

ОАО «Покровский рудник»
Частное некоммерческое профессиональное образовательное учреждение
«Покровский горный колледж»

Рассмотрено и рекомендовано
к использованию
Методическим Советом
Протокол № 5 от 26 .05.2014 года

**Методические рекомендации для преподавателей
«Покровского горного колледжа»
по теме: «Активные методы обучения»**

г. Зея

2014

Автор: Попова Л.Ф. Методические рекомендации по теме: «Активные методы обучения» разработаны для молодых специалистов «Покровского горного колледжа» – Зея, ПГК, 2014.- 28 с.

Рецензент Ерохина Л.Ю., преподаватель высшей квалификационной категории, кандидат химических наук

Для использования внутри колледжа.

Покровский горный колледж 2014©

Содержание

Введение. Основные формы и методы активного обучения	4
1. Проблемно-ситуационные методы обучения	6
1. Метод анализа конкретной ситуации	6
2. Метод инцидента	8
3. Проблемная лекция	8
4. Метод дискуссии	9
5. Метод полемики	11
6. Метод круглого стола	11
7. Метод 635	13
8. Метод активного диалога	14
9. Модульный метод	15
10. Метод случаев	16
11. Метод «мозговой атаки»	17
12. Метод эмоциональной атаки	18
13. Пражский метод	18
14. Метод деятельности по инструкции	19
15. Метод глоссирования	19
16. Метод проектов	20
2. Игровые методы обучения	21
1. Деловая игра	21
2. Бригадно-ролевой метод	22
3. Индивидуально-коллективный метод	22
4. Организационно-деятельностная игра	24
5. Ролевой тренинг	24
Литература	25

Введение. Основные формы и методы активного обучения

Под **активными методами** обучения понимают такие способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности.

Активные методы обучения (АМО) должны вызывать у обучаемых стремление самостоятельно разобраться в сложных профессиональных вопросах. И на основе глубокого системного анализа имеющихся факторов и событий, выработать оптимальное решение по исследуемой проблеме для реализации его в практической деятельности.

Особенности и характеристики активных методов обучения:

- 1) обязательная активизация мышления и вынужденная активность обучаемого в учебном процессе;
- 2) устойчивая и длительная активность обучаемых, что обеспечивает их постоянную вовлеченность в учебный процесс;
- 3) учебная работа учащихся приобретает характер самостоятельной творческой деятельности по решению задач; повышенная степень мотивации и эмоциональности учащихся;
- 4) постоянное взаимодействие учащихся и учителя в процессе диалоговых и полилоговых форм организации учебного процесса;
- 5) рефлексия учащимися результатов собственного учения, совместной коллективной деятельности

В настоящее время в образовании широко используются в учебно-воспитательном процессе следующие методы активного обучения:

- проблемный
- диалоговый;
- игровой;
- исследовательский;
- модульный;
- опорных сигналов;
- критических ситуаций;
- автоматизированного обучения;
- метод анализа конкретных ситуаций;
- методы коллективного обсуждения проблем (дискуссия, полемика, «круглый стол», семинар, «мозговая атака»);
- метод деятельности по инструкции;
- метод проектов.

Эти и другие методы активного обучения делятся на две группы: а) имитационные; б) неимитационные. А имитационные, в свою очередь, – на игровые и неигровые.

Активные методы обучения базируются на экспериментально установленных фактах о том, что в памяти человека запечатлевается (при прочих равных условиях) до 90% того, что он делает, до 50% того, что он видит, и только 10% того, что он слышит. Следовательно, наиболее эффективная форма обучения должна основываться на активном включении в соответствующее действие. Эти данные показывают целесообразность использования активных методов обучения.

Активные методы могут выступать в учебном процессе в качестве

- форм его организации;
- методов педагогического воздействия;
- содержания обучения (как деятельностный компонент содержания обучения, включающий способы мышления и действий, опыт творческой деятельности, которыми должен овладеть учащийся).

Активные формы занятий – это такие формы организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют разнообразному (индивидуальному, групповому, коллективному) изучению (усвоению) учебных вопросов (проблем), активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, живому обмену мнениями между ними, нацеленному на выработку правильного понимания содержания изучаемой темы и способов ее практического использования.

- лабораторная работа;
- практикумы;
- эвристическая лекция;
- конференция;
- деловая игра;

Активные формы и методы неразрывно связаны друг с другом. Их совокупность образует определенный вид занятий, на которых осуществляется активное обучение. Методы наполняют формы конкретным содержанием, а формы влияют на качество методов. Если на занятиях определенной формы используются активные методы, можно добиться значительной активизации учебно-воспитательного процесса, роста его эффективности. В этом случае сама форма занятий приобретает активный характер.

Для использования АМО обязателен методический инструментарий: сценарий проведения учебных занятий (в особенности практических), а также планы их проведения и учебно-методические разработки для самостоятельной работы обучаемых.

Сценарий занятия – это комплексный методический документ (разработка) по проведению конкретного занятия по теме, создаваемый преподавателем. Он представляет собой схематическое описание содержания темы (ее основные проблемы и структуры) и процесса его развертывания в деятельности обучаемых с указанием времени, методологических способов и средств исполнения.

В дополнение к этому разрабатывается комплексное задание по данной теме, которое включает:

- целевые установки обучаемым на самостоятельную работу;
- методические рекомендации;
- основную литературу, необходимую для подготовки;
- проблемные задачи и задания;
- вопросы для самоконтроля обучаемых.

Таким образом, единство и взаимосвязь активных методов позволяет осуществлять обучение как совместную творческую деятельность преподавателя и обучаемых, сотворчество и сотрудничество, значительно повысить эффективность и качество подготовки специалистов.

1. Проблемно-ситуационные методы обучения

Проблемное обучение, как показывает опыт, можно успешно применять на всех видах занятий при условии, что преподаватель, обучаемые и учебный материал подготовлены к занятию и у преподавателя выработан четкий план его проведения.

1. Метод анализа конкретной ситуации. Входит в систему АМО и является одним из наиболее доступных и сравнительно простых в организации учебного занятия.

Приобщение слушателей к анализу конкретных ситуаций должно осуществляться поэтапно, по нарастающей сложности от темы к теме.

Процедура проведения семинара с использованием метода анализа конкретных ситуаций включает следующие этапы:

I этап: введение в изучаемую проблему.

Введение должно ориентировать обучаемых на предмет предстоящего разговора, нацеливать их не на перечисление, а, напротив, на вдумчивый поиск, анализ и т. д.

II этап: определение условий проведения семинара и постановка вопросов.

Учебная группа делится на несколько подгрупп, работающих над ситуационными задачами, подученными от преподавателя на предыдущем занятии. Эти занятия могут быть разными (но в пределах одной и той же темы) или же одинаковыми для всех подгрупп. Возможно и первоначальное знакомство с ситуацией непосредственно в ходе семинарского занятия.

III этап: групповая работа над ситуацией.

