях мнимой, моделируемой, экспериментальной ситуации. При этом для деятельности-игры характерна двуплановость: ее серьезность и условность. К игровым моделям обучения относятся, прежде всего, имитационные игры, организованные с использованием имитационных моделей. Таким образом, *имитационные игры могут быть деловыми и ролевыми. Деловая игра может быть также ролевой.*

Имитационной моделью системы является модель, исследование которой осуществляется путем эксперимента с ней, воспроизводящего процесс функционирования системы во времени. Таким образом, в имитационных системах происходит воспроизведение контекста профессиональной индивидуальной или групповой деятельности. Имитационные процедуры могут быть игровыми и неигровыми. К игровым процедурам относятся имитационные игры, имитационные деловые игры, ролевые и организационно-деятельностные игры, ролевые педагогические игры, тренинг. К неигровым имитационным методам относят решение конкретных ситуаций (кейсов), баллинтовские группы.

Игровая система отличается от реальной тремя условиями:

- реальная информация заменяется псевдореальной информацией, получаемой с помощью имитации рабочих процессов. Имитационные игры

могут моделировать самую разнообразную среду: реальную, экстремальную, фантастическую;

- реальные работники заменяются исполнителями ролей этих работников;
- в игре сжимается масштаб времени и упрощается организационная структура.

Имитационная игра включает пять крупных составляющих:

- организаторов игры,
- экспериментальную ситуацию (сценарий),
- материал по изучаемой проблеме,
- игроков,
- экспертов.

Имитационные интерактивные игры проводятся, как правило, в три этапа: подготовительный, игровой и заключительный.

На подготовительном этапе участники игры знакомятся с игровыми материалами, проходят инструктаж, тестирование, участвуют в игротехнических приемах «погружения» в игру. Игровой этап состоит из отдельных периодов в соответствии со сценарием игры. На заключительном этапе проводится межгрупповая дискуссия, во время которой участники игры предлагают и защищают перед экспертами свой проект или вариант решения рассматриваемой в игре проблемы.

Имитационные игры могут применяться для решения задач обучения развития, принятия хозяйственных решений, организационного проектирования, исследования технологических и социальных процессов, активизации творческого мышления.

Принципы построения имитационных игр

При разработке и организации имитационных игр важно придерживаться следующих принципов построения игровой процедуры.

Принцип наглядности. В имитационной игре структура игры и информационная база игрового варианта системы должны быть

визуализированы с помощью таблиц, схем, инструкций, графиков и т.п. и, по возможности, упрощены. Это обеспечивает сжатый масштаб времени, в котором функционирует игровая модель управления, что, в свою очередь, служит предпосылкой экспериментирования с нею.

Принцип автономности. Отдельные сюжеты и эпизоды имитационной модели позволяют «настраивать» игру для конкретного состава участников, дают возможность рационально построить учебный курс, что позволяет имитационной игре стать стержнем изучаемой дисциплины.

Принцип «открытости» игровой модели. Отдельные элементы имитационной игры могут входить готовыми блоками в последующие разработки. Согласно данному принципу при создании первых игр необходимо предусмотреть свободные входы в модель, типизировать отдельные ее модули, составить обобщенные инструкции для участников игры и т.д.

Принцип сбалансированности игровой деятельности и деятельности по поводу игры. От этого принципа зависит эффективность проведения имитационных игр, так как именно в процессе этой деятельности обеспечивается реализация цели игровых экспериментов: изучение процессов функционирования профессиональных систем. Целесообразно следовать правилу, при котором каждая игровая процедура должна занимать ровно столько времени в игре, сколько требуется для понимания участниками ее места и назначения в реальной системе.

Соблюдение этого правила связано реальной практике обучения с рядом трудностей:

- во-первых, в некоторых случаях бывает не просто убедиться, что обучаемые поняли суть демонстрируемой процедуры;
- во-вторых, нередко бывает так, что вследствие разной степени подготовки участников игры трудно добиться, чтобы все они одновременно и с одинаковым успехом овладели навыками решения игровых задач.

Принцип сбора, систематизации и обработки экспертной

информации. Цель проведения имитационной игры в полной мере достигается только тогда, когда в составе инструктивного материала содержится тщательно продуманная и отработанная методика экспертного оценивания. Поэтому в процессе разработки игры необходимо уделять первостепенное внимание вопросам организации сбора данных и выбора критериев их оценки.

Принцип полного погружения означает, что участники игры в течение всего времени ее проведения должны заниматься только тем содержанием, которое составляет суть игры.

Принцип постепенности вхождения участников в игровой материал требует, чтобы первые этапы игры были максимально упрощены, для того, чтобы ее участники могли легко освоить предлагаемую им игровую деятельность и адаптироваться к новой ситуации обучения и друг к другу.

Принцип соревновательности игровых групп. Соревнование между игровыми группами повышает ответственность участников при необходимости публичной защиты вырабатываемого в группе решения, а введение перекрестного оппонирования по экспертизе игровых решений и проектов позволяет создать в игре обстановку взаимного критического анализа, что усиливает эффективность имитационных игр, стимулирует активность участников игры, повышает мотивацию. Реализация этого принципа требует от организатора повышенного внимания к качеству коммуникации, обучения участников игры конструктивным способам критики, заботы о психологической безопасности взаимодействия.

Важно помнить, что использование фантастической модели среды может быть интерпретировано обучающимися как игра-развлечение без привязки к профессиональным знаниям, умениям. Поэтому преподавателю важно связать итог игры или технологии, которые применялись, с изучаемым материалом.

Примером чистой имитационной игры с фантастической моделью среды является игра «Воздушная катастрофа» [3, с. 378], имитирующая взаимодействие людей после катастрофы на воздушном шаре.

4.2. Деловые имитационные игры

Под **деловой игрой** понимается модель взаимодействия людей в процессе достижения целей профессионального, экономического, политического характера или принятия решения.

В деловой игре моделируемая профессиональная, управленческая, хозяйственная или социально-психологическая система рассматривается как динамическая, и поэтому для достижения конечного результата участникам игры нужно построить «цепочку решений».

Деловая игра включает в себя в определенном соотношении такие понятия, как «игра», «модель», «имитация», которые взаимосвязаны и взаимопроникаемы. Практически в любой деловой игре моделируется (имитируется) реальная профессиональная ситуация, при этом деловые игры имеют такие составляющие, которые их принципиально отличают от всех других технологий. Прежде всего они имеют операциональный сценарий или блок-структуру, в которые заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, то есть участник игры видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события.

Виды деловых игр

В зависимости от целевой направленности деловые игры могут различаться по видам:

производственные: ставят целью принятие решений по проблемам производства, оказание помощи предприятию, организации или учреждению по переходу на новый хозяйственный механизм;

исследовательские: связаны с разработкой новых концепций, испытанием проблем и решений гипотетического характера, прогнозированием последствий и потенциальных проблем;

квалификационные или аттестационные: проводятся для выявления уровня компетентности, квалификации специалистов, принятия решений по вопросам подбора или увольнения, продвижения, оценки и аттестации кадров,

управления компетентностью персонала и предприятия;

дидактические (учебные): развивают репродуктивное и творческое педагогическое и психологическое мышление, адаптационные свойства и способности, профессиональные и коммуникативные знания, умения и навыки;

операционные: помогают отрабатывать выполнение специфических операций, например, методики написания статьи, рецензии, аттестации;

ролевые: отработка выполнения функций и обязанностей конкретного лица, инсценирование поведения человека в конкретной обстановке или ситуации, связанной с выполнением профессиональных обязанностей.

