

**Министерство образования и культуры Кыргызской Республики
Иссык-Кульский государственный университет
им. К. Тыныстанова**

Л. П. Кибардина, Д. А. Абдулдаев

Интерактивное обучение в вузе

г. Каракол, 2003

Печатается по решению Ученого совета ИГУ им. К Тыныстанова

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор И. Б. Бекбоев

Доктор психологических наук, профессор Н. Н. Палагина

Кибардина Л. П. Абдулдаев Д. А. Интерактивное обучение в вузе:
Методическое пособие для преподавателей. – Каракол: ИГУ, 2003.– с.96

В книге рассматриваются направления обновления учебного процесса в высшей школе. Более подробно раскрывается одно из направлений – интерактивное обучение. В работе описаны теоретические и практические положения, которые помогут преподавателям вузов совершенствовать учебный процесс на идеях гуманизации, изменить организационную сторону своих занятий и сделать студента активным участником учебного процесса. Рассмотрены особенности деятельности преподавателя в интерактивном режиме и представлены оригинальные формы учебных занятий со студентами. В приложении приведены варианты технологических карт, план и программа семинара для преподавателей вузов «Интерактивное обучение в вузе».

Оглавление

	стр
Введение	4
Глава 1. Интерактивное обучение в вузе: теория и практика	5
1.1 Основные направления обновления процесса обучения в вузах республики	7
1.2 Интерактивное обучение: основные понятия	18
1.3 Сопоставительный анализ традиционного и интерактивного обучения	31
1.4 Технология интерактивного обучения	37
Глава 2. Организация учебного процесса в вузе на интерактивной основе	56
2.1 Организация взаимодействия преподавателя и студентов на лекционных занятиях	57
2.2 Проведение семинарских и практических занятий в интерактивном режиме	61
2.3 Организация самостоятельной работы студентов в условиях интерактивного обучения	72
2.4 Преподаватель вуза, работающий в интерактивном режиме	81
Заключение	87
Список использованной литературы	88
Приложения	90

Введение

Актуальность проблемы модернизации учебного процесса в высшей школе обусловлена социально-экономическими преобразованиями в стране, которые поставили перед вузами республики сложные и ответственные задачи. Именно образование, как отмечает А. Акаев - президент Кыргызской Республики, является тем важнейшим фактором, который обеспечит экономическую стабильность и прогресс в республике. Суверенному государству нужна новая система высшего образования.

В настоящее время уже вполне очевидна фундаментальная зависимость перспектив развития общества и цивилизации в целом от тех способностей и качеств личности, которые развиваются и формируются в образовании.

В современных условиях большое значение приобретают такие качества личности как: способность адаптироваться к быстро изменяющимся условиям, ориентация на приоритет человеческих ценностей и активную жизненную позицию человека; умение обоснованно, и аргументировано отстаивать свою точку зрения; навыки общения и управления в условиях профессиональной деятельности.

Эти качества дадут возможность начинающему специалисту справиться с многочисленными непрогнозируемыми ситуациями, с которыми ему придется столкнуться на жизненном пути.

Однако, организация вузовского процесса обучения, как показывает анализ теоретических исследований и практики, сохраняет ряд недостатков, которые требуется преодолеть, чтобы сделать обучение гибким, мобильным, отвечающим требованиям сегодняшнего дня. Среди проблем вузовского образования, требующих решения, отметим следующие:

- преобладание установок в целях, содержании и технологии обучения, не зависящих от студентов;
- авторитарность в управлении процессом обучения;
- инертность взглядов научно-педагогических кадров;

Проблема модернизации учебного процесса в вузах республики является предметом обсуждения на уровне Правительства и разработки специальных программ, ежегодных научно-практических конференций по проблемам высшего образования.

Этой проблеме посвящено значительное число исследований в странах СНГ и в нашей республике.