Каждая подгруппа коллективно работает над поставленными задачами, в ходе обмена мнениями и полемики ищет оптимальные варианты ответов. Преподаватель наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникшие вопросы, напоминает о необходимости уложиться в установленное время, подгруппы должны подготовить ответы по всем блокам вопросов задания.

IV этап: групповая дискуссия.

Представители подгрупп поочередно выступают с сообщениями о результатах коллективной работы над ситуацией, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают предполагаемый вариант решения. По ходу выступлений представителей подгрупп осуществляется дискуссия; каждая последующая подгруппа должна иметь возможность обсудить точки зрения предыдущих подгрупп, сопоставить их со своими вариантами решения ситуации.

Как показывает опыт, целесообразно подводить итоги дискуссии и давать оценку результатов анализа после завершения обсуждения каждого блока вопросов. Преподаватель также после обсуждения каждого блока вопросов делает вывод по итогам дискуссий, выделяет лучшие ответы, оценивает работу подгрупп.

Проведение групповой дискуссии требует как от преподавателей, так и от обучаемых тщательной предварительной подготовки, которая занимает примерно в 2–3 раза больше времени, чем проведение самого занятия.

Но это наблюдается, как правило, при проведении первых занятий таким методом. В последующем обучаемые с большим вниманием и интересом относятся к подготовке и принимают непосредственное активное участие в проведении групповых занятий.

V этап: итоговая беседа.

Подводится итог коллективной работы над ситуацией. Выделяются наиболее оптимальные решения проблем, вытекающие из конкретной ситуации. Дается окончательная оценка работы всех групп.

Метод анализа конкретных ситуаций насчитывает около 30 модификаций. Мы ограничимся характеристикой лишь некоторых, наиболее распространенных и эффективных.

Ситуация – иллюстрация. На конкретном примере демонстрируются закономерности или механизмы социальных процессов, особенности изучаемых явлений, позитивные и негативные результаты деятельности (человека или коллективов), эффективность использования различных методов и приемов решения задач.

Ситуация – оценка. Аудитории предлагается описание конкретного события и принятых мер по разрешению ситуации и формулируется задача оценить причины, механизмы, значение и следствие ситуации и принятых мер.

Ситуация – упражнение. Анализ данной ситуации требует обращения к источникам информации. Ученики выступают как участники совместной аналитической деятельности. Класс делятся на группы по 3 – 5 человек, каждая из которых изучает ситуацию, готовит вопросы, связанные с ней, и приступает к поиску ответов, используя справочную литературу, ЭВМ или консультации специалистов. Получив необходимую дополнительную информацию, каждая группа разрабатывает план действий, прогнозирует конечный результат, создает проекты решений.

Процедура метода анализа конкретных ситуаций включает следующие **этапы**:

введение в изучаемую проблему (актуальность, сложность и значение решения);
– постановка задачи (определяются круг задач, границы анализа и поиска решений, устанавливается режим работы);

– групповая работа над ситуацией;

– групповая микродискуссия (обсуждение точек зрения и решений, формирование единого подхода к проблемам, выбор лучшего решения в данной ситуации);

– итоговая беседа (подведение итогов с опорой на заранее разработанный “ключ” анализа ситуации – оптимальный вариант решения проблемы).

Разрешение проблемных ситуаций. Проблемные ситуации позволяют приблизить учебную деятельность к естественному процессу познания. В результате практической деятельности по решению проблемных задач происходит активизация познавательной деятельности учащихся, осознанное овладение ими не только знаниями и умениями, но и способами «открытия» этого знания.

Виды проблемных ситуаций, выделенные Н.В. Демченко:

1) Проблемные ситуации, возникающие в случае невозможности объяснить новые факты, явления, осознать новый материал при помощи уже имеющихся знаний.

2) Проблемные ситуации, возникающие в случае применения уже имеющихся знаний в необычных условиях, при попытке решения новых задач.

3) Проблемные ситуации, возникающие в случае появления противоречий между теоретическими знаниями, полученными на занятиях, и реальной практикой.

Например, при изучении темы «Решение уравнений с одной переменной» учитель, чтобы подчеркнуть важность равносильных преобразований при решении уравнений, может привести следующую проблемную ситуацию, демонстрирующую противоречие между известными теоретическими данными и полученным результатом. Учитель утверждает, что может доказать, что $2 \cdot 2 = 5$. И предлагает учащимся попробовать

найти ошибку в его рассуждениях. В качестве доказательства своей правоты он приводит следующее объяснение. Пусть есть верное равенство $28+8-36=35+10-45$. Вынесем в левой и правой частях этого равенства общий множитель за скобки. Получим верное равенство: $4(7+2-9)=5(7+2-9)$. Далее разделим на общий множитель обе части равенства и получим следующее: $4=5$. Таким образом, доказано, что $2 \times 2=5$.

В качестве **примера ситуации – упражнения** рассмотрим следующую задачу, которая может быть использована на уроках информатики в рамках изучения учащимися темы «Работа с электронными таблицами».

Задача. Изучить и продемонстрировать с помощью средств табличного процессора динамику потребления топливно-энергетических ресурсов (топливо, тепловая энергия, электричество) на душу населения в Республике Беларусь, а также возможности использования возобновляемых источников энергии и энергоресурсов Беларуси.

План изучения ситуации:

1. Изучение статистических данных по проблеме использования топливно-энергетических ресурсов в Беларуси за период с 1990 по 2000 г.г. На этом этапе учащиеся работают со статистическими справочниками, материалами, предлагаемыми СМИ, Internet.

2. Оценка тенденций изменения потребления топлива и энергии за изучаемый период. На этом этапе учащиеся создают с помощью табличного процессора необходимые таблицы, формулы и диаграммы.

3. Изучение возможностей использования возобновляемых источников энергии и вторичных энергоресурсов. При выполнении этой части задания учащиеся могут консультироваться со специалистами, использовать дополнительную литературу для выяснения объемов «экономии» топлива, а также доли возобновляемых источников энергии в полном объеме потребления топливно-энергетических ресурсов. Для выполнения задания учащиеся знакомятся с функциями для осуществления прогноза в табличном процессоре.

4. На этапе оценки задания используются критерии: уровень использования информационных технологий, наглядность и доступность представляемых данных; организованность действий в команде.

2. Метод инцидента (вариант метода анализа конфликтной ситуации).

Этапы применения этого метода:

1) Излагается результат, который является следствием конфликта.

2) Игроки путем косвенных и прямых вопросов получают дополнительную информацию:

а) об участниках конфликта;

б) о причинах конфликта;

с) о возможных путях взаимодействия в решении конфликта;

д) о предложениях по выходу из конфликтной ситуации.

3) Сравнение альтернативных предложений по выходу из конфликтной ситуации, выбор наиболее часто встречающегося решения.

3. Проблемная лекция. Творчески мыслить надо учить на всех занятиях, так как они требуют активности, волевых эмоциональных качеств, длительной подготовки и напряженного труда. Ведущее место в этом занимает проблемная лекция. В ходе ее

чтения имеет место двухсторонняя мыслительная деятельность – преподавателя и обучаемых.