Характеристики деловой игры

К основным характеристикам деловой игры, отличающим ее от других интерактивных обучающих технологий, можно отнести следующие:

- моделирование процесса выработки управленческих или профессиональных решений;
- распределение ролей между участниками игры;
- различие ролевых целей при выработке решений;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- наличие общей цели у всего игрового коллектива;
- коллективная выработка решений участниками игры;
- реализация цепочки решений в игровом процессе;
- многоальтернативность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения;
- наличие разветвленной системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры (поощрение и наказание, оценка принимаемых решений участниками деловых игр).

Преимущества деловых игр и возможности их использования

Проведенный анализ литературы по проблеме и конкретных сценариев деловых игр позволил сформулировать те позитивные моменты, которые дает

использование деловых игр в процессе обучения и развития:

- участие в деловой игре повышает интерес к учебным занятиям и к тем проблемам, которые моделируются и разыгрываются на деловых играх;

- обучаемые получают и усваивают большее количество информации, основанной на конкретных примерах, что способствует приобретению участниками игры навыков принятия конструктивных решений;

- изменяется мотивация обучаемых к освоению инновационных знаний;

- деловая игра способствует коррекции самооценки ее участников: у неуверенных участников она повышается, а завышенная самооценка становится более объективной;

- накопленный в процессе деловой игры опыт дает возможность более правильно оценивать возможные реальные ситуации;

- участие в деловых играх развивает профессиональное, аналитическое, творческое мышление обучаемых, их коммуникативную компетентность, что в конечном счете влияет на личностное развитие участников игры;

- в процессе деловой игры реализуется системный подход к решению поставленной проблемы, так как можно проследить ход этого решения от начала до конца в условиях «сжатого времени».

Все сказанное делает очевидным тот факт, что целевая направленность деловой игры связана с системой мотивации. Поскольку деловая игра, как и любая имитационная игра, по своей природе двухпланова, то структура и технология игры могут обеспечивать активизацию и актуализацию мотивов личности: профессиональных, игровых, мотивов личностного развития.

В связи с этим в учебных деловых играх целесообразно, как показывает опыт, ставить и педагогические, и игровые цели. Педагогические цели могут включать основные параметры прогностической модели обучения и формулироваться кратко в терминах действия, например: «освоить стратегию сотрудничества», «овладеть навыками вербализации», «научиться диагностировать эмоциональное состояние партнера» и пр.

Введение исследовательского этапа в деловую игру позволяет

конкретизировать объект имитации и «посмотреть на него глазами» обучаемых, то есть учесть мнения различного контингента играющих и, главное, творчески подойти к решению предлагаемой проблемы с освоением навыков ведения дискуссии и обоснованности собственных высказываний. Таким образом, кроме постановки обучающих целей игры, педагог может формулировать воспитательные и развивающие цели:

- приобретение опыта делового общения;
- овладение социальными нормами деловой коммуникации;
- формирование положительной установки на внедрение инноваций,
- корректировка индивидуального коммуникативного стиля,
- развитие навыков коллективного принятия решений в условиях конструктивного взаимодействия и сотрудничества и др.

Подготовка к разработке и описанию деловой игры

Разработка деловой игры требует внимательной и глубокой проработки ее содержания, которое включает следующие составляющие:

1. *Источники деловой игры.* Базовой для деловой игры является модель социально-экономической, политической, правовой или любой другой системы в целом, включая объект управления, управляющую систему и элементы обратной связи. Основные характеристики и параметры модели, а также исходные условия ее функционирования должны быть изначально охарактеризованы. Материалами для игры могут быть результаты исследования, проведенного в организации, печатные материалы, конкретная деятельность по управлению предприятием или персоналом, организационному развитию, конкретное поведение сотрудников.

2. *Сценарий деловой игры* или ее блок-структура. Сценарий обычно включает в себя развернутое изложение сущности игры и логическую последовательность ее реализации, а также вопросы, связанные с управлением игрой. Сценарий подкрепляется подробными инструкциями организаторам, участникам игры, экспертам, приводятся при необходимости варианты

расчетов, справки, таблицы, схемы и вся вспомогательная документация, обосновывается система оценки результатов деятельности учебных групп.

3. *Система оценивания результатов* игры экспертами. С этой целью описание игры включаются специальные разработки методик оценивания: бланки, таблицы.

4. *Вспомогательный материал*. Обычно он включает тесты, упражнения, ситуации и специальные задания для разного целевого предназначения.

Порядок проведения деловой игры

В любой деловой игре можно выделить этапы, то есть последовательность шагов по ее проведению.

1. *Введение в игру*. Обычно на этом этапе участников знакомят со смыслом, целями и задачами проводимой игры, общим регламентом, осуществляют консультирование и инструктаж. Однако в случае необходимости игре может предшествовать лекция или беседа по актуальным проблемам, затрагиваемым в игре. Игровой контекст обеспечивается введением правил, игровых прав и обязанностей игроков и экспертов, введением противоположных по интересам ролей, разработкой системы штрафов, поощрений, премий, визуальным представлением результатов. Правила игры – это те положения, в которых отражаются сущность игры и соотношения всех ее компонентов. Правила могут быть перенесены из жизни или придуманы специально для игры.

На этапе введения в игру осуществляется введение игровых правил, разделение слушателей на группы. Оптимальный размер группы 5 - 7 человек; в каждой группе выбирается лидер и, при необходимости, распределяются игровые роли. Роли могут распределяться как в начале игры, так по мере необходимости, по ее ходу. Например, для внутрикомандной работы разыгрывается один комплект ролей, а для пленума (межгруппового взаимодействия) – другой.

2. *Погружение в игру*. На этом фрагменте слушатели получают «игровое

задание», например: разработать «визитную карточку команды», подготовить мини-презентацию, принять участие в мини-тренинге на совместимость и «срабатываемость» участников. На этом этапе может быть организовано знакомство с игровой моделью. Выбор процедур вхождения в игру зависит, прежде всего, от намерений и ожиданий организатора игры, содержания игры, ее целей, а также от особенностей аудитории и времени, отводимого на такую форму занятий.

3. Изучение и системный анализ ситуации или проблемы (проблематизация). Эта работа осуществляется в каждой группе. Участники игры анализируют предлагаемую ситуацию, осуществляют диагностику и ранжирование проблем, договариваются о терминологии, формулируют проблемы и т.д. Кроме того, они получают не только информацию, материалы для анализа, но и установки по поведению и правилам игры, следовательно, происходит процесс ознакомления с правилами и вхождение в ролевое поведение.

4. Игровой процесс. На этом этапе в соответствии с принятой в каждой группе стратегией осуществляется игровое взаимодействие, поиск или выработка вариантов решений, прогнозирование возможных потенциальных проблем, рисков и других последствий, рассматриваемых решений и конкретных действий. В ходе дискуссии вырабатывается коллективное решение, затем разрабатывается и обосновывается проект, который визуализируется на плакатах, или делаются расчеты и заполняются документы, необходимые для решения и его презентации на пленуме.