Практически, в каждом научном материале, раскрывающем проблемы деятельности вуза, затрагиваются вопросы модернизации процесса обучения.

Изучение нормативных документов, регулирующих функционирование высшего образования в Кыргызской Республике закон «Об образовании», Правительственные программы “Билим”, “Кадры XXI века”, а также исследования ученых и работников Министерства образования и культуры Кыргызской республики А.А. Айдаралиева, Н.А.Асиповой, А.А.Борубаева,

Дж.У. Байсалова, У.Н. Бримкулова, А.Ч. Какеева, Э.М.Мамбетакунова, М.Р. Рахимовой, С.Ж. Токтомышева, В.К. Янцена и других позволили нам выделить основные направления модернизации высшего образования в республике на современном этапе: обновление содержания образования; кадровое обеспечение; кооперация науки с производством; внедрение многоуровневой системы; изменение организации учебного процесса.

Признавая важность и правомочность для исследования всех направлений, мы остановимся только на одном, которое непосредственно связаны с организацией учебного процесса в вузе.

В современных исследованиях в области вузовской дидактики в настоящее время отсутствуют исследования, которые бы в системе рассматривали организационную сторону процесса обучения, построенного на идеях гуманизации. Научные статьи (И.Бутенко, К.Я.Вазина, М.Д.Виноградова, И.Б.Первин, В.К.Дьяченко, И.М.Чередов, М.И.Чошанов и др.), посвященные проблемам интерактивного обучения, отражают отдельные направления данного процесса.

В представляемой книге мы попытались частично решить проблему организации учебного процесса в высшей школе с процессуально-технологической стороны, раскрыть содержательные характеристики интерактивного обучения в вузе и его технологию.

Во второй главе предлагаемой книги мы стремились соединить, предлагаемые идеи интерактивного обучения со сложившейся практикой работы преподавателей в вузе на лекциях, семинарских и практических занятиях. Особое внимание мы уделили организации самостоятельной работы студентов на основе технологии интерактивного обучения и специфике деятельности преподавателя в условиях интерактивного обучения.

Глава 1. Интерактивное обучение в вузе: теория и практика

На пороге третьего тысячелетия высшее образование Кыргызстана претерпевает кардинальные изменения, которые касаются не только его структуры, организации, но и методологии, технологии построения образовательного процесса, где стратегическим ориентиром становится личность студента.

Современная ситуация в практике обучения студентов требует переосмысления. Традиционное обучение внесло свой вклад в дело подготовки специалистов. Стало очевидным, что результативность обучения зависит от позиции обучающихся. Это требует изменения подходов к осуществлению высшего образования, что приводит к смене образовательных парадигм. Традиционное обучение заменяет интерактивное,

которое ставит в центр учебного процесса студента - субъекта своей деятельности. Интерактивное обучение базируется на идеях гуманистической психологии, философии, социологии и других наук.

Сам термин «интерактивное обучение» в педагогической науке существует около 15 лет.

Основные идеи интерактивного обучения стали зарождаться в начале XX века. Они отражены в трудах представителей западной школы (А. Маслоу, К. Роджерс, С. Френе и др.) видных русских психологов и педагогов (А.П.Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и др.) и получили развитие в работах педагогов-новаторов и исследователей высшей школы (И. Бутенко, А. А. Вербицкий, Ш. М. Кадыров, Б. Д. Кисикова, Н. А. Коваль, С. Д. Неверкович, М.И. Чошанов и др.)

В основу нашего исследования интерактивного обучения в условиях вуза положены:

- научные идеи модернизации вузовского образования в республике в нормативных документах (А. А. Борубаев, У. Н. Бримкулов, А.Ч. Какеев, С. Ж. Токтомышев) и исследованиях ученых (А. А. Айдаралиев, Н. А. Асипова, Н. А. Ахметова, и другие);
- идеи о взаимодействии субъектов учебного процесса (Б. М. Бим-Бад И. Бутенко