

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Ивангородский гуманитарно-технический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
АЭРОКОСМИЧЕСКОГО ПРИБОРОСТРОЕНИЯ»
(ИФ ГУАП)
Центр среднего профессионального образования

УТВЕРЖДАЮ

Директор ИФГУАП, д.ю.н., к.э.н.



В.М. Чибинёв

« 27 » июня 2024г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО
ПРИМЕНЯЕМЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
ТЕХНОЛОГИЯМ, ФОРМАМ И МЕТОДАМ ОБУЧЕНИЯ**

для специальности среднего профессионального образования

40.02.02 ПРАВООХРАНИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Ивангород, 2024

Настоящие методические рекомендации являются частью образовательной программы среднего профессионального образования – программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность (на базе основного общего образования, среднего общего образования), базовой подготовки, одобренные цикловой комиссией по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность, утвержденные директором ИФ ГУАП от 22.06.2023 года, и подготовленные в соответствии с ФГОС СПО по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность.

Обсуждены на заседании методического совета колледжа Центра СПО ИФ ГУАП протокол № 7 от 15.06.2023 г.

Разработчики:

Леопкевич Е.В. - председатель цикловой комиссии по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность

СОДЕРЖАНИЕ

ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ.....	1
ПРОБЛЕМА АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ.....	1
ОСНОВНЫЕ АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ.....	1
Проблемное обучение	1
Анализ конкретных ситуаций.....	1
Разыгрывание ролей.....	1
Игровое производственное проектирование	1
Семинар-дискуссия (групповая дискуссия).....	1
«Круглый стол»	2
Мозговой штурм.....	2
Деловая игра.....	3
Подготовка и представление реферата (эссе).....	3

ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ

Лекционно-семинарская система обучения практически не претерпела существенных изменений с момента ее создания. Лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, консультации и практика по избранной специальности по-прежнему остаются ведущими формами обучения в рамках лекционно-семинарской системы. Неизменными ее атрибутами являются коллоквиумы, зачеты и экзамены.

Лекция (от лат. *lectio* – чтение) – систематическое, последовательное изложение учебного материала, какого-либо вопроса, темы, раздела, предмета, методов науки. Различают лекции учебные и публичные. Публичные лекции эпизодические и цикловые – одна из основных форм пропаганды и распространения политических и научных знаний в системе культурно-просветительской работы. Учебная лекция – одна из основных форм учебного процесса и один из основных методов преподавания в организации, реализующей образовательные программы среднего профессионального образования. Систематический курс лекций, в котором последовательно излагается материал по учебной программе, включает лекции вводные, ординарные, обзорные, заключительные.

Основные требования к лекции: научность; идейность; доступность; единство формы и содержания; эмоциональность изложения; органическая связь с другими видами учебных занятий (семинарами, лабораторными работами, учебной и производственной практикой и т.д.). Эти требования к лекции реализуются, в частности, с помощью лекционных демонстраций – наглядного показа скрытых, быстро или медленно протекающих процессов (физических, химических, биологических и т.п.) средствами кино, телевидения и прочими. С 1950-х годов лекции транслируются по радио и телевидению, а сейчас и с помощью сети Internet. В ИФ ГУАП и ГУАП издают курсы лекций ведущих преподавателей. Эти издания используются в учебном процессе наряду с учебниками и учебными пособиями.

Семинар (от лат. *seminarium* – рассадник, переносное – школа) – один из основных видов учебных практических занятий, состоящий в обсуждении обучающимися сообщений, докладов, рефератов, выполненных ими по результатам учебных исследований под руководством преподавателей.

Семинары используются и как самостоятельная форма тематических учебных занятий, не связанных с лекционными курсами. Существует три основных типа семинаров:

- 1) семинары, способствующие углубленному изучению определенного систематического курса;

- 2) семинары по изучению отдельных основных или наиболее важных тем курса;
- 3) семинар (спецсеминар) исследовательского характера с независимой от лекций тематикой.

В процессе обучения по программе подготовки специалистов среднего звена семинар предназначается для углубленного изучения обучающимися той или иной дисциплины. В процессе семинарских занятий обучающиеся овладевают методологией применительно к особенностям изучаемой отрасли науки, приобретают навыки проведения научных исследований и их оформления, учатся защищать развиваемые научные положения и выводы.

Лекционно-семинарская система обучения имеет следующие функции:

- 1) информационную, выражающуюся в передаче обучающимся специально отобранного и особым образом структурированного учебного материала; содержательная сторона занятий обеспечивает формирование системы знаний, подлежащих усвоению обучающимися;

- 2) мировоззренческую, содержащую решение задачи связанной с формированием мировоззрения обучающихся; и дело не только в том, что педагог умело раскрывает логику развития науки и решение ее проблем, но и в том, что он управляет мышлением обучающихся, вызывая их активность и сложные процессы предвосхищения возможных исходов тех или иных событий, процессов, явлений, результатов эксперимента; особое место здесь занимает раскрытие методологии науки;

- 3) методическую, означающую методическое руководство деятельностью обучающихся, которое осуществляется как через логику науки, так и непосредственным введением на занятиях методических рекомендаций по работе над учебным материалом.

В условиях лекционно-семинарской системы обучения все названные функции неразрывно связаны друг с другом, постоянно взаимодействуют, а в ряде случаев переходят одна в другую.