5. Общая дискуссия, или пленум. Каждая группа делегирует представителя своей команды для презентации и обоснования своих решений или проектов (обмен мнениями, оппонирование, вопросы и ответы). Для проведения межгруппового общения изменяется пространственная среда игры распределяются специальные роли, как правило, исполняющие игровые функции (например, представители «цветного» мышления, провокатор, оппонент, критик и т.д.). На пленуме активно работают экспертные группы,

которые оценивают не только результаты проективной деятельности команд, но и культуру коммуникации и презентации. По итогам дискуссии может выступить и преподаватель, но лишь с комментариями по содержанию дискуссии, по проектам, а не вообще по всей игре. Кроме того, преподавателю на этом этапе приходится вести пленум, а следовательно, ставить вопросы и корректно управлять процессом обмена мнениями.

6. *Подведение итогов игры.* Необходимость этого этапа особенно важна, так как здесь оцениваются решения и проекты, происходит знакомство с разными стратегиями, определяется их эффективность и конкурентоспособность. Кроме того, на этом этапе подсчитываются баллы, штрафные и поощрительные очки, выявляются лучшие команды, игроки, проекты. Именно на этом этапе игра получает логическое завершение, особенно если ее итоги подводит не только преподаватель – организатор игры, но и представители практики, специалисты по исследуемой проблеме. Система оценивания в конечном итоге должна соотносить планируемые цели и полученный результат игры. Кроме того, она должна предполагать оценку в определенных шкалах качества вырабатываемых решений и проектов; позволять оценивать деятельность каждого отдельного участника и работу команды; оценивать личные характеристики участников игры.

7. *Рефлексия.* Это важный фрагмент игры, устанавливающий обратную связь, позволяющий провести мониторинг мнений и выяснить степень удовлетворенности, потери и приобретения. Именно рефлексия позволяет преподавателю не просто выявить степень удовлетворенности обучаемых проведенной игрой и принятыми решениями, а услышать информацию о трудностях, которые испытали участники, об их удачах и личных достижениях.

8. *«Выгрузка из игры».* Существует много техник, способствующих «выгрузению» участников из игрового процесса. Их выбор зависит от целей игры (например, извлечь разумные уроки или освободить от играемых ролей, высказать критику в чей-то адрес или сказать комплимент). С этой целью командам предлагается разработать «Памятку», или «Уроки, которые можно

извлечь».

4.3. Ролевые игры

Деловая имитационная игра может носить название ролевой игры, если главной ее целью становится отработка вариантов поведения, полезного и продуктивного для профессиональной деятельности в процессе исполнения роли другого человека. Роль и ее принятие являются главными составляющими ролевой игры. Исполнение роли представляет собой точное воспроизведение деятельности другого человека. Принятие роли осуществляется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Участник ролевой игры может принимать роль тремя способами:

- присвоение внешних форм поведения;

- присвоение норм поведения;

- присвоение социальных задач, стоящих перед ролью. В отличие от деловой игры в ролевой игре отсутствует система оценивания по ходу игры, игра не прерывается для обсуждения. Игровые действия связаны с целевым аспектом игры и определяются ролевыми установками. Главные отличия ролевой и деловой игры проявляются на этапе анализа результатов, рефлексии и подачи обратной связи.

Для деловой игры результаты обсуждаются с точки зрения достигнутых целей, качества совместного решения, проекта (содержательный результат деятельности группы). В ролевой игре акцент обсуждения переносится на ролевое поведение участников, его полезность, адекватность заданию, качество коммуникаций в соответствии с ролью.

В ролевой игре всегда есть целевые установки, относящиеся к поведению ее участников.

Алгоритм написания сценария к ролевой игре

1. Определите, зачем вам нужно проводить ролевую игру.

2. Четко сформулируйте навык, с которым вы будете работать в ролевой игре.

3. Операционализируйте навык, т.е. разложите его на элементарные, простые части. Например: целью ролевой игры в учебном курсе «Психология общения» является развитие навыка предоставления конструктивной обратной связи. Навык конструктивной обратной связи (ОС) предполагает:

- знание определения «обратная связь»;
- знание признаков конструктивной ОС (безоценочность, конкретность, я-высказывание, своевременность);
- умение отличать я-высказывание от ты-высказывания;
- умение строить свои высказывания как я-высказывание, передавая конструктивный смысл;
- умение отличать своевременность ОС от несвоевременности;
- умение отличать конструктивную ОС от деструктивной.

Декомпозиция сложного умения помогает создать структуру освоения нового материала в рамках модуля, спланировать содержание мини-лекции, упражнений, заданий и написать инструкции для наблюдателей.

4. Определите количество действующих лиц. Обычно в ролевой игре участвуют двое – активный и подыгрывающий. Активный отрабатывает сложное умение. В некоторых играх оба участника могут быть активными, например – двусторонние переговоры. Можно моделировать поэтапные игры (поэтапный игровой процесс) с разным количеством игроков, где у каждого активного своя цель. Количество игроков определяет логика отрабатываемого умения и специфика реальной деятельности, в которой навык проявляется.

5. Смоделируйте отношения действующих лиц, определите их возраст, статус, пол. Отношения могут быть симметричными и асимметричными по статусам, полу, возрасту.

6. Определитесь с контекстом игры, условиями, именами персонажей. Игра может быть отнесена к трем контекстам:

- контекст реальной деятельности группы (**самый опасный с**

психологической точки зрения);

- контекст сходства (решение сходных задач в контексте иных видов деятельности). Это более психологически безопасный вариант; - символический, сказочный, метафорический контекст (самый безопасный вариант игры). Метафорические ролевые игры широко представлены в литературе [1, 3, 7, 15, 24]. Важно отметить, что каждая метафорическая игра нуждается в адаптации к конкретному учебному содержанию.

7. Определите, какой информацией будут обладать персонажи. Возможны четыре варианта:

- у всех присутствующих есть полный доступ ко всей информации, имеющейся во вводной инструкции;

- активный игрок получает меньше информации, чем группа и пассивные игроки;

- всей информацией обладает только пассивный игрок (этот вариант имеет высокий обучающий эффект как для участников игры, так и для наблюдателей);

- группа и активный игрок имеют информации больше, чем пассивный игрок. Три последние варианта предполагают разделение информации на общую информацию и «скрытую», которой обладают не все.

8. Определите цель активного игрока (игроков). Цель соответствует навыку, который развивается в игре.

9. Определите линию поведения пассивных (подыгрывающих) персонажей. Линия поведения обычно обозначается как естественная, в которой можно быть спонтанным и следовать своим эмоциональным реакциям. Иногда поведение пассивного игрока должно усложнять достижение цели для активного игрока и иметь «скрытую мотивацию».

10. Определите задачи для наблюдателей. Инструкции для наблюдателей предусматривают необходимость определить, удалось ли активному игроку достичь цели и дать ему обратную связь о том, что удалось и что мешало в достижении цели. Классическое выражение негативной обратной

связи звучит так: «ТЫ БУДЕШЬ ЕЩЕ УСПЕШНЕЕ, ЕСЛИ ...». Этой фразе важно обучить наблюдателей.

11. Напишите инструкции для игроков и наблюдателей.