Искусство преподавателя, читающего проблемную лекцию, должно заключаться в управлении созданием, развитием и решением проблемных ситуаций. Преподаватель должен выполнить правило: поставленная и принятая аудиторией учебная проблема должна быть решена до конца.

По опыту лучших методистов, структура главной части проблемной лекции может быть следующей:

- формирование проблемы;
- поиск ее решения;
- доказательство правильности решения;
- указание (перечень) проблем, которые должны быть решены на последующих занятиях.

В ходе лекции преподаватель, применяя различные приемы мотивации, создает нужные проблемные ситуации. В условиях психологического затруднения у обучаемых начинается процесс мышления. В сознании обучаемых возникает проблемная ситуация, побуждающая их к самостоятельной познавательной деятельности.

Таким образом, проблемная лекция в отличие от традиционной учит обучаемых думать. Приобщаясь к изучению учебных проблем, обучаемые учатся видеть проблему самостоятельно, находят способы ее решения.

4. Метод дискуссии. Традиционно дискуссия рассматривается как критический диалог, деловой спор, свободное обсуждение проблем. Назначение дискуссии заключается в поисках истины посредством сопоставления и столкновения разных точек зрения. Кроме этого, дискуссия является мощным средством соединения теории с практикой; методом формирования обобщенных знаний и навыков творческого мышления; приемы представления идей и выработки убеждений. Тема дискуссии определяется ее целью, степенью подготовленности участников к обсуждению той или иной проблемы. Эта тема должна быть актуальной, затрагивающей насущные интересы ее участников и содержащей полемический заряд. Для реализации цели дискуссии необходимо тему представить в виде конкретных вопросов, охватывающих в своей совокупности поставленную проблему. Вопросы концентрируют внимание участников дискуссии на приоритетных позициях, вызывают размышление и обмен мнениями.

Основываясь на вышеприведенных правилах дискуссии можно определить условия эффективности ее проведения:

- внимательно слушайте оппонента до конца, не перебивая и не мешая ему своей эмоциональной реакцией;
- старайтесь понять логику оппонента, встав на его место, посмотрите на вещи его глазами, настройтесь “на волну” его переживаний;
- записывайте свои представления о позициях оппонента, чтобы не допустить приблизительного или искаженного их понимания;
- верно выражайте свои мысли;
- убеждайте, а не навязывайте своего мнения;
- в случае ошибки признайте свою неправоту, отказывайтесь от неверных взглядов без обиды и амбиций.

Выделяются следующие стадии проведения дискуссии:

1. Завязка как стадия развертывания дискуссии может включать:

- вступительное слово о важности и злободневности темы;
- предъявление интересных, неожиданных, парадоксальных фактов, живых и понятных примеров, способных заинтересовать аудиторию, вызвать спор;
- сообщение разных точек зрения, выявление “за” и ”против”, открытое приглашение к размышлению.

2. Кульминация, в ходе которой должно проявиться в полной мере мастерство ведущего дискуссии. Для того, чтобы развивать ее в рамках задуманной проблемы, вовлекать участников в спор и не оставлять никого равнодушным, ведущий должен: сталкивать мнения, находить противоречия в высказываниях, следить, чтобы спорящие не отходили от выбранной темы. В результате этой работы происходит подготовка участников к сознательному выбору позиции, формированию личного убеждения.

3. Финал как заключительная стадия дискуссии предполагает получение решения проблемы, формулировку выводов. Однако не редки случаи, когда словопрения прекращаются потому, что участники дискуссии устали говорить. В данной ситуации ведущий дискуссии должен подвергнуть анализу ложные высказывания, ответить на реплики, сформулировать вывод и подвести итог.

Представим один из вариантов ведения дискуссии.

“Вертушка общения” (американский вариант дискуссии). Группа участников делится на четыре команды. Роли в командах: новаторы, оптимисты, пессимисты, реалисты.

Ход дискуссии следующий:

- определение проблемы дискуссии;
- формулировка цели дискуссии;
- генерирование идей в командах;
- общегрупповая дискуссия, выработка совместного решения методом “вертушки общения”.

Команды поочередно выполняют роли новаторов, оптимистов, реалистов, пессимистов. После первого круга новаторы занимают место оптимистов, оптимисты – пессимистов, пессимисты – реалистов, реалисты – новаторов. Число перемещений зависит от числа ролей. Таким образом, каждая команда выполняет все роли. На столах можно поместить таблички с указанием ролей. Этот метод дает большой эффект, так как смена роли ставит всех участников дискуссии в равные условия, снимает конфликтные эмоциональные проявления.

Дискуссия может быть использована для подведения учащихся к изучению новой темы. Так, прежде чем дать учащимся определение понятия «ноосфера» учителем может быть организована дискуссия. При этом первый вопрос можно сформулировать следующим образом: «Может ли искусственный интеллект превзойти человеческий разум?». Учащиеся разделяются на две группы с противоположными мнениями. В результате хорошо организованного процесса обсуждения они приходят к мнению, что разум, с которым пытались сравнить возможности «машинного интеллекта», принадлежит не только конкретному человеку, сколько всему человечеству. Именно оно – человечество – является обладателем «разнообразного мира», включающего «мир человека», природу, историю, а также разнообразные социальные институты, словом, все то, что В.И. Вернадский назвал ноосферой.

5. Метод полемики. Цель полемики – не достижение согласия, а победа над другой стороной, утверждение собственной точки зрения. Средства, употребляемые в полемике, не обязательно должны быть настолько нейтральными, чтобы с ними соглашались все участники. Каждый из них применяет те приемы, которые находит нужными для достижения победы, и не считается с тем, насколько они соответствуют представлениям других участников полемики о допустимых приемах и средствах. Поэтому противоположная сторона в полемике именуется противником, а не оппонентом, как в дискуссии. Следовательно, полемика существенно отличается от дискуссии и в отношении цели, и в отношении применяемых средств. Чаще всего метод дискуссии переплетается с методом полемики при ведении спора. Крайний случай полемики – так называемый риторический спор, в котором важно лишь одержать победу над противником, а не приблизиться к истине.

6. Методы «круглого стола». Эта группа методов объединяет около полутора десятка разновидностей учебных занятий, в основе которых лежит принцип коллективного обсуждения проблем. Методы круглого стола можно объединить в следующие группы: *1) учебные семинары, 2) учебные дискуссии, 3) учебные встречи за круглым столом, 4) метод «365» и т.д.*

Учебные семинары делятся на межпредметные, проблемные, тематические, ориентационные и системные.

Межпредметные. На занятие выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в разных аспектах: социальном, экономическом, научно-техническом, правовом, нравственном или с разных точек зрения и др. На занятие могут быть приглашены компетентные лица в данной области. Между учащимися заранее распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Такой семинар позволяет расширить кругозор учащихся, способствует комплексному, межпредметному подходу к оценке проблем и путей их решения.

Проблемные. Перед изучением каждого раздела курса учитель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела. Накануне учащиеся получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. На семинаре в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара дает возможность выявить уровень знаний слушателей в определенной области и сформулировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.