К лекционно-семинарской системе обучения предъявляются следующие важнейшие дидактические требования:

- 1) высокая идейность, методологическая и мировоззренческая направленность;
- 2) познавательная ценность (высокий научный уровень занятий, отражение на занятиях научно-технического прогресса, использование четких и точных доказательств, высказанных положений и суждений);

- 3) неразрывная связь изучаемого материала с жизнью и окружающей действительностью;

4) мотивация учения (умение использовать различные виды мотивации, соответствующие содержанию изучаемого материала, характеру познавательной деятельности и возрасту обучающихся);

5) реализация замысла на основе высокой активности всех познавательных процессов (развитие творческого мышления, обучение умению учиться, формирование умений и навыков, опора на все виды внимания, восприятия и запоминания, создание условий для использования обучающимися своих сил и возможностей);

6) правильный выбор и применение преподавателем разнообразных источников приобретения знаний обучающимися, использование различных приемов учебной деятельности;

7) гибкость методики, умение соотносить ее с возрастом обучающихся, уровнем их подготовленности и развития;

8) развитие у обучающихся стремления к знаниям, самообразованию, умения самостоятельно расширять и углублять свои знания;

9) соблюдение педагогического такта, обеспечивающего правильные взаимоотношения между педагогом и обучающимися.

У лекционно-семинарской системы есть много сходных черт с классно-урочной. В учебные группы постоянного состава входят обучающиеся, примерно одинаковые по возрасту и уровню подготовленности (для лекций однородные группы объединяются в потоки). Основными формами занятий являются лекции, семинары, практические занятия и лабораторные работы одинаковой продолжительности 1,5 часа. Занятия представляют собой относительно законченные по содержанию и построению единицы учебного процесса. Все содержание обучения делится на отдельные дисциплины. Весь период обучения делится на учебные годы (курсы), семестры (полугодия), учебные дни, каникулы, а занятия ведутся по единому плану и расписанию. Контроль осуществляется, в основном, в конце каждого семестра в виде зачетных и экзаменационных сессий.

Различие между классно-урочной и лекционно-семинарской системой обучения состоит в различной организации изучения обучающимися программного материала. Комбинированный урок включает в себя обязательные этапы: изучение нового материала, закрепление, контроль знаний. При лекционно-семинарской системе обучения каждый этап комбинированного занятия выносится в отдельное занятие: занятие-лекция, занятие-практикум, занятие-консультация, занятие-зачет.

Лекционно-семинарская система в ее чистом варианте используется в практике среднего профессионального образования, т.е. в условиях, когда у обучающихся уже

имеется определенный опыт учебно-познавательной деятельности, когда сформированы основные общеучебные умения и прежде всего умение самостоятельного приобретения знаний. Она позволяет органично соединять массовые, групповые и индивидуальные формы обучения, хотя доминирование первых естественно предопределено особенностями возраста обучающихся (обучающихся, слушателей системы повышения квалификации и других). Лекционно- семинарская система рассчитана на более высокий уровень интеллектуального развития обучающихся и отличается большей степенью самостоятельности обучающихся.

Разновидностью лекционно-семинарской (курсовой) системы является предметно-курсовая система обучения, которая чаще всего применяется при заочном и очно-заочном обучении. Она предполагает такую организацию учебного процесса, при которой дисциплины учебного плана и соответствующие им зачеты и экзамены распределяются по годам обучения (курсам) с соблюдением преемственности, а зачеты и экзамены в пределах одного курса сдаются обучающимися по мере индивидуальной готовности.

Использование лекционно-семинарской системы обучения имеет ряд существенных преимуществ:

- 1) осознанность обучающимися процесса учения;
 - 2) возможность активного включения в него;
 - 3) планирование ими своей деятельности;
 - 4) возможность строить учебный процесс на разных уровнях сложности;
 - 5) возможность широко использовать нетрадиционные формы обучения
- и т.д.

Обычно лекция используется, когда обучающимся необходимо дать дополнительный материал или обобщить его, поэтому она требует записи. На начальном этапе обучающихся необходимо учить записывать лекции, а именно: показывать приемы конспектирования, использования общеупотребительных сокращений и обозначений, учить дополнять материал лекций, применять необходимые схемы, чертежи, таблицы. Лекции читаются одновременно всем параллельным группам. Контакты между лектором и слушателями, естественно, слабее, чем контакт хорошего педагога с каждым из обучающихся в ходе обычного занятия. Тем не менее, жанр лекции оказывается более выигрышным, когда дается обобщающий или обзорный материал, где важно поддерживать цельность изложения. Лекции лучше приспособлены для демонстраций.

Обычно в педагогической практике используются два вида семинаров: в форме докладов (сообщений) и в вопросно-ответной форме. Сущность семинаров заключается в коллективном обсуждении предложенных вопросов, сообщений, рефератов, докладов,

подготовленных обучающимися под руководством педагога. Семинарскому занятию предшествует длительная заблаговременная подготовка. Сообщается план занятия, основная и дополнительная литература, намечается работа каждого учащегося и группы в целом. Структурно семинары довольно просты. Они начинаются с краткого вступления педагога (введение в тему), затем последовательно обсуждаются объявленные вопросы. В конце занятия педагог подводит итог, делает обобщение. Если готовились сообщения или доклады, то обсуждение строится на их основе при активном участии оппонентов, которые тоже готовятся заранее и предварительно ознакомились с содержанием сообщений.