Структура инструкции к ролевой игре

1. Название персонажа

2. Описание явных элементов ситуации – информации, которой в равной степени обладают и активный и пассивный игроки

3. Описание скрытых элементов ситуации – информации, которой обладает данный игрок, но не обладает другой и, может быть, группа

4. Цель – для активного игрока

5. Линия поведения – для пассивного игрока

Структура инструкции к ролевой игре для наблюдателей

1. Название персонажей

2. Описание контекста игры, информации, которой должны владеть наблюдатели

3. Задачи для наблюдателей

4. Програмированные инструкции по наблюдению за поведением игроков

Инструкцию для наблюдателей давать нужно обязательно. В противном случае вся учебная группа, кроме участников самой игры, остается не включенной в событие и учебные цели ею не принимаются.

Процедура проведения и разбора ролевой игры

1. Преподаватель сообщает тему игры, обозначает игровую ситуацию, уточняет, насколько эта ситуация значима для участников.

2. Дается инструкция о ходе игры. На этом этапе важно убедиться, что все участники понимают ее непротиворечиво, точно, так как очень часто свои неудачи в игре участники объясняют непониманием инструкции.

3. Распределяются роли.

4. Еще раз формулируется проблема, которую нужно решить, организуется пространство, вводятся роли и объявляется регламент. За организацию пространства отвечает активный участник. Важно пространство организовать так, чтобы именно активному участнику было удобно. Введение игроков в роли происходит следующим образом: Иван, сейчас вы – X, Мария – У. Ваша цель – Z, у вас есть 5 минут.

5. Процесс игры. В процессе игры преподаватель следит за временем, за тем, чтобы группа не вмешивалась в ход игры, следит за ее ходом и, если необходимо, может ее остановить, если активный игрок явно делает не то, что нужно, внести поправку и попросить продолжить и в конце завершает игру.

6. Подведение итогов игры по следующей схеме:

- *Деролинг*: Спасибо, уважаемые участники, прошу вас занять свои места, теперь вы не X и У, вы Иван и Мария. Таким образом преподаватель маркирует окончание игры. Это очень важный момент заботы о психологической безопасности участников ролевой игры.

- Вопрос активному игроку: Насколько X (активный) достиг цели? Что удалось, что не получилось? Что нужно изменить, чтобы цель была достигнута?

- Вопрос пассивному игроку: Как менялось эмоциональное состояние У (пассивного) в процессе игры? Чего ожидал от X, чего не хватило в его поведении, что еще мог сделать X, чтобы достичь цели?

Вопрос наблюдателям: Что в поведении X (активного игрока) способствовало достижению цели, что мешало?

ВНИМАНИЕ! В ролевой игре преподаватель НЕ использует в речи термины «активный», «пассивный», а заменяет их характеристикой, названием роли – педагог, менеджер, следователь и т.д. Важно обсуждать именно роли и ролевое поведение, а не конкретных участников группы. Важно помнить, что при обсуждении наблюдатели очень часто начинают обращаться непосредственно к тому, кто принимал на себя игровую роль: «Иван, тебе было

нужно...». Педагог в этом случае должен мягко поправлять и возвращать обсуждение в психологически безопасное русло: «Менеджеру нужно было...».

- Обратная связь и резюме тренера.

- Итоговый вопрос активному игроку: «Как ты прокомментируешь высказывания, которые услышал? Что из сделанного, сказанного было полезным для тебя?»

Типичные ошибки в организации ролевых игр

1. *Игра спланирована без учета этапа развития группы* (групповой динамики). *Первый этап* развития группы характеризуется тревожностью, поверхностным общением. На этом этапе все участники группы на предложение участвовать в игре, как правило, думают: «Только не я!». Игра идет вяло, игрокам не хватает спонтанности. Активный игрок переживает стресс, боится обратной связи. Таким образом, ролевая игра на этой стадии провоцирует рост напряженности в группе, учебный эффект – незначительный. На этом этапе наиболее эффективными формами работы являются работа с кейсами, обсуждение вопросов в парах, «тройках», «четверках», организация дискуссий «Снежный ком», «Квадро».

Для *второго этапа* развития группы характерна конфликтность, связанная с анализом статусных положений участников в группе, борьба за власть. На этом этапе участники ролевой игры становятся более активными. Для преподавателя на этом этапе очень важен точный подбор игроков на роли. Преподаватель приглашает для участия наиболее конструктивных, активных и профессионально ориентированных участников. Обратная связь, которую получают участники, должна соответствовать области *профессиональных навыков*.

Третий этап развития группы самый продуктивный, для отношений группе характерна доброжелательность, спонтанность, открытость. Это лучшее время группы для организации деловых и ролевых игр. Обратная связь может быть множественной и ориентированной как на профессиональные навыки, так

и на взаимосвязь ролевых и личностных характеристик участников.

2. *Сюжет игры не соответствует реальной учебной деятельности группы.* Здесь речь идет о неудачном сценарии и плохой операционализации научного, профессионального и учебного содержания, которое изучается в рамках дисциплины.

3. *Неправильно подобран уровень сложности игры.* Уровень сложности игры должен соответствовать зоне ближайшего развития ее участников. Определение зоны ближайшего развития происходит в процессе диагностики развития значимых умений. Слишком простая игра вызывает скуку, а слишком сложная – фрустрирует группу, оставляет ощущение безнадежности.

4. *Неудачно выбран контекст ролевой игры.* Контекст – это внешние условия, в которых разворачивается взаимодействие. Степень имитирования внешних условий располагается от имитации несуществующих в реальной жизни участников игры условий до точного повторения условий профессиональной деятельности. В практике ролевых игр выделяют реальный контекст, контекст сходства (реальные роли заменяются похожими. Например, роль классного руководителя заменяется на роль начальника ЖЭУ), метафорический сказочный контекст. Символическая, метафорическая ролевая игра наиболее безопасна и уместна для тревожной группы, в которой сложилось большое количество неконструктивных установок в отношении партнеров по учебному взаимодействию. Однако метафорические игры имеют ограничения, которые важно учитывать. Метафорическая игра позволяет найти базовую линию поведения, стратегию, но такая игра мало чувствительна к конкретному операциональному наполнению коммуникативного профессионального действия. Поэтому метафорические игры должны иметь продолжением игры с реальным контекстом.

5. *Неадекватно выбранные игроки.* Здесь в первую очередь могут быть сделаны ошибки в подборе игрока на пассивную роль. На роль подыгрывающего, пассивного игрока нужно выбирать творческого, подвижного, спонтанного участника с хорошим интеллектом, развитыми

рефлексивными способностями и хорошей эмоциональной саморегуляцией. Именно он объективизирует связь поведения активного игрока с уровнем достижения игровой цели.

6. *Недочеты инструкций к игре.* В первую очередь это относится к инструкции пассивного игрока. Варьирование инструкцией для пассивного игрока может сделать игру или слишком простой, или невыполнимой для активного игрока. Также в игре может быть нечетко задана цель активного игрока или не прописаны инструкции для наблюдателей. Частым просчетом руководителя игры становится недостаток или избыток информации в инструкциях. Излишки информации затрудняют усвоение инструкций и понимание сути исследуемого явления, вызывают утомление. Недостаток информации в лучшем случае заставит активного и пассивного игроков импровизировать, что может привести к сдвигу учебной цели игры, или вызовет чувство недоумения, сопротивления, непонимания у участников игры.