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

Ориентационные. Предметом обсуждения на этих семинарах являются новые аспекты известных тем, нетрадиционные способы разрешения уже поставленных и изученных проблем, публикации в средствах массовой информации.

Системные. Проводятся для более глубокого знакомства с разными проблемами, к которым имеет прямое или косвенное отношение изучаемый курс или тема. Системные семинары способствуют расширению знаний учащихся, обобщению и систематизации

изученного материала, установлению причинно-следственных связей явлений, повышению познавательного интереса.

Организация проблемного обучения на семинаре требует от преподавателя основательной теоретической и методической подготовки. Преподаватель, проводя семинар, должен стремиться к тому, чтобы превратить его в *творческую дискуссию*. Правильный выбор формы проведения семинара способствует реализации этой цели.

Наиболее часто применяются следующие формы семинарских занятий:

- вопросно-ответный;
- развернутая беседа на основе имеющегося у обучаемых плана занятия;
- устные доклады с последующим обсуждением;
- обсуждение письменных рефератов, заранее подготовленных отдельными обучаемыми и до семинара прочитанных всей группой:
 - семинар-диспут;
 - комментированное чтение первоисточников;
 - решение задач и упражнений на самостоятельность мышления;
 - работа с обучающими и экзаменующими машинами и др.

Организация дискуссии является главным в содержании *проблемного семинара*.

Дискуссия – коллективное мышление. Одним из условий для дискуссии является хорошая подготовка к ней всех обучаемых. Им заранее необходимо указать проблемы и основные вопросы для обсуждения, поиска наиболее приемлемых решений.

Вопросы следует формулировать так, чтобы на них не было готового ответа. Они должны заинтересовать обучаемых своей научностью, конкретностью поставленных проблем, тесной связью с практикой.

Дискуссии, как правило, должна предшествовать интеллектуальная разминка.

Ее целевое назначение:

- приведение в состояние «боевой готовности» наличных знаний слушателей;
- интеллектуальный настрой на творческую мыслительную работу, динамичное и системное решение учебных задач;
- оперативный контроль уровня подготовленности слушателей к данному занятию.

Основу интеллектуальной разминки составляют группы вопросов:

1. Вопросы по понятийному аппарату темы.
2. Вопросы по ориентировке рекомендованной к изучению литературе, документам.
3. Вопросы на знание проблем и противоречий изучаемой проблемы.
4. Вопросы на понимание существа данных проблем и противоречий.
5. Вопросы, раскрывающие отношение слушателей к этим проблемам и противоречиям.

Разминка проводится, как правило, в течение 10–15 минут путем постановки вопросов, требующих минимального времени для ответа на них. Вопросы адресуются каждому слушателю в индивидуальном порядке. В ходе разминки преподаватель может задать 10–15 вопросов.

Дискуссия обычно начинается с короткого вступления преподавателя или чтения подготовленного обучаемым реферата. Затем должны высказать свое мнение обучаемые. Преподаватель обязан внимательно следить и управлять ходом обсуждения вопроса. Во время дискуссии могут возникать вопросы, осуществляться совместный поиск ответа на них.

При проведении дискуссии преподавателю необходимо:

– направлять обучаемых на то, чтобы они научно раскрывали свои тезисы, логически и последовательно обосновывали свои доказательства;

– поощрять участников, активно и заинтересованно обсуждавших поставленные проблемы;

– следить, чтобы план семинара не был перегружен второстепенными вопросами.

При проведении занятия от преподавателя требуется соответствующая психолого-педагогическая и методическая подготовка, глубокие знания и понимание сущности проблемного обучения и методов решения проблемных ситуаций.

Одним из вариантов работы преподавателя может быть следующий:

1. Уточнение исходных данных, необходимых для разработки учебно-методических материалов к занятию.

2. Изучение теоретических положений и рекомендаций по применению приемов и методов проблемного обучения на занятии.

3. Выяснение готовности обучаемых к работе на данном занятии с элементами проблемности и их ориентирование о занятии.

4. Формирование учебной цели занятия.

5. Разработка вопросов для создания проблемных ситуаций на занятиях.

6. Формирование учебных проблем.

7. Определение организации процесса разрешения учебных проблем.

8. Оказание помощи обучаемым в разрешении проблем.

9. Разработка плана обсуждения разрешаемых проблем.

10. Подведение итогов работы обучаемых над разрешением учебных проблем и постановка задач для самостоятельной работы.

Учебные дискуссии. Они могут проводиться по материалам предыдущих уроков, по проблемам, предложенным самими учащимися, на основе событий и фактов из жизни, по публикациям в печати. Учебные дискуссии закрепляют знания, увеличивают объем новой информации, помогают выработать умения спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

Учебные встречи за круглым столом. Полезными для учащихся в познавательном отношении являются периодические встречи за круглым столом со специалистами – учеными, экономистами, деятелями искусства, представителями общественных организации, учебных заведений и др. Перед каждой такой встречей педагог предлагает учащимся выдвинуть интересующую их тему и сформулировать вопросы для обсуждения. Отобранные вопросы предлагаются гостю круглого стола для подготовки к выступлению и ответов. На круглый стол могут быть приглашены одновременно несколько специалистов, занимающихся исследованием данной проблемы. Чтобы заседание круглого стола проходило активно и заинтересованно, необходимо настроить учащихся на обмен мнениями и поддерживать атмосферу свободного обсуждения. Такие встречи целесообразно проводить для учащихся старших классов.

7. Метод “635” – разновидность круглого стола. Шесть участников игры предлагают по три идеи решения поставленной проблемы. Записывают их в свои бланки, которые по кругу передают друг другу. И так 5 раз. Отсюда и название метода – “635”. Первый этап – каждый записывает в свой бланк основные идеи по решению поставленной проблемы. Второй этап – все члены команды дополняют идею, заполняя бланк. После

прохождения индивидуальных бланков через руки всех участников на них оказывается зафиксированным 109 идей. Третий этап – работа аналитической группы по оценке идей.

8. Метод активного диалога. Диалог предполагает активный двухсторонний процесс познавательной деятельности обучающихся и обучаемых и по своей сущности наиболее адекватно отражает динамику активного обучения. В свою очередь, отдельные методы активного обучения имеют диалоговую форму, например индивидуальное собеседование и др. В их основе лежит диалог в многообразных его выражениях. Одно дело, диалог на уровне обсуждения обычных, повседневных явлений, другое – диалог на уровне научно-теоретического собеседования.

Однако во всех случаях диалог создает новую педагогическую сферу в системе обучения, которая не приемлет назидания, указания, господства и подчинения, административного произвола со стороны обучающихся.

Наиболее целесообразна следующая методика проведения семинара этим методом.

Подготовительный этап.

В период подготовки (за 7–10 дней до семинара) во время самостоятельной работы определяются докладчик, содокладчик и определяются руководители инициативных групп по каждому вопросу. Каждый руководитель заранее готовит выступление на 5–7 минут, раскрывающее актуальность и значение рассматриваемого вопроса, основные его проблемы. Определяется состав экспертной группы в составе двух человек для учета выступлений и выставления индивидуальных оценок. В этот период назначается также обучаемый, который будет вести семинар.