Особой формой семинара является семинар-диспут. Его отличие от внеучебных диспутов в том, что сохраняется постоянный состав группы, диспутом всегда руководит педагог, сохраняются традиции коллективной работы обучающихся на занятии. Семинар-диспут имеет и особую цель – формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций.

Практикумы, или практические занятия, применяются при изучении дисциплин естественнонаучного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Они проводятся в лабораториях и мастерских, в учебных кабинетах и на учебно-опытных участках, в ученических производственных комбинатах и ученических производственных бригадах. Обычно работа строится в парах или индивидуально по инструкции или алгоритму, предложенному педагогом. Это могут быть измерения на местности, сборка схем, ознакомление с приборами и механизмами, проведение опытов и наблюдений и т.п. Практикумы во многом способствуют решению задач среднего профессионального образования.

Основополагающими принципами учебно-воспитательного процесса в условиях лекционно-семинарской системы обучения являются:

- 1) принцип тематической концентрации учебного материала (именно он позволяет высвободить время для реализации следующего принципа);
- 2) принцип обучения на оптимальном уровне сложности (его реализация способствует организации учебного труда с учетом его индивидуальных способностей);
- 3) принцип поэтапного рассмотрения учебного материала на разных уровнях познания, который позволяет многократно на разных уровнях строить процесс обучения по схеме: первый уровень – занятие-лекция, на котором обучающиеся коллективно воспринимают, осмысливают, усваивают новый материал; второй уровень – занятие-практикум, на котором обучающиеся не только осмысливают, но и применяют свои знания; третий уровень – занятие-семинар, на котором происходит закрепление, совершенствование и творческое применение знаний, умений и навыков; четвертый

уровень познания – занятие-консультация, на котором происходит не только применение знаний, умений и навыков, но и их коррекция; пятый уровень – занятие-зачет, на котором обучающиеся обобщают и систематизируют свои знания по теме;

4) принцип постоянного и многократного контроля за качеством и глубиной усвоения учебного материала и уровня сформированности учебных умений.

Таким образом, лекционно-семинарская система организации учебного процесса дает возможность обучающемуся многократно, на разных уровнях познания, поработать над изучаемым материалом. Выполняемые на занятиях действия, прежде всего, помогают интенсифицировать процесс обучения, обеспечивают всестороннее и прочное усвоение знаний каждым обучающимся в соответствии с его индивидуальными возможностями и развитием.

ПРОБЛЕМА АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ

Проблема активности личности в обучении как ведущий фактор достижения целей обучения, общего развития личности, профессиональной ее подготовки требует принципиального осмысления важнейших элементов обучения (содержания, форм, методов). Стратегическим направлением активизации обучения является не увеличение объема передаваемой информации, не усиление и увеличение числа контрольных мероприятий, а создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него учащегося на уровне не только интеллектуальной, но личностной и социальной активности.

Уровень проявления активности личности в обучении обуславливается основной его логикой, а также уровнем развития учебной мотивации, определяющей во многом не только уровень познавательной активности человека, но и своеобразие его личности.

Традиционно обучение включает такие этапы, как первичное ознакомление с материалом (его восприятие в широком смысле слова), его осмысление, специальную работу по его закреплению и, наконец, овладение материалом, т.е. трансформацию его в практическую деятельность.

Выделяют 3 уровня активности:

1) активность воспроизведения – характеризуется стремлением обучающегося понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами применения по образцу;

2) активность интерпретации – связана со стремлением обучающегося постичь смысл изучаемого, установить связи, овладеть способами применения знаний в измененных условиях;

3) творческая активность – предполагает устремленность обучаемого к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельный поиск решения проблем, интенсивное проявление познавательных интересов.

Теоретический анализ указанной проблемы, передовой педагогический опыт убеждают, что наиболее конструктивным решением является создание таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я». Все сказанное выше выводит на понятие «активное обучение».

А. Вербицкий интерпретирует сущность этого понятия следующим образом: активное обучение знаменует собой переход 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.

М. Новик выделяет следующие отличительные особенности активного обучения:

1) принудительная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;

2) достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной и эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия);

3) самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности обучаемых.

Постоянное взаимодействие преподавателя с обучающимися с помощью прямых и обратных связей.

Активные (интерактивные) методы обучения – это методы, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение обучающимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением

встали новые задачи: не только дать обучающимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Возникновение новых задач обусловлено бурным развитием информации. В век цифровизации знания необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто главным образом путем самообразования, а это требует от человека познавательной активности и самостоятельности.

Познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление учащегося к учению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других обучающихся.

Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добывания знаний, а также критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений.

Познавательная активность и познавательная самостоятельность – это качества, характеризующие интеллектуальные способности обучающихся к учению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности.

Важнейшим средством активизации личности в обучении выступают активные методы обучения (АМО). В литературе встречается и другой термин

– метод активного обучения (МАО), что означает то же самое. Наиболее полную классификацию дала М. Новик, выделяя неимитационные и имитационные активные группы обучения. Те или иные группы методов определяют соответственно и форму (вид) занятия: неимитационное или имитационное.

Характерной чертой неимитационных занятий является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через установление прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми.