7. *Отсутствие временного регламента.* Недостаточное время на игру не позволяет активному достичь цели. Избыточное время заставляет «зевать» группу. Время, отведенное на ролевую игру, находится в пределах 3-15 минут. При этом важно наблюдать за динамикой происходящего и активностью группы, в соответствии с этим игру можно остановить или продолжить.

8. *Отсутствие деролинга.* Эмоциональные состояния, переживаемые игроками, при отсутствии деролинга сохраняются и переносятся в пространство межличностных отношений.

9. *Отсутствие обратной связи и резюме преподавателя.* Такая позиция свидетельствует о неуверенности, отказе от позиции ведущего, экс-перта. Эта ошибка неминуемо приводит к накоплению напряжения. Таким образом, в завершение игры преподаватель должен подвести итоги и обо-значить учебный эффект.

10. *Несоблюдение правил конструктивной обратной связи.* Это типичная и частая ошибка ведущего. Сама группа начинает следить за правилами крайне редко. Несоблюдение правил нарушает самый важный

принцип игры – забота о психологической безопасности участников.

В приложениях к данному пособию приведены методические разработки учебных занятий с использованием деловых и ролевых игр.

4.4. Организационно-деятельностные игры

ОДИ представляют собой более длительную, сложную форму игровой деятельности, объединяющую большое количество участников, в процессе которой происходит обучение и создание новых вариантов, способов, образцов профессиональной деятельности. В ходе ОДИ в управленческой деятельности решаются проблемы, связанные с созданием новых или реформированием организационных структур, способов достижения результатов, решения сложных организационных, управленческих проблем.

Условия организации и проведения ОДИ

1. Игра должна иметь общую тему-проблему, которую формулируют участники;

2. В игре участники объединяются в следующие группы:

- «организационная группа», которая координирует взаимодействие участников;
- специальная группа «проблематизации», которая призвана выявить проблемы социального и профессионального характера;
- группа «методологического обеспечения» объединяет экспертов, которые могут внести разъяснения при решении сложных тупиковых вопросов;
- поддержку положительного социально-психологического климата осуществляет группа психологического обеспечения;
- группа технического обеспечения регистрирует все рабочие процессы: видеозапись, визуализация наработок.
- рабочие группы могут включать в себя участников всех выше перечисленных групп, заказчиков, руководителей.

Организация ОДИ является сложной технологией. Ведущий должен удерживать в поле зрения несколько направлений анализа происходящего:

- психологическое направление – организация коммуникаций, управление групповой динамикой, отслеживание индивидуальных продвижений;

- когнитивное направление – обобщение, схематизация, проблематизация, рефлексия по отношению к выводам, сделанным в процессе обсуждения (Что сделано? Как пришли к этому? Что тормозит работу? В чем лично вы продвинулись?);

- содержательное направление – работа с содержанием проблемы, выделение в высказываниях главного, ранжирование идей, выделение наиболее важных версий;

- организационное направление – соблюдение регламента, удержание задачи.

Особенностями ОДИ являются многоуровневый способ работы (индивидуальный, микрогрупповой, групповой, пленарный), этапность, концентрация во времени. Игра продолжается 3-5-7 дней и носит выездной характер.

Основные этапы ОДИ

1. Установочный доклад руководителя игры, в котором освещены вопросы, которые предстоит решить, формулируется задача дня.

2. Создание рабочих групп. Основной принцип работы групп – самоорганизация.

3. Выработка решения в рабочих группах и подготовка к пленарному заседанию.

4. Пленарное заседание, общее обсуждение работы всех групп. На общем обсуждении выступают по одному представителю от рабочей группы. В ходе обсуждения вырабатывается коллегиальное решение.

5. Рефлексия участниками игры своей деятельности за день по процессу и результату.

6. Заключительный доклад руководителя игры, в котором обобщаются результаты работы групп и степень достижения цели.

7. Методологическая консультация – проводится, если она требуется для

анализа затруднений, возникших в работе групп.

8. Этап организационных решений.

Эти этапы проводятся в течение всех дней работы. В целом ОДИ имеет две фазы: проблематизация (расшатывание привычных позиций, заострение противоречий, ломка стереотипов, преодоление инертности мышления) и оформление (сборка новых представлений, ценностно-смысловых оснований, решений и подходов).

4.5. Ситуационный анализ (case study method)

Кейс-метод (Case study) представляет собой технологию обучения, использующую описание реальных экономических, политических, правовых, педагогических, социальных ситуаций. Под кейсом (от англ. – случай, ситуация) понимается письменное описание какой либо реальной ситуации. Также кейс может быть представлен в виде аудио-, видеозаписи. Впервые метод был использован в 1924 году в Гарвардском университете, с 1990 годов Россия посылает стажеров для обучения преподаванию с использованием этого метода.

Кейс по своей сути является разновидностью групповой исследовательской аналитической деятельности, проектной технологии, порождающей эффект синергии. Деловая игра и кейс-метод являются родственными методами, что создает возможности для их сочетания в учебном процессе. Обзор литературы, посвященной интерактивным методам, свидетельствует, что работа с кейсами является «любимым» методом педагогов, легким в исполнении и приближающим обучающегося к реальности.

Источники создания кейсов

Различают «полевые» (основанные на реальном материале) и «кресельные» (вымышленные) кейсы. В качестве основных стадий создания кейса можно выделить следующие:

- определение раздела курса, которому посвящен кейс;
- формулирование целей и задач;
- определение проблемной ситуации (кейс-метод предполагает не только формулировку проблемы, но и ее решение);
- описание ситуации, случая.

В качестве источников формирования можно использовать художественную и публицистическую литературу, оперативную информацию СМИ, Интернет-ресурсы, монографии, реальные события жизни и профессиональной деятельности, которые могут подсказать идею, определить сюжетную канву кейса. Научность и строгость кейсу придают статистические данные. Условия, которые нужно учитывать при составлении описания конкретной ситуации, таковы.

1. Ситуация отражает реальный профессиональный сюжет: «так есть», а не «так может быть»!

2. Разработка кейса ведется на местном материале.

3. Ситуация должна отличаться «драматизмом» и содержать необходимое количество информации.

4. Ситуация должна быть написана простым языком и не должна содержать подсказок относительно способов решения.

5. Ситуация должна сопровождаться инструкциями по работе с ней.

6. Объем исходной информации в кейсе может включать от 10-15 строк до 5-6 страниц текста. Разновидностью кейс-метода является разбор корреспонденции (баскетметод, или «корзина»). «Корзина» представляет собой объемную папку документов, которые нужно разобрать с точки зрения приоритетов их исполнения.

Работа над ситуацией в аудитории

1. *Введение в кейс.* Группа знакомится с содержанием кейса. Преподаватель задает несколько вопросов относительно содержания: «Что является главной проблемой данной ситуации?», «Кто главное действующее

лицо?» и пр. Участники группы также могут задать вопросы относительно содержания.

2. *Индивидуальный анализ ситуации* (30 % времени). Каждый участник представляет свой вариант решения в виде устного сообщения в рамках установленного регламента.

3. *Групповая работа* (50 % времени). Участники объединяются в микрогруппы, устанавливается регламент подготовки и выступления.

Участники уточняют перечень проблем, их иерархию, составляют перечень преимуществ и недостатков каждого решения, выбирают оптимальное решение, оценивают альтернативные решения, готовятся к презентации. Участникам важно дать возможность пользоваться справочной литературой, учебниками.