В его обязанности входит:

- соблюдение регламента времени, отводимого на каждый вопрос;
- руководство обсуждением вопроса (кому предоставить слово для отчета, обеспечение порядка и дисциплины при обсуждении вопроса);
- оказание помощи каждой группе, отвечающей на допросы, и др.

Основной этап.

Проведение семинара начинается вступительным словом преподавателя. После этого желательно заслушать и обсудить доклад, а также заслушать оппонента. Затем преподаватель определяет состав инициативной группы по первому вопросу. После определения состава группы он вместе с ведущим семинара занимает свое место за двумя столами лицом ко всей аудитории.

Ведущий предоставляет слово для 6–7-минутного выступления руководителю группы, а затем вопросы по сути первого вопроса семинара, а инициативная группа отвечает на них.

Эта часть семинара является наиболее важной. Каждый участник не только задает вопросы, но и выдвигает свои гипотезы, спорит, доказывает свою правоту, неоднократно обращается к записям лекций и учебных пособий для уточнения своих знаний и нахождения более убедительных и точных аргументов.

Таким образом, главным и основным требованием к организации работы на таком семинаре является следующее: обучаемые должны как можно чаще решать проблемы, поставленные ими самими.

Говоря о методике постановки вопросов и ответов на них, необходимо отметить, что задающий вопрос может обращаться не ко всем, а к конкретному человеку в

инициативной группе. Если этого нет, то ведущий регулирует равномерное распределение вопросов между членами группы.

По истечении времени, отведенного на вопрос, ведущий предоставляет слово преподавателю, который делает заключение по вопросу (раскрывает, что составляет суть данного вопроса, указывает, на что обратить особое внимание, дает ответы на вопросы, не получившие должного освещения, и т. д.).

Затем таким же образом обсуждаются все последующие вопросы семинара.

Заключительный этап:

- подводятся итоги семинара;
- заслушивается выступление экспертной группы и руководителя семинара с оценкой работы каждого обучаемого;
- проводится анкетирование обучаемых;
- ставятся задачи на самостоятельную работу.

Необходимо отметить, что проведение семинара методом активного диалога требует определенной подготовительной работы и постоянного совершенствования методики. Проведение семинара данным методом позволяет достичь цель только при условии комплексного использования различных элементов методов активного обучения.

9. Модульный метод. Смысл этого термина связан с понятием «модуль» – функциональный узел, законченный блок информации, пакет.

Модуль представляет собой определенный объем знаний учебного материала, а также перечень практических навыков, которые должен получить обучаемый для выполнения своих функциональных обязанностей.

Основным источником учебной информации в модульном методе обучения является учебный элемент, имеющий форму стандартизированного пакета с учебным материалом по какой-либо теме или с рекомендациями (правилами) по отработке определенных практических навыков.

Учебный элемент состоит из следующих компонентов:

- точно сформулированной учебной цели;
- списка необходимой литературы (учебно-методических материалов, оборудования, учебных средств);
- собственно учебного материала в виде краткого конкретного текста, сопровождаемого подробными иллюстрациями;
- практического задания для отработки необходимых навыков, относящихся к данному учебному элементу;
- контрольной работы, соответствующей целям, поставленным в данном учебном элементе.

Путем набора соответствующих учебных элементов формируется учебный модуль на основании требований конкретной темы или выполняемой работы.

Цель разработки учебных модулей заключается в расчленении содержания каждой темы на составляющие элементы в соответствии с военно-профессиональными, педагогическими задачами, определяемыми для всех целесообразных видов занятий, согласовании их по времени и интеграции в едином комплексе.

Порядок проведения занятий модульным методом и его преимущество по сравнению с традиционным обучением рассмотрим на примере проведения занятий по тактическим дисциплинам.

Последовательность работы:

1. На первом занятии читается установочная лекция с включением проблемных вопросов. При этом излагаются не все требования руководящих документов, а лишь главные, ставятся задачи с точным указанием, что должны обучаемые знать и уметь в результате изучения данной темы. Каждый из них получает отпечатанный опорный конспект в виде блок-схемы содержания лекции. Это освобождает обучаемых от необходимости конспектировать все излагаемые в ней вопросы. Таким образом, время на изучение программного материала сокращается на 40%, и у преподавателя появляется возможность прямо на лекции обсуждать с обучаемыми проблемные вопросы, контролировать качество усвоения темы.

После лекции на самостоятельной подготовке обучаемые обычно за час успевают изучить указанные в задании источники, а также материал, специально разработанный преподавателем и изданный типографским способом.

2. Второе занятие организуется как самостоятельная работа под руководством преподавателя. В течение двух часов обучаемые изучают источники и материалы. Начинает руководитель со стандартизированного контроля занятий по вопросам, изученным в часы самоподготовки. Для этого на занятии в классе показывают слайдфильм: каждый кадр содержит вопрос и три – шесть различных ответов, из которых один правильный. Обучаемые на выданных им карточках проставляют номера правильных, по их мнению, ответов. На такую проверку знаний по 10 вопросам с раздачей и сбором карточек затрачивается около 5 минут.

Далее преподаватель в течение 2–3 минут, используя кадры слайдфильма, ориентирует обучаемых на изучение очередного вопроса тем. При этом, как правило, дается схема, поясняющая его сущность и позволяющая слушателю самостоятельно усвоить материал.

Таким образом, на изучение двух-трех новых вопросов затрачивается 135 минут: 45 минут – во время самоподготовки 90 минут – на время планового занятия, которое проводится как самостоятельное занятие под руководством преподавателя. Примерно 10–15% времени выделяется на опрос обучаемых и решение проблемных задач, до 10% – на ориентирование обучаемых и их подготовку к изучению очередных вопросов, 75–80% – на самостоятельную работу.

При модульном обучении основное значение приобретает творческое начало. В целом время, когда обучаемый что-либо докладывает или отвечает на поставленные вопросы, несколько увеличивается. Опыт показывает существенные преимущества проведения занятий рассмотренным методом.

10. Метод случаев. Цель его – оформить умение применять на практике полученные обучаемыми ранее знания и закрепить основные понятия по предмету.

Занятие делится на 6 фаз, не считая вступительной части.

1-я фаза – передача и изучение обучаемыми информации, касающейся данного случая. Информация дается посредством печатного текста, который преподаватель раздает и, определив время для его изучения, следит за тем, чтобы обучаемые изучили его самостоятельно.

2-я фаза – имеет целью формирование у обучаемых умения определять, какой информации недостает. Это определяется открытым обменом мнениями.

3-я фаза – нахождение главных и второстепенных проблем проводится методом свободной дискуссии. В результате дискуссии должно сложиться общее мнение о том, какая проблема является главной.

4-я фаза – выделение существенных обстоятельств, необходимых для решения главной проблемы. Результатом явится составленная модель задания.