Отличительной чертой имитационных занятий является наличие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов – разделение их на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. М. Новик указывает на их высокий эффект при усвоении материала, поскольку достигается существенное приближение учебного материала к конкретной практической или профессиональной деятельности. При этом значительно усиливаются мотивация и активность обучения.

ОСНОВНЫЕ АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Проблемное обучение – такая форма, в которой процесс познания обучающихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемного обучения обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем обучающиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки.

Логика проблемного обучения принципиально отлична от логики информационного обучения. Если в информационном обучении содержание вносится как известный, подлежащий лишь запоминанию материал, то при проблемном обучении новое знание вводится как неизвестное для обучающихся. Функция обучающихся не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания.

Основной дидактический прием «включения» мышления обучающихся при проблемном обучении – создание проблемной ситуации, имеющей форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и завершающейся вопросом (вопросами), который это противоречие объективирует. Неизвестным является ответ на вопрос, разрешающий противоречие.

Познавательные задачи должны быть доступны по своей трудности для обучающихся, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, лежать в русле изучаемого предмета и быть значимы для усвоения нового материала.

Главный метод проблемного обучения – логически стройное устное изложение, точно и глубоко освещающее основные положения темы. Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем, «вписываются» в логику изложения. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез, их подтверждение или опровержение, анализ ситуации и т.д.) педагог побуждает обучающихся к совместному размышлению, поиску неизвестного знания. Важнейшая роль в проблемном обучении принадлежит общению диалогического типа. Чем выше степень диалогичности обучения, тем ближе она к проблемной, и наоборот, монологическое изложение приближает обучение к информационной форме.

Таким образом, при проблемном обучении базовыми являются следующие два важнейших элемента:

- 1) система познавательных задач, отражающих основное содержание темы;

2) общение диалогического типа, предметом которого является вводимый педагогом материал.

Анализ конкретных ситуаций (case-study) – один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся. Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Для создания кейса обучающемуся следует знать, что кейс представляет собой описание реальной ситуации (проблемы), с которой сталкивается организация / человек. Как правило, кейс содержит в себе информацию о какой-либо проблеме или ситуации, при изучении и анализе которой можно разработать возможные альтернативы для решения поставленной в кейсе проблемы и выбрать одну из них. Соответственно, кейсы должны быть посвящены одной из конкретных проблем, которая может возникать в деятельности районного суда или иного суда общей юрисдикции, арбитражного суда.

Разработчиками могут быть образованы кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме; кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов; прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Кейсы могут быть также классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие типы кейсов: обучающие анализу и оценке; обучающие решению проблем и принятию решений; иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом. При создании кейса следует иметь в виду, что использование в дальнейшем созданного кейса имеет определенные цели. Кейс технологии в преподавании предназначены для получения знаний по тем дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности.

К кейс-технологиям, активизирующим учебный процесс, в частности, относятся

метод инцидента, метод разбора деловой корреспонденции, метод ситуационного анализа.

Особенность метода инцидента в том, что обучающийся при работе с кейсом сам находит информацию для принятия решения. Обучающиеся получают краткое сообщение о случае, ситуации в стране, организации. Для принятия решения имеющейся информации явно недостаточно, поэтому обучающийся должен собрать и проанализировать информацию, необходимую для принятия решения. Так как для этого требуется время, возможна самостоятельная работа. На первом этапе работы с кейсом обучающиеся должны получить сообщение (о случае, ситуации в стране, конкретном органе или организации) и вопросы к нему.

Метод ситуационного анализа – самый распространенный метод, поскольку позволяет глубоко и детально исследовать сложную ситуацию. Обучающемуся предлагается текст с подробным описанием ситуации и задача, требующая решения. В тексте могут описываться уже осуществленные действия, принятые решения, для анализа их целесообразности. Разбор кейсов может быть как индивидуальным, так и групповым. Итоги работы можно представить как в письменной, так и в устной форме. Предполагается обязательное использование мультимедийных представлений результатов. Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на занятии, так и заранее (в виде самостоятельной работы). Для работы с кейсами преподаватель может использовать как готовые кейсы, так и создавать собственные разработки. Источники кейсов могут быть самыми разнообразными: статистические данные органов государственной власти и органов местного самоуправления, обзоры, официальные документы, сообщения в средствах массовой информации, массовой коммуникации, судебная практика, данные мониторингов и т.д., результаты собственных исследований обучающихся (опрос, анкетирование и т.д.), собственный опыт обучающихся.

Разыгрывание ролей – игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими основными признаками:

1) наличие задачи и проблемы и распределение ролей между участниками их решения (например, с помощью метода разыгрывания ролей может быть имитировано производственное совещание);

2) взаимодействие участников игрового занятия, обычно посредством проведения дискуссии (каждый из участников может в процессе обсуждения соглашаться или не соглашаться с мнением других участников);

3) ввод педагогом в процессе занятия корректирующих условий (так, педагог может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые нужно учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло);

4) оценка результатов обсуждения и подведение итогов педагогом.

Метод разыгрывания ролей наиболее эффективен при решении таких отдельных, достаточно сложных управленческих и экономических задач, оптимальное решение которых не может быть достигнуто формализованными методами. Решение подобной задачи является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых не идентичны.

Разыгрывание ролей требует для разработки и внедрения значительно меньших затрат времени и средств, чем деловые игры. При этом оно является весьма эффективным методом решения определенных организационных, плановых и других задач.