4. *Презентация решений* (20 % времени). Умение публично представить интеллектуальный продукт и не спастись под напором критики является важным интегральным качеством современного специалиста. Преподавателю следует максимально поощрять использование плакатов, схем, рисунков, поощрять членов микрогруппы в дополнении своего выступающего. Участники группы задают выступающим вопросы, на которые они должны ответить, или принять обоснованную критику. Каждый вариант решения фиксируется на отдельном листе.

5. *Общая дискуссия*. Как правило, на этом этапе обсуждаются четыре вопроса:

- Почему ситуация выглядит как проблема, дилемма?
- Кто создал эту ситуацию?
- Какие возможности были использованы, а какие – нет?
- Что нужно было сделать? На этом этапе важно дать высказаться всем и

в конце провести голосование «Чье решение было самым удачным?»

6. *Подведение итогов*. Завершающее выступление преподавателя, в котором он рассказывает о том, как в реальности была решена проблема, которую обсуждали участники. Для кабинетных кейсов важно обосновать

версию преподавателя. Важно подчеркнуть, что кейс может иметь и другие решения, и еще раз подчеркнуть наиболее удачные решения.

В кейс-методе можно использовать «мозговой штурм» в той ситуации, когда группа осознает объективные затруднения в осмыслении содержания кейса или нуждается в совместном поиске решения.

Деловая игра и кейс-метод являются родственными методами обучения, позволяющими их объединять в процессе обучения. Например, деловая игра включается в описание кейса, решение которого предполагает проигрывание ситуации для получения дополнительной информации или описание ситуации включается в деловую игру. Дискуссия также занимает одно из главных мест в кейс-методе.

*Теоретический материал по теме подготовлен по пособию
«Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие /
И. В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во
ВлГУ, 2014. – 163 с»*

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое средства, методы и приемы обучения (воспитания)?
2. Назовите проблемные моменты при организации учебно-воспитательного процесса.
3. Назовите требования ФГОС к организационным формам учебно-воспитательного процесса.
4. Перечислите преимущества и недостатки нетрадиционных форм организации учебно-воспитательного процесса.
5. Перечислите преимущества и недостатки традиционных форм организации учебно-воспитательного процесса.

Практические задания и упражнения по теме

1. Опишите основные (традиционные) формы организации учебно-воспитательного процесса.

2. Составить конспект всего занятия (урока) или же его фрагмента по дисциплинам русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, продуктивные виды деятельности (технология, ИЗО, информатика), внеклассное занятие, родительское собрание, диагностика с применением традиционных и нетрадиционных форм в практике начальной школы

Вопросы для итоговой аттестации
(ориентировочные формулировки вопросов к экзамену)

1. Понятие о формах организации обучения (воспитания)
2. Методы обучения
3. Формы организации обучения
4. Методы и приемы воспитания
5. Формы организации воспитания
6. Виды современных организационных форм обучения (воспитания)
7. Дополнительные формы организации обучения (воспитания)
8. Понятие нетрадиционные формы организации работы
9. Соотношение стандартных и нестандартных форм
10. Роль нетрадиционных форм в образовании
11. Интерактивные формы организации обучения (воспитания)
12. Сущность и методологические принципы интерактивного обучения.
13. Психолого-педагогические условия эффективного использования интерактивных методов.
14. Функции преподавателя в интерактивном обучении
15. Имитационные и неимитационные формы организации обучения (воспитания)
16. Учебные экскурсии
17. Урок практикум
18. Урок мастерская
19. Учебные викторины
20. Деловые имитационные игры.
21. Ролевые игры.
22. Организационно-деятельностные игры.
23. Ситуационный анализ (case study method).

Информационные источники

Основная литература:

1. Досуговая педагогика: Учебное пособие / И.Ю. Исаева; Российская академия образования (РАО). - М.: Флинта: МПСИ, 2010. - 200 с. - <http://znanium.com/bookread.php?book=254470>
2. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: Учебное пособие / С.Д. Якушева. - М.: Форум: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 416 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=392282>
3. Основы воспитания: Учебное пособие / И.З. Гликман. - М.: Форум: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 320 с. <http://znanium.com/bookread2.php?book=472017>
4. Педагогика : учеб. курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2006. - 608 с. – 54 шт.
5. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров / под ред. П. И. Пидкасистого. - 3-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2013. - 511 с. - http://lib.omgau.ru/files/pdf/vistavka/vistavka_v_z/Pedagogika.pdf
6. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: Учебное пособие / В.П. Симонов. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 320 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=426849>
7. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. - Казань: Казан. ун-т, 2014. - 288 с. http://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F1325600304/Praktiki_interaktivnogo_obucheniya.pdf
8. Селевко, Г.К. Воспитательные технологии / Г.К. Селевко – М.: Школьные технологии, 2005. - 320 с.
9. Система формирования учебной деятельности младших школьников / Вергелес Г.И., 3-е изд. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 168 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=538206>
10. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования [Электронный ресурс] : монография / А. А. Вербицкий, М. Д.

Ильязова. - М.: Логос, 2011. - 288 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=468248>

11. Технологии педагогического мастерства / Б.Р. Мандель. - М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 211 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=525397>

12. Теоретическая педагогика [Текст: электронный ресурс] : конспект лекций / А. Н. Хузиахметов, Р. Р. Насибуллов ; Казан. (Приволж.) федер. ун-т, Ин-т педагогики и психологии. - Электронные данные (1 файл: 1,19 Мб). - (Казань : Казанский федеральный университет, 2013). - Загл. с экрана. - http://libweb.kpfu.ru/ebooks/20-IPO/20_221_kl-000435.pdf

13. Философия и методология науки [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Ч.С. Кирвель [и др.]; под ред. Ч.С. Кирвеля. - Минск: Выш. шк., 2012. - 639 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=508496>

Дополнительная литература:

1. Арябкина И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты: Монография / И.В. Арябкина. - М.: Флинта: Наука, 2010. - 184 с. <http://znanium.com/bookread.php?book=319931>

2. Гуманистическая педагогика: история, реальность, перспективы / Е.Б. Попов - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 323 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=515328>

3. Мандель, Б. Р. Игрология. Феномен интеллектуальной игры в образовательном процессе [Электронный ресурс] : Учеб. пособие / Б. Р. Мандель. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013. - 226 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=403675>

4. Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и комментариях [Электронный ресурс] : Учеб. пособие / В. Г. Крысько. - 7-е изд., перераб. и доп. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013. - 218 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=488267>

5. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: Монография / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.Ю. Гирба. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 206 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=394711>
6. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: Учебное пособие / С.Д. Якушева. - М.: Форум: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 416 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=392282>
7. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: Учебное пособие / В.П. Симонов. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 320 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=426849>
8. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 544 с. - http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/bulan/index.php
9. Программа воспитания и социализации школы в условиях ФГОС: теория, методика, практика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Е.А. Белорыбкина, С.А. Исаева. – Киров: Старая Вятка, 2015. – 151 с. – <http://znanium.com/bookread2.php?book=526628>
10. Психология и педагогика: Учебник / А.И. Кравченко. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 352 с. - <http://znanium.com/bookread2.php?book=478517>
11. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие для студ. вузов / Л. С. Подымова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина , О. А. Шиян; ред. В. А. Сластенин. - 4-е изд., стер. - М. : Академия, 2008. - 224 с. - 93 шт
12. Система формирования учебной деятельности младших школьников/Вергелес Г.И., 3-е изд. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 168 с. <http://znanium.com/bookread2.php?book=538206>
13. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. -
14. Столяренко, А. М. Общая педагогика [Электронный ресурс] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям (030000) / А. М. Столяренко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 479 с. -