5-я фаза – принятие общего критерия выбора решения и его оценки. Проводится методом свободной дискуссии.

6-я фаза – принятие решений по главным и второстепенным проблемам.

11. Метод «мозговой атаки». Этот метод, называемый иногда мозговым штурмом, разработан в США в 1930-е годы, как метод коллективного генерирования новых идей первоначально в научных коллективах, а впоследствии при обучении в вузах. Сущность метода заключается в коллективном поиске нетрадиционных путей решения возникшей проблемы в ограниченное время.

Целевое назначение:

– объединение творческих усилий группы в целях поиска выхода из сложной ситуации;

– коллективный поиск решения новой проблемы, нетрадиционных путей решения возникших задач;

– выяснение позиций и суждений членов группы по поводу сложившейся ситуации, обстановки и т. п.;

– генерирование идей в русле учебной, методической, научной проблемы.

В общем случае методика организации и проведения «мозговой атаки» может включать в себя следующие этапы:

1. Формирование (создание) проблемы, ее разъяснение и требования к ее решению.

2. Подготовка обучаемых. Уточняются порядок и правила проведения атаки. При необходимости создаются рабочие группы (по четыре–шесть человек) и назначаются их руководители.

3. Непосредственно «мозговая атака» (штурм). Она начинается выдвижением обучаемым предложений по решению проблемы, которые фиксируются преподавателем, например на классной доске. При этом не допускаются критические замечания по уже выдвинутым решениям, повторы, попытки обосновать свои решения.

4. Контратака. Этот этап необходим при достаточно большом наборе решений (идей). Путем беглого просмотра можно определить методом сравнений и сопоставлений невозможность одних решений, наиболее уязвимые места других и исключить их из общего списка.

5. Обсуждение наилучших решений (идей) и определение наиболее правильного (наиболее оптимального) решения.

Этот метод в несколько упрощенном варианте можно применять при анализе того или того явления, результата, устройства, схемы и т. д. Суть заключается в такой формулировке вопросов, которая требует от обучаемых повышенной творческой активности. Чаще всего такие вопросы начинаются со слов «почему», «когда», «как», «где» и т. д. Например: «Как можно снизить (увеличить, расширить)...? „Что будет, если...?», «Где можно использовать...?», «Какое основное достоинство (недостаток)...?» и т. д. При умелой, грамотной, нетривиальной постановке вопросов и ограничении времени на ответы такой метод достаточно эффективен.

При проведении занятия необходимо соблюдать некоторые условия и правила:

- нацеленность творческого поиска на один объект, недопустимость ухода в сторону от него, потери стержневого направления;
- краткость и ясность выражения мысли участниками «мозговой атаки»;
- недопустимость критических замечаний по поводу высказываемого;
- недопустимость повтора сказанного другими участниками;
- стимулирование любой самостоятельной мысли и суждения;
- краткость и ясность выражения мысли;
- тактичное и благожелательное ведение «мозговой атаки» со стороны ведущего;
- желательность назначения ведущим специалиста, хорошо разбирающегося в проблеме и пользующегося авторитетом у присутствующих и др.

Итогом «мозговой атаки» является обсуждение лучших идей, принятие коллективного решения и рекомендация лучших идей к использованию на практике.

12. Метод эмоциональной атаки. Этот метод применяется для выявления лидера в группе, характеристики взаимодействия членов группы в процессе принятия коллективного решения. Схема метода такова:

- 1) индивидуальное решение предложенной проблемы;
- 2) коллективное решение проблемы на основе дискуссии;
- 3) сообщение эталонного решения;
- 4) сравнение индивидуального и эталонного решений, подсчет индивидуальной ошибки;
- 5) сравнение коллективного решения и эталонного решения, подсчет коллективной ошибки.

Вывод делается на основе сравнения индивидуальных и коллективных ошибок. Например, учащимся можно предложить для рассмотрения следующую ситуацию. Представьте себе, что ваш самолет потерпел крушение. Все пассажиры живы, но оказались в пустыне с ограниченным запасом продуктов и медикаментов. Необходимо выбрать и проранжировать какие из предложенных в списке вещей нужно взять с собой. Предварительно один из членов группы выбирается наблюдателем, но остальным участникам о его роли не сообщается. Сравнение коллективной, индивидуальной ошибки, а также учет мнения наблюдателя позволяет выделить лидера в группе.

13. Пражский метод. В перечне активных методов обучения могут быть включены групповые методы обучения. Важным аспектом групповых методов является наличие элемента состязательности, повышающего интерес к активности обучаемых. Именно благодаря этому групповой метод в качестве дополнительного приема часто используется в других методах: дискуссиях, «мозговой атаке», лабиринте действий и других. Групповой метод обучения является основой так называемого пражского метода, о котором пойдет речь ниже.

Последовательность работы может быть следующей:

- учебная группа (15–20 человек) разбивается на подгруппы по 5–6 обучаемых. Подгруппа из своего состава выбирает руководителя;
- преподавателем ставится задача или формулируется проблема, определяется срок ее решения;

– работа в подгруппах проводится самостоятельно под общим руководством руководителя;

– после выработки решения руководители сами или по их назначению представители подгрупп по очереди докладывают ход решения задачи (проблемы) и полученные результаты;

– после доклада всех подгрупп проводится обсуждение групповых решений, в котором принимают участие все обучаемые: высказываются аргументы в защиту своих решений, критические, как отрицательные, так и положительные, замечания по чужим решениям, вводятся коррективы в свои решения;

– окончательный итог подводится преподавателем. При оценке работы подгрупп учитывается не только правильность (степень правильности) групповых решений, но и затраченное время, объем информационных запросов. Оценку обучаемым дают руководители подгрупп, а последних – преподаватель.

Достоинства этого метода обучения очевидны. У обучаемых формируются навыки индивидуальной и групповой самостоятельной работы, выработки коллективного решения, творческого и критического мышления, ведения полемики.

14. Метод деятельности по инструкции. Этот метод реализуется с целью изучения и понимания инструкции (технологии, правила). Изучение инструкции происходит на основе ее вербализованного текста. Чтобы продемонстрировать степень понимания инструкции при ее вербализации, проводится игра «Испорченный телефон». Основой игры является передача инструкции по цепочке. Задача участников – передать инструкцию без искажений. Учитывается степень достоверности текста инструкции и скорость ее передачи. Последний участник команды не рассказывает инструкцию, а выполняет ее. Таким образом обрабатываются не только механизм формулировки нормы деятельности, но и акцентируется внимание на необходимости ее понимания. Приведем пример. При изучении на уроках математики в шестом классе правил сложения рациональных чисел учащимся предлагается сначала рассмотреть практические задачи с понятиями «доход» и «расход». Далее выводятся частные правила сложения двух чисел с разными знаками и двух отрицательных чисел. Затем для обобщения общего правила им предлагается проверить правильность алгоритма, представленного в виде блок-схемы, отражающей это правило. Ученики поочередно проговаривают действие и оценивают его правильность, исходя из представленной схемы и частных правил. Последний ученик осуществляет сложение чисел, используя только что полученное общее правило.