Ориентировочно метод разыгрывания ролей требует для проведения от 30 до 35 минут.

Игровое производственное проектирование – активный метод обучения, характеризующийся следующими отличительными признаками:

1) наличие исследовательской, методической проблемы или задачи, которую сообщает обучаемым преподаватель;

2) разделение участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один обучающийся) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи);

3) проведение заключительного заседания научно-технического совета (или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений (с их предварительным рецензированием).

Метод игрового производственного проектирования значительно активизирует изучение учебных дисциплин, делает его более результативным вследствие развития навыков проектно-конструкторской деятельности обучаемого. В дальнейшем это позволит ему более эффективно решать сложные методические проблемы.

Семинар-дискуссия (групповая дискуссия) образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем.

На семинаре-дискуссии обучающиеся учатся точно выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию других. В такой работе обучающийся получает возможность построения собственной деятельности, что и обуславливает высокий уровень его интеллектуальной и личностной активности, включенности в

процесс учебного познания.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются обучающимися на предыдущих занятиях, в процессе самостоятельной работы. Успешность семинара-дискуссии во многом зависит и от умения преподавателя его организовать. Так, семинар-дискуссия может содержать элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

В первом случае участники стремятся выдвинуть как можно больше идей, не подвергая их критике, а потом выделяются главные, обсуждаются и развиваются, оцениваются возможности их доказательства или опровержения. В другом случае семинар-дискуссия получает своего рода ролевую «инструментовку», отражающую реальные позиции людей, участвующих в научных или иных дискуссиях. Можно ввести, например, роли ведущего, оппонента или рецензента, логика, психолога, эксперта и т.д., в зависимости от того, какой материал обсуждается и какие дидактические цели ставит преподаватель перед семинарским занятием.

Если обучающийся назначается на роль ведущего семинара-дискуссии, он получает все полномочия преподавателя по организации дискуссии: поручает кому-то из обучающихся сделать доклад по теме семинара, руководит ходом обсуждения, следит за аргументированностью доказательств или опровержений, точностью использования понятий и терминов, корректностью отношений в процессе общения и т.д.

Оппонент или рецензент воспроизводит процедуру оппонирования, принятую в среде исследователей. Он должен не только воспроизвести основную позицию докладчика, продемонстрировав тем самым ее понимание, найти уязвимые места или ошибки, но и предложить свой собственный вариант решения.

Логик выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждениях докладчика или оппонента, уточняет определения понятий, анализирует ход доказательств и опровержений, правомерность выдвижения гипотезы, и т.д.

Эксперт оценивает продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предложений, сделанных выводов высказывает мнение о вкладе того или иного участника дискуссии в нахождение общего решения, дает характеристику того, как шло обучение участников дискуссии, и т.д.

Преподаватель может ввести в дискуссию любую ролевую позицию, если это оправдано целями и содержанием семинара. Целесообразно вводить не одну, а две парные роли (два логика, два эксперта), с тем, чтобы большее число обучающихся получили соответствующий опыт.

Но особая роль принадлежит, конечно, преподавателю. Он должен организовать

такую подготовительную работу, которая обеспечит активное участие в дискуссии каждого учащегося. Он определяет проблему и отдельные подпроблемы, которые будут рассматриваться на семинаре; подбирает основную и дополнительную литературу для докладчиков и выступающих; распределяет функции и формы участия обучающихся в коллективной работе; готовит обучающихся к роли оппонента, логика; руководит всей работой семинара; подводит итоги состоявшейся дискуссии. Во время семинара-дискуссии педагог задает вопросы, делает отдельные замечания, уточняет основные положения доклада обучающегося, фиксирует противоречия в рассуждениях.

На таких занятиях необходим доверительный тон общения с обучающимися, заинтересованность в высказываемых суждениях, демократичность, принципиальность в требованиях. Нельзя подавлять своим авторитетом инициативу обучающихся, необходимо создать условия интеллектуальной раскованности, использовать приемы преодоления барьеров общения, реализовывать, в конечном счете, педагогику сотрудничества.

«Круглый стол» – это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности обучающихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Наряду с активным обменом знаниями, у обучающихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

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

Преподаватель также располагается в общем кругу, как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку по сравнению с общепринятой, где он сидит отдельно от обучающихся, они обращены к нему лицом. В классическом варианте участники дискуссии адресуют свои высказывания преимущественно ему, а не друг другу. Если обращения членов группы друг к другу становятся более частыми и менее

скованными, это также способствует формированию благоприятной обстановки для дискуссии и развития взаимопонимания между педагогами и обучающимися.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляет дискуссия. Дискуссия (от лат. *discussio* – исследование, рассмотрение) – это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и т.д.

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

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

- 1) подготовка (информированность и компетентность) обучающегося по предложенной проблеме;
- 2) семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми обучающимися);
- 3) корректность поведения участников;
- 4) умение педагога проводить дискуссию.

Правильно организованная дискуссия проходит три стадии развития: ориентация, оценка и консолидация.

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

1. Сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается и какой результат должно дать обсуждение.

2. Провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого можно попросить представиться каждого обучающегося или использовать метод интервьюирования, который заключается в том, что обучающиеся разбиваются на пары и представляют друг друга после короткой ознакомительной (не более 5 минут), направленной беседы.

3. Создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение).

4. Установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений.

5. Сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых – выступить должен каждый. Кроме того, необходимо внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументированно подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв позицию.

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

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

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

1. Начать обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Педагогу не рекомендуется брать слово первым.

2. Собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо

активизировать каждого обучающегося. Выступая со своим мнением, обучающийся может сразу внести свои предложения, а может сначала просто выступить, а позже сформулировать свои предложения.

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

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

5. Оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме целесообразно делать через определенные интервалы (каждые 10–15 минут), подводя при этом промежуточные итоги. Подведение промежуточных итогов очень полезно поручать обучающимся, предлагая им временную роль ведущего.

Третья стадия (стадия консолидации) предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия. Задачи, которые должен решить преподаватель, можно сформулировать следующим образом.

1. Проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.

2. Помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.

3. Принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

4. В заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.

5. Добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.

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

1) высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках образовательной программы;

2) речевая культура и, в частности, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией;

3) коммуникабельность, а точнее – коммуникативные умения, позволяющие педагогу найти подход к каждому учащемуся, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на обучающихся, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт;

4) быстрота реакции;

5) способность лидировать;

6) умение вести диалог;

7) прогностические способности, позволяющие заранее предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия своих действий;

8) умение анализировать и корректировать ход дискуссии;

9) умение владеть собой

10) умение быть объективным.

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

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

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

«да» или «нет».

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

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

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

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

В дискуссии предпочтительнее использовать простые вопросы, так как они не несут в себе двусмысленности, на них легко дать ясный и точный ответ. Если школьник задает сложные вопросы, целесообразно попросить его разделить свой вопрос на несколько простых. Ответы на вопросы могут быть точными и неточными, верными и ошибочными, позитивными (желание или попытка ответить) и негативными (прямой или косвенный уход от ответа), прямыми и косвенными, односложными и многосложными, краткими и развернутыми, определенными (не допускающий различного толкования) и неопределенными (допускающими различное толкование).

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

1) заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по выводу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть;

2) не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;

3) не допускать превращения дискуссии в диалог двух наиболее активных обучающихся или педагога с обучающимися;

4) обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества обучающихся, а лучше – всех;

5) не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но не давать сразу же правильный ответ; к этому следует подключать обучающихся, своевременно организуя их критическую оценку;

6) не торопиться самому отвечать на вопросы, касающиеся материала «круглого стола», такие вопросы следует переадресовывать аудитории;

7) следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не обучающийся, выразивший его;

8) сравнивать разные точки зрения, вовлекая обучающихся в коллективный анализ и обсуждение, помнить слова К.Д. Ушинского о том, что в основе познания всегда лежит сравнение.

Для того, чтобы не погасить активность обучающихся, педагог не должен:

1) превращать дискуссию в контрольный опрос обучающихся;

2) давать оценки суждениям по ходу выступлений и раньше времени высказывать свое мнение;

3) подавлять аудиторию;

4) занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и знающего единственно правильные ответы на все вопросы;

5) помнить, что на занятии, проводимом в активной форме, главным действующим лицом является обучающийся: нужно ждать активности от него, а не от самого педагога, который выступает в роли консультанта, руководителя дискуссии и ее более компетентного, но равноправного участника.

Во время проведения «круглого стола» царит деловой шум, многоголосье, что, с одной стороны, создает атмосферу творчества и эмоциональной заинтересованности, а с другой – затрудняет работу педагога. Ему необходимо среди этой полифоничности услышать главное, создать рабочую обстановку, дать возможность высказаться, правильно вести нить рассуждений. Но все трудности окупаются высокой эффективностью такой формы проведения занятий.

Мозговой штурм (мозговая атака, брейнсторминг) – широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем. Его цель – организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем.

Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

1) творческое усвоение учебного материала;

- 2) связь теоретических знаний с практикой;
- 3) активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;
- 4) формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;
- 5) формирование опыта коллективной мыслительной деятельности.

Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес школьников. Общим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма, – возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед обучающимися как учебная задача.

Подготовка к мозговому штурму включает следующие шаги:

- 1) определение цели занятия, конкретизация учебной задачи;
- 2) планирование общего хода занятия, определение времени каждого этапа занятия;
- 3) подбор вопросов для разминки;
- 4) разработка критериев для оценки поступивших предложений и идей, что позволит целенаправленно и содержательно провести анализ и обобщение итогов занятия.

Существуют определенные правила, соблюдение которых позволит более продуктивно провести мозговой штурм.

1. Во время сессии нет ни начальников, ни подчиненных, ни новичков, ни ветеранов, а есть ведущий и участники. Никто не может претендовать на особую роль.
2. Категорически запрещаются взаимные критические замечания и оценки, они мешают возникновению новых идей.
3. Следует воздерживаться от действий, жестов, которые могут быть неверно истолкованы другими участниками сессии.
4. Как бы ни была фантастична или невероятна идея, выдвинутая кем-либо из участников сессии, она должна быть встречена с одобрением.
5. Попробуйте с самого начала убедить себя, что положительное разрешение данной проблемы имеет для вас чрезвычайно важное значение.
6. Не думайте, что эта проблема может быть решена только известными способами.