<http://znanium.com/bookread2.php?book=377154>

15. Холостова, Е. И. Семейное воспитание и социальная работа [Электронный ресурс] : Учебное пособие / Е. И. Холостова, Е. М. Черняк, Н. Н. Стрельникова - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. - 292 с. Холостова, Е. И. Семейное воспитание и социальная работа [Электронный ресурс] : Учебное пособие / Е. И. Холостова, Е. М. Черняк, Н. Н. Стрельникова - М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. - 292 с. <http://znanium.com/bookread2.php?book=414945>

Открытые отечественные и зарубежные образовательные ресурсы

- Архив учебных программ и презентаций - http://www.rusedu.ru/subcat_28.html
- Научный журнал "Наука и школа" (ВАК). - <http://nauka-i-shkola.ru/archive>
- Педагогическая библиотека - <http://www.pedlib.ru/katalogy/katalog.php?id=1&page=1>
- Социальная сеть работников начального образования - <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola>
- Учительский портал - <http://www.uchportal.ru/>
- Электронная версия газеты "Начальная школа" - <http://nsc.1september.ru/index.php>
- Электронная версия журнала "Начальная школа плюс до и после" - <http://www.school2100.ru/izdaniya/magazine>
- Образовательная система «Школа 2100» (конспекты уроков) - <http://school2100.com/pedagogam/lessons>
- Сайт «Начальная_школа» - Издательство «Просвещение» - <http://1-4.prosv.ru>

Образец оформления титульного листа к реферату

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»**

Институт психологии и образование
Кафедра дошкольного и начального образования

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование с двумя
профилями подготовки
(Начальное образование и иностранный (английский) язык)
(бакалавриат)

**РЕФЕРАТ НА ТЕМУ
«НАЗВАНИЕ РАБОТЫ»**

Выполнил:

студент __ курса группы __

И.И. Иванов

Проверил:

д.п.н., профессор В.Г. Закирова

Казань-20__

Образец оформления доклада

Доклад на тему:

«Тема доклада»

Студентки группы № _____ Ивановой А.А.

Актуальность, новизна. Почему именно эту форму нужно в настоящее время изучать? Что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые?

Автор формы (краткая справка). Дать краткую характеристику педагога, чей опыт представлен в Вашем выступлении.

Например, Карасева Ольга Николаевна, учитель высшей категории Гимназии №24 г. Казани. Является автором пособий по организации безопасной среды в начальной школе.

Описание формы. Необходимо ярко, интересно описать, прорекламировать выбранную форму работы.

Ваше отношение. Какие преимущества и недостатки? Где можно применять?

Источник. Ссылка на сайт, видео, библиографическое описание статьи. Библиографическое описание по ГОСТ Р 7.0.5-2008

Техники активного слушания:

1. *Безмолвное нерефлексивное слушание, подтверждаемое киванием, междометиями;*
2. *Техники постановки вопросов.*

Техники постановки вопросов

Вопрос	Определение	Как сказать?
Закрытый	Вопросы предполагают односложные ответы «Да», «Нет». Используются только в качестве контрольных вопросов	Все ли понятно из того, что я сказал? Есть ли у нас время?
Открытый	Вопросы начинаются со слов «Что?», «Как?», «Каким образом?», «Где?», предполагают развернутый ответ и поддерживают диалог	Что вы имеете в виду, когда говорите о ...? Как вы это понимаете? Каким образом и где мы можем это использовать? Какой вариант для вас предпочтительнее?
Альтернативный	Вопросы содержат варианты ответов и ставят человека в ситуацию выбора	Что для вас предпочтительнее: А или В?

Типы открытых и закрытых вопросов

Вопрос	Определение
Информационные	Снимают основную информацию
Контрольные	Проверяют, слушает ли, понимает ли?
Ориентирующие, направляющие	Каково ваше мнение по этому вопросу?
Встречные	Чтобы ответить на ваш вопрос, хочу задать встречный...
Провокационные	Вы готовы рисковать?
Открывающие взаимодействие	Вы позволите мне предложить надежный вариант решения?

Завершающие коммуникацию	Смог ли я убедить вас в том, что...? Убедились ли вы, что...? Какие еще детали содержания темы для вас важны?
---------------------------------	---

Типичными ошибками при постановке вопросов являются формулировки, начинающиеся со слов «Почему...?», «Почему вы не...?», «Как вы могли это сделать, сказать...?», «Зачем...?». Эти вопросы воспринимаются как нападение.

3. *Уточнение* – вопрос к слову, имеющему неопределенный смысл;

4. *Техники вербализации.*

Техники вербализации

Техники вербализации	Определение	Как сказать?
Пересказ, «эхо»	Повторение ключевых слов, цитирование партнера	Повторите с вопросительной интонацией одно или два слова, сказанных партнером
Парфразирование	Краткая передача сути сказанного	Если я Вас правильно понял, то...? Правильно ли я вас понимаю...? Вы хотите сказать....?
Интерпретация	Высказывание предположения об истинном значении сказанного	Вы, наверное, имеете в виду..., это так? Для тебя это означает..., это так?

5. *Подведение итога взаимодействия:* таким образом..., итак....

Техники, способствующие регуляции эмоционального состояния

Эмоциональные состояния, возникающие в процессе коммуникативного процесса, зачастую обуславливают степень достижения его результата. Импульсивность, эмоциональность и непоследовательность мешают участникам процесса управлять собой и коммуникацией. Эмоциональное напряжение может совершенно исказить ход общения. Достижение эффективности использования техник регуляции эмоционального состояния возможно только при соблюдении следующих условий: эмоциональный «штиль», вежливость, простота высказываний, краткость высказываний.

Открытое проявление уважения к	Я понимаю...
--------------------------------	--------------

партнеру	
Условное согласие	Согласие с частью сказанного собеседником
Проговаривание собственного состояния или отношения к тому, что происходит	Я сожалею..., Мне тоже не нравится...
Проговаривание состояния или отношения партнера	Я вижу, для Вас это очень неприятно...
Перевод конфликтной ситуации из настоящего времени в будущее	Что мы сможем предпринять, что можно сделать?
Техники «вежливый отказ»	К сожалению я не смогу..., Боюсь, что невозможно..., Я вынужден сказать «Нет»

Регуляция эмоциональных состояний участников коммуникативного процесса является самой важной составляющей коммуникативной компетентности и, на наш взгляд, самой сложной в ее обретении, так как требует от личности каждодневного совершенствования, обращения к своему внутреннему миру, глубокой личностной рефлексии.

Техники аргументации

Управление коммуникативным процессом – это, прежде всего, влияние словом, адресованное в первую очередь когнитивной сфере личности. «Аргументация – это высказывание и обсуждение доводов в пользу предполагаемого решения или позиции с целью формирования или изменения отношения собеседника к данному решению» (Е.В. Сидоренко). Аргумент является хорошо структурированной фразой, высказыванием, построенным по определенному закону и поэтому влияющим на когнитивную составляющую содержания коммуникативного процесса.