15. Метод глоссирования. Глоссирование – метод схематизации понятия, составления символов. Применение этого метода способствует развитию у учащихся образного мышления, глубокому и осознанному усвоению понятий. Использование метода глоссирования может придать учебному процессу межпредметный характер. Например, на уроках информатики при организации работы учащихся с базами данных можно предложить им разработать базу данных, в которой будет содержаться словарь терминов и понятий из определенного курса, межпредметной темы или раздела. В базе данных должны будут содержаться несколько связанных таблиц со следующей информацией: определение понятия, объекта; примеры и контр-примеры, отражающие сущность понятия или объекта; схема, рисунок, условное обозначение; взаимосвязи объекта и понятий с другими предметами и категориями; причины возникновения,

исторические справки; применение в практической деятельности. Работая над составлением таблицы и пользуясь в дальнейшем базой данных в виде глоссария, учащиеся более глубоко понимают сущность объекта или понятия, а также его взаимосвязи с другими объектами.

16. Метод проектов. Возникновение метода проектов относят к 20-м годам XX в. В настоящее время суть метода проектов состоит в стимулировании интереса школьников к определенным проблемам, освоение ими некоторого объема знаний, в поиске решения одной или целого ряда проблем посредством проектной деятельности, демонстрации применения полученных знаний. В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект» - его прагматическая направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Для достижения результата учащимся необходимо самостоятельно мыслить, находить решения проблемы, привлекая знания из разных областей науки, прогнозировать результаты и возможные последствия вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи.

Метод проектов предполагает всегда самостоятельную (индивидуальную, парную, групповую) деятельность учащихся, которая выполняется в течение определенного промежутка времени. Для эффективной реализации метода проектов необходимо выполнение ряда условий:

1) наличие значимой для учащихся творческой проблемы-задачи, требующей обобщенных, межпредметных знаний, исследовательского поиска для ее решения;

2) практическая или теоретическая значимость результатов деятельности;

3) самостоятельная деятельность учащихся;

4) структурирование содержательной части проекта (наличие определенных этапов деятельности и представление их результатов);

5) использование исследовательского метода, предусматривающего определенную последовательность действий:

– определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования методов «мозговой атаки», «круглого стола»);

– выдвижение гипотез и их проверка;

– обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдения);

– обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);

– сбор, систематизация и анализ полученных данных;

– подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

– выводы, выдвижение новых проблем исследования;

6) Обязательная защита учащимися проектов с организацией дискуссии.

Таким образом, можно утверждать, что все проблемно-ситуационные методы как методы активного обучения сводятся в конечном итоге к способам (методам) решения (разрешения) проблемных ситуаций.

3. Игровые методы обучения

Активные методы обучения делятся на две группы: имитационные и неимитационные, а первые, а свою очередь, – на игровые и неигровые. В группу имитационных игровых методов входят: деловые игры; ролевой тренинг или разыгрывание ролей; стажировка в определенной должности; управленческие игры и разновидности других игр.

Для всех перечисленных методов активного обучения рассмотрим игровые методы.

1. Деловая игра – это в определенном смысле репетиция будущей профессиональной деятельности. Она дает возможность проиграть практически любую конкретную ситуацию в лицах, что позволяет лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет в тот или другой момент реального события.

В системе активного обучения обычно используются пять модификаций деловой игры:

- имитационные;
- операционные;
- исполнение ролей;
- метод инсценировки;
- психодрама и социодрама.

Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария.

В его содержание входят:

- учебная цель занятия;
- описание изучаемой проблемы;
- обоснование поставленной задачи;
- план деловой игры;
- общее описание процедуры игры;

– содержание ситуации и характеристик действующих лиц. Как правило, каждая игра включает несколько этапов: подготовительный, вводную часть, собственно деловую игру, анализ результатов, подведение итогов, в комплексных деловых играх характерны три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Целью подготовительного этапа является подготовка обучаемых к участию в игре. Для этого накануне выдается разработанный учебный материал как общего характера, так и по прямому должностному предназначению в условиях игры. На данном этапе формируются игровые группы, как правило, по четыре–шесть человек каждая (количество игровых групп не должно превышать четырех, и распределяются роли предстоящей игры с назначением руководителей игровых групп).

На основном этапе осуществляется коллективная выработка управленческих решений в определенной последовательности:

- анализ объекта игрового моделирования (исходные данные и дополнительная информация);
- выработка частных (промежуточных) управленческих решений;
- анализ (обсуждение) выработанных решений;
- выработка согласованного решения;
- анализ (обсуждение) согласованного решения;
- анализ (обсуждение) достижения поставленных целей;

– оценка работы участников игры в данной последовательной работе.

Заключительный этап проводится после окончания последней вводной и состоит в анализе деятельности участников, выведении суммарных поощрительных и штрафных баллов, а также в объявлении лучших игровых групп по оценке всех участников игры и особому мнению группы обеспечения.

Таким образом, игровые методы – эффективные методы обучения уже потому, что процесс восприятия теоретической информации осуществляется не только посредством слова, но и через организацию деятельности слушателей.

На учебных занятиях все чаще применяются не только деловые игры в полном смысле этого слова, но и всякого рода игровые методы: бригадно-ролевой; индивидуально-коллективный; организационно-деятельностный; тренинг; малых групп; пресс-конференция; «круглый стол» и др.

2. Бригадно-ролевой метод

Суть его состоит в том, чтобы активизировать познавательную деятельность обучаемых, передав им часть обязанностей преподавателя.

Можно также предложить следующую методику проведения занятий с использованием этого метода: при подготовке к семинарскому, практическому или классно-групповому занятию обучаемые разбиваются на пятерки, члены которых исполняют несколько ролей – рецензента, докладчика, задающего вопросы и отвечающего на них, и секретаря семинара.

Готовятся пятерки по всем вопросам, выносимым на занятия, но основное внимание они концентрируют на том вопросе, который пошел по распределению между пятерками.

Роли сменяются после каждого занятия. Этот метод целесообразно использовать только для овладения понятиями, но не для выработки практических навыков. Поэтому может так случиться, что не все вопросы, выносимые на занятия, могут быть рассмотрены этим методом. В таком случае для рассмотрения других вопросов преподаватель использует другие формы и методы проведения занятия.

При использовании данного метода могут быть следующие варианты его осуществления:

1-й вариант – вся группа разбивается на пятерки.

2-й вариант – определяется только одна пятерка для подготовки по теоретическому вопросу, заслуживающему особого внимания. Остальные вопросы занятия рассматриваются другими методами.

3-й вариант – каждая пятерка получает фиксированное задание из плана занятия.

4-й вариант – все пятерки готовятся по всем вопросам без распределения между ними. Преподаватель на занятии решает, кто из них будет отвечать и по какому вопросу.

3. Индивидуально-коллективный метод

Сущность метода состоит в следующем. В начале занятия или накануне его учебная группа разбивается на три равные по количеству человек подгруппы: А, Б и В. Порядок разбивки может быть: по списку; по столам; произвольный.