7. Чем больше выдвинуто предложений, тем больше вероятность появления новой и ценной идеи.

8. Перед началом сессии нужно попытаться ответить для себя на следующие вопросы: «Заслуживает ли проблема моего внимания?», «Что дает ее решение?», «Кому и для чего это нужно?», «Что произойдет, если ничего не менять?», «Что случится, если я не выдвину ни одной идеи?».

На организационный этап в среднем затрачивается около 10 минут. В начале занятия педагог сообщает тему и форму занятия, формулирует проблему, которую нужно решить, обосновывает задачу для поиска решения. Затем он знакомит обучающихся с условиями коллективной работы и выдает им правила мозгового штурма. После этого формируется несколько рабочих групп по 3–5 человек. Каждая группа выбирает эксперта, в обязанности которого входит фиксация идей, их последующая оценка и отбор наиболее перспективных предложений. Формировать рабочие группы целесообразно в соответствии с личными пожеланиями обучающихся, но группы должны быть примерно равными по числу участников. Группы рассаживаются так, чтобы было удобно работать, а обучающиеся могли видеть друг друга.

Время разминки 15–20 минут. Разминка проводится фронтально со всей группой. Цель этапа – помочь обучающимся освободиться от стереотипов и психологических барьеров. Обычно разминка проводится как упражнение в быстром поиске ответов на вопросы. Для разминки важен быстрый темп работы. Поэтому, если возникает пауза, преподаватель сам должен выдвинуть 1–2 варианта ответа. Как только обучающиеся начинают с трудом находить ответы, надолго задумываются, стоит переходить к следующему вопросу. Для того чтобы создать и поддержать непринужденную и живую атмосферу, педагог подготавливает неожиданные, оригинальные вопросы, которые прямо с темой штурма не связаны, но взяты из близкой сферы. Преподаватель в ходе разминки не дает оценки ответам школьников, однако все их воспринимает доброжелательно, поддерживая положительную реакцию аудитории.

Время основной сессии 10–15 минут. Это этап интенсивной нагрузки обучающихся, обычно к его концу чувствуется явное утомление участников

«штурма». В самом начале собственно «штурма» поставленной проблемы преподаватель напоминает проблему, уточняет поставленную задачу, дает критерии оценки идей, повторяет правила мозгового штурма. Подается сигнал, после которого одновременно во всех группах начинается высказывание идей. Эксперт на отдельном листке записывает все выдвигаемые идеи. Возможны легкий шум и оживление в аудитории – непринужденность обстановки способствует активизации мысли. Педагогу

лучше не вмешиваться в работу групп, чтобы не мешать им. Лишь в случае, когда группа нарушает правила работы (например, начинает обсуждать или критически оценивать идею), педагог в тактичной и доброжелательной форме возвращает группу в рабочее состояние.

На этапе оценки и отбора лучших идей эксперты объединяются в группу и по выделенным критериям оценивают идеи, отбирая лучшие для представления участникам игры. Если есть возможность, экспертам на время работы можно перейти в другое помещение, чтобы группа не мешала им. Педагог определяет время работы для экспертов в 15–20 минут. Рабочие группы на этом этапе отдыхают, можно дать возможность переключиться, предложить несложные задания в игровой форме, обсуждение интересных ситуаций и т.п.

На заключительном этапе (10–15 минут) представители группы экспертов делают сообщение о результатах мозгового штурма. Они называют общее количество предложенных в ходе штурма идей, знакомят с лучшими из них. Авторы отмеченных идей обосновывают и защищают их. По результатам обсуждения принимается коллективное решение о внедрении тех или иных предложений в практику. Педагог подводит итоги, дает общую оценку работе групп. При этом важно отметить положительное в работе, моменты проявления высокой степени творчества, успехи коллективной деятельности и т.п. Такая итоговая оценка создает в учебной группе творческую атмосферу, поддерживает обучающихся. Даже если успехи группы не блестящи, все равно нужно опираться на положительное в ее работе, чтобы стимулировать у обучающихся желание добиться больших результатов в будущем. Этот этап очень важен в учебном плане, так как при обсуждении и защите идей происходит интенсивный обмен информацией, ее осмысление и активное усвоение.

Как правило, мозговой штурм проходит очень продуктивно и дает хорошие результаты. В случае неудачи нужно еще раз тщательно проанализировать подготовку к занятию и весь его ход, постараться найти причины неудачи, ликвидировать их.

Деловая игра – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры, по заданным правилам. К деловым играм нельзя относить все появляющиеся новые приемы и методы обучения и любую учебную игру, как это иногда делается как в педагогической практике, так и в отдельных выступлениях в печати. Поэтому такие формы проведения занятий, как занятие-концерт, занятие-экзамен, занятие-соревнование, занятие-викторина, занятие – имитация познавательно-развлекательных телепередач, не относятся не только к деловой игре, но и к технологии активного обучения, да и вообще к новым формам и методам. Эти методы и приемы

активизации познавательной деятельности обучающихся, оживление учебного процесса с помощью всевозможных игровых ситуаций не отвечают тем особенностям и условиям организации, которые определяют технологию активного обучения. В технологии активного обучения

«вынужденная активность» участников обусловлена условиями и правилами, при которых обучающийся или активно участвует, напряженно думает, или вообще выбывает из процесса.

Правила деловой игры определяются выбранной деятельностью. Одним из ее вариантов являются ролевые игры. Возможно использование деловой игры в учебном процессе. Такая игра может быть организована и на этапе первичного закрепления материала, и как обобщение, и как определенная форма контроля. В данном случае речь идет о самом стандартном варианте деловой игры. Такие варианты, как организационно-деловые и организационно-мыслительные игры и аналогичные им, требуют очень серьезной специальной подготовки их организаторов.

С появлением технологии активного обучения давно известные драматизация и театрализация стали одним из вариантов деловой игры и широко используются в технологии диалога культур. Драматизация – инсценирование, разыгрывание по ролям содержания учебного материала на занятиях. Ролями могут наделяться не только живые персонажи, но и любые неживые предметы и феномены из любой области знаний. Театрализация – театральные представления разных жанров по учебному материалу во внеучебное время с большим количеством участников, продолжительные по времени, с декорациями и другими атрибутами. В них вовлекаются все обучающиеся или обучающиеся всего учебного потока, всей учебной программы и т.д. Это могут быть постановки по литературным произведениям, историческим сюжетам и т.п.

Подготовка и представление реферата (эссе). Реферат (эссе) является одной из форм самостоятельной работы, он позволяет структурировать знания. Реферат (нем. Referat, от лат. referere – докладывать, сообщать) – письменный доклад или выступление по определённой теме с обобщением информации из одного или нескольких источников. Реферат предполагает осмысленное изложение содержания главного и наиболее важного (с точки зрения автора) в научной литературе по определенной проблеме в письменной или устной форме.

Различают два вида рефератов:

репродуктивные – воспроизводят содержание первичного текста в форме реферата-конспекта или реферата-резюме. В реферате-конспекте содержится фактическая информация в обобщённом виде, иллюстрированный материал, различные сведения о

методах исследования, результатах исследования и возможностях их применения; в реферате-резюме содержатся только основные положения данной темы;

продуктивные – содержат творческое или критическое осмысление реферируемого источника и оформляются в форме реферата-доклада или реферата-обзора. В реферате-докладе, наряду с анализом информации первоисточника, дается объективная оценка проблемы, и он имеет развёрнутый характер. Реферат-обзор составляется на основе нескольких источников и в нем сопоставляются различные точки зрения по исследуемой проблеме.

Эссе (из фр. *essai* «попытка, проба, очерк», от лат. *Exagium* «взвешивание») – сочинения небольшого объёма и свободной структуры в форме обозрения проблемы с использованием литературных источников. Автором формулируется проблема, затем рассматривается, приводятся аргументы с опорой на литературные источники.

Эссе отражает индивидуальные впечатления и соображения автора по конкретному поводу или предмету и не претендует на исчерпывающую или определяющую трактовку. В отношении объёма и функции эссе граничит с научной статьёй. Здесь допускаются такие личностные обороты как «я думаю», «я предполагаю», «я считаю» и пр.

Чтобы выразить свое собственное мнение по определенной проблеме, требуется, во-первых, хорошо знать исходный материал, а во-вторых, быть готовым умело передать его содержание в письменной форме и делать логичные выводы.

Обучающийся для изложения материала может выбрать любую из рассмотренных форм оформления реферата (эссе).

Этапы работы над рефератом (эссе).

1. Выбор темы. Очень важно правильно выбрать тему. Выбор темы не должен носить формальный характер, а иметь практическое и теоретическое обоснование. Автор реферата должен осознанно выбрать тему с учетом его познавательных интересов или он может увязать ее с темой будущей работы.

Весьма полезными могут оказаться советы и обсуждение темы с преподавателем или руководителем работы, который может оказать помощь в правильном выборе темы и постановке задач. Тема не должна быть слишком общей и глобальной, так как небольшой объем работы (до 20 страниц) не позволит раскрыть ее. При выборе темы необходимо учитывать полноту ее освещения в имеющейся научной литературе. Для этого можно воспользоваться тематическими каталогами библиотек и библиографическими указателями литературы, периодическими изданиями и ежемесячными указателями экономической литературы, либо справочно- библиографическими ссылками изданий

посвященных данной теме.

2. После выбора темы составляется список изданной по теме (проблеме) литературы, опубликованных статей, необходимых справочных источников. Знакомство с любой научной проблематикой следует начинать с освоения имеющейся основной научной литературы. При этом следует сразу же составлять библиографические выходные данные (автор, название, место и год издания, издательство, страницы) используемых источников. Названия работ иностранных авторов приводятся только на языке оригинала. Начинать знакомство с избранной темой лучше всего с чтения обобщающих работ по данной проблеме, постепенно переходя к узкоспециальной литературе. На основе анализа прочитанного и просмотренного материала по данной теме следует составить тезисы по основным смысловым блокам, с пометками, собственными суждениями и оценками. Предварительно подобранный в литературных источниках материал может превышать необходимый объем реферата, но его можно использовать для составления плана реферата.

3. Составление плана. Автор по предварительному согласованию с преподавателем может самостоятельно составить план реферата, с учетом замысла работы, либо взять за основу рекомендуемый план. Правильно построенный план помогает систематизировать материал и обеспечить последовательность его изложения.

4. Написание и оформление реферата (эссе).

5. Публичное представление реферата (эссе) в виде доклада (сообщения), защита высказанных в нем суждений, групповая дискуссия по поводу представленного реферата (эссе).