Техника	Содержание	Как сформулировать?
Метод Сократа	Начало каждого шага доказательства со слов «Согласны ли вы с тем, что...?»	Согласны ли вы с тем, что объективный факт является самым весомым аргументом?
Техника «Ссылка на три причины»	Поиск трех фактов, аргументов, свидетельствующих за или против	Это важно по трем причинам: во-первых..., во-вторых..., в-третьих....

Техника разделения аргументов	«Полностью согласен..., есть сомнения в том, что..., а что касается..., то я уверен...»	Я полностью согласен, что эта техника выглядит немного громоздкой. Однако я сомневаюсь в том, что это является непреодолимым препятствием к ее усвоению. А что касается ее эффективности, то я полностью уверен в ее силе.
Информационный диалог	Прояснение позиции партнера и собственной позиции путем обмена вопросами и ответами	- Вопросы, направленные на прояснения сути дела: «Что мы должны сделать? Что является наиболее проблемным?» - Предложения по существу: «Предлагаю обсудить...», - Ограничение области обсуждения: «Предлагаю вернуться к существу дела...»
Конструктивная критика	Подкрепленное фактами обсуждение действий и результатов	Выражение сомнения в целесообразности: «Боюсь, что в настоящее время...»

Один из самых известных исследователей в области социальной психологии Г.М. Андреева представила структуру общения и выделила в нем три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, перцептивную и интерактивную. Перцептивная сторона общения включает процесс восприятия партнерами друг друга и построение предварительного образа на основании уже существующих конструктов.

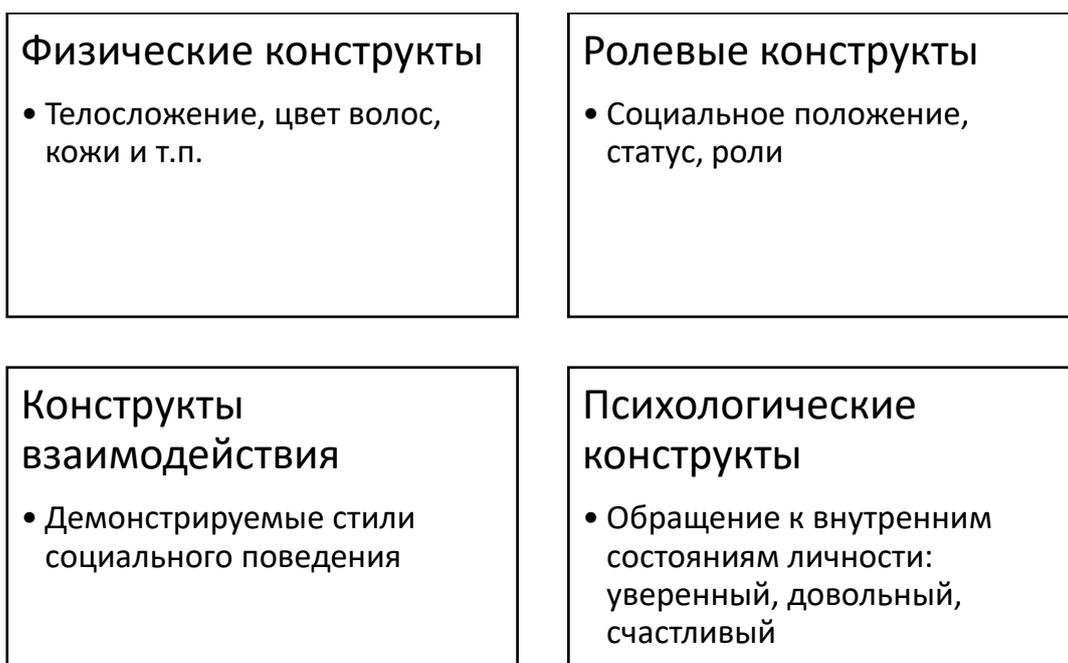


Рисунок. Типы конструктов для классификации других людей в восприятии

Конструирование образа другого и интерпретация его поведения в процессе восприятия является ключевым фактором любой коммуникации, выполняющим функцию снятия неопределенности. Важно указать на две дополнительные составляющие перцептивной стороны общения – самопрезентацию личности и самомониторинг, влияющие на точность восприятия в коммуникативном процессе. Суть самомониторинга личности состоит в целенаправленной рефлексии того, как она (личность) воспринимается партнером по коммуникации. Самопрезентация представляет собой целенаправленное создание и представление своей социальной идентичности в общении.

В качестве механизмов восприятия выделяют:

- механизм идентификации как уподобления себя другому;
- эмпатию как эмоциональную настройку, аффективное понимание, в основе которого лежит способность к децентрации, умение видеть происходящее глазами другого;
- механизм рефлексии.

Выделяют несколько разновидностей рефлексии:

- социально-перцептивная рефлексия представляет собой проверку своих представлений о другом; личностная рефлексия как самопознание;
- коммуникативная рефлексия как осознание того, как ко мне относятся другие;
- метарефлексия как представление о том, что думают о себе другие;
- каузальная атрибуция (приписывание причин поведения);

- согласование, корректировка стратегий поведения в общении;
- обратная связь.

На точность восприятия и интерпретации поведения партнера по общению влияют:

- имплицитные теории (представления о целостной личности с опорой на одну яркую черту), стереотипы, рожденные на житейском уровне;
- ошибки каузальной атрибуции;
- эффекты ореола (факторы превосходства, привлекательности, отношения к нам);
- эффект рога (оценка другого с опорой на один негативный поступок);
- механизм проекции;
- влияние собственной самооценки;
- социальные установки как предрасположенность увидеть то, что хочется;
- социальный и культурный фон восприятия.

Перечисленные факторы, влияющие на точность восприятия, порождают трудности, с которыми сталкиваются люди на пути к взаимопониманию. Описывая причины неконструктивных взаимоотношений, можно сказать, что часть их описывается индивидуально-психологическими, личностными причинами, которые можно отнести к особенностям характера, стремлением отстоять свою индивидуальность, жесткой картины мира личности, ее «черно-белом» мышлении.

Вторая группа причин неконструктивных взаимоотношений личности лежит в области

отсутствия представлений и навыков в организации взаимодействия, а также в трансляции неконструктивного опыта отношений, приобретенного в детстве: использование языка оскорблений, ненависти, стигматизации;

использование неконструктивных речевых конструктов: приказы, команды, предупреждения, угрозы, поучения, наставления, советы, логическая аргументация, критика, порицание, ярлыки, стереотипы, постановка «диагноза», оценка, игнорирование чувств партнера, преуменьшение события, расследование, выпрашивание, сарказм [44, с. 237-265].

В целом для неконструктивного взаимодействия характерна подавляющая стратегия контакта, доминирование, манипуляция, конкуренция.

Коммуникативный процесс становится конструктивным в той степени, в какой партнеры способны демонстрировать ориентацию на другого, что определяется понятиями «конфирмация и дисконфирмация» [44].

Конфирмация понимается как подтверждение ценности, значимости личности, а дисконфирмация как игнорирование, отрицание личности. Конфирмация реализуется на трех уровнях:

- признание физического существования (я тебя вижу, приветствую, радуюсь встрече);
- признание личностной значимости другого, его самооценности (твои чувства, мысли важны для меня);
- признание опыта другого как ценного (твой опыт интересен, уникален!).