В каждой подгруппе выбирается лидер (капитан), и подгруппы рассредоточиваются в аудитории (учебном классе).

Преподаватель объявляет тему, учебные цели и порядок проведения занятия. Иногда тема может быть объявлена заранее. Обучаемые, используя подготовленные учебные

материалы (литературу, ТСО, наглядные учебные материалы и т. д.), в течение отведенного времени (примерно двухчасового времени и до 70–75% четырехчасового занятия) изучают материалы по заданной теме.

По истечении времени каждая подгруппа формирует вопросы по существу изложенного материала в письменном виде. Количество вопросов оговаривается заранее (как правило, три–шесть). По готовности вопросов или по истечении времени подгруппы по часовой стрелке передают их друг другу по схеме: А–Б–В–А.

Подгруппы, получившие вопросы, готовят на них ответы также в письменной форме и по их готовности снова по часовой стрелке передают следующим подгруппам на рецензию.

Например, подгруппа А свои вопросы передает подгруппе Б, подгруппа Б полученные и подготовленные на них ответы передает на рецензию подгруппе В. Подгруппа В их рецензирует, т. е. оценивает, с одной стороны, корректность и конструктивность заданных подгруппой А вопросов, а с другой – качество ответов подгруппы Б на эти вопросы, и выставляет оценки в таблицу, форма которой вычерчивается на доске накануне занятия.

Аналогично подгруппа А рецензирует работу подгрупп Б и В, а подгруппа Б–В и А. Все рецензии выполняются письменно.

На заключительном этапе занятия все рецензенты (например, подгруппа В) производят защиту своих рецензий, а так как зачастую не все оппоненты (подгруппы А и Б) согласны с ними, возникает дискуссия, в ходе которой выясняется существо рассматриваемых вопросов, вырабатываются умения мыслить научно, отвлекаться от стереотипных суждений, использовать в ходе поиска правильные и ошибочные мнения других. Руководит дискуссией и направляет ее ход преподаватель, но активность ее ведения принадлежит непременно обучаемым.

В ходе дискуссии преподаватель определяет итоговое количество баллов всем подгруппам. Он может в ходе как всего занятия, так и дискуссии применять поощрительные (+) или штрафные (–) баллы за поведение на занятии (активность или пассивность), аккуратность, наглядность и полноту оформления допросов, ответов и рецензий, наличие элементов новизны и оригинальности, обоснованности в вопросах и ответах и т. д.

Индивидуальные оценки, если необходимо, каждому обучаемому выставляют капитаны подгрупп. При подведении итогов занятия преподаватель делает краткий разбор действий и решений, принятых обучаемыми, обращая внимание прежде всего на альтернативность и даже многовариантность решений по одному вопросу.

Кроме того, следует отметить активность отдельных обучаемых или подгрупп, вскрыть ошибки и недостатки самостоятельной работы и коллективного разбора, расставить приоритеты, внести коррективы в индивидуальный стиль делового общения, оценить умение говорить, слушать, защищать свои решения и т. п.

Таким образом, обучаемые в ходе занятия, проводимого данным методом, изучают материалы, готовят по нему вопросы, отвечают на них, рецензируют и защищают рецензии – все это обеспечивает многократные индивидуальные и коллективные действия их в процессе усвоения материала, что позволяет достичь глубоких и прочных знаний.

4. Организационно-деятельностная игра

В отличие от деловых игр, основная задача которых сводится к овладению заданными функциями ролевого поведения, цель организационно-деятельностной игры – решение проблемной задачи теоретического уровня. Вторая цель – развитие рефлексивного компонента творческого мышления.

Данный метод предполагает следующую методику проведения занятия. При этом может быть использовано несколько вариантов в его осуществлении:

I вариант. На занятии преподаватель разбивает группу на подгруппы. Ставит каждой из них определенную проблему, выносимую на семинарское занятие. После чего дает 15–20 минут для выработки ответа на поставленную проблему. Во время разрешения данного вопроса обучаемым не запрещается переговариваться в целях общего поиска ответа на поставленный вопрос.

После истечения установленного времени преподаватель организует обсуждение поставленных проблем. Поочередно выступают представители от каждой подгруппы.

Причем вначале обсуждается вопрос, который готовила первая подгруппа. После выступления основного докладчика выступают и представители этой и других подгрупп с уточнениями и дополняющими ответами. В конце обсуждения дает разъяснения преподаватель, отмечая полноту ответа, его правильность, на какие моменты следует обратить внимание. Только после того, когда решены все задачи, следует перейти к обсуждению второй проблемы и т. д.

II вариант. Не привязываясь к разработанному плану проведения семинарского занятия, преподаватель на самостоятельной подготовке предлагает каждому обучаемому выбрать проблему, которую он бы хотел рассмотреть. На обдумывание проблемы предоставляется 15–20 минут, она излагается письменно и передается преподавателю.

Собрав информацию, преподаватель отбирает из нее наиболее содержательные и емкие проблемы по данной теме и отдает по 2–3 проблемы каждой подгруппе для подготовки ответа.

На семинарском занятии он организует обсуждение данных по проблеме по уже изложенной выше методике.

5. Ролевой тренинг

Является одним из наиболее эффективных методов активного обучения. Более простой, чем другие игровые методы, он требует значительно меньших затрат времени и сил на разработку и проведение занятий.

Тренинг в обучении – это многократные тренировки обучаемых с целью отработки у них необходимых навыков и умений, а также важнейших профессиональных качеств.

Назначение тренингов:

- отработка практических навыков и умений слушателей;
- выработка у них эмоционально-волевой устойчивости, внутренней готовности и способности преодолевать трудности в решении коммуникативных, психолого-педагогических, познавательных проблем;
- поддержание в рабочем состоянии профессиональных навыков и умений.

Основные условия успешности проведения тренингов:

- а) четкое и ясное знание преподавателем индивидуальных особенностей обучаемых;
- б) глубокое понимание задачи и возможностей тренингов, приемов и способов их организации;

в) умение правильно организовать тренировочную деятельность и регулярно ее осуществлять;

г) соблюдение ряда обязательных условий: сначала отрабатывать точность, а затем – скорость; постоянство тренировок; увеличение нагрузок и вариантность упражнений; ясное понимание обучающимися смысла тренировок и задач, которые необходимо решить на каждом этапе, и др.

Рассматриваемый метод дает хорошие результаты при анализе отдельных многоцелевых управленческих задач, которые решаются путем компромисса между участниками, имеющими различные ролевые цели.

С помощью этого метода можно имитировать, например, служебное совещание, причем обучаемые назначаются на роли различных участников совещания.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. д-ра пед. Наук проф. Е.С. Полат, М. АСАДЕМА, 2002/
2. С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. Современный урок, научно-практическое пос., ч 1, 2. Изд. «Учитель», 2005.
3. <http://www.prepodi.ru/praktika-pedagoga/problem-obytenie/1170-metodu?showall=1>
4. http://f1p.ucoz.ru/blog/logic_wtf/2011-08-01-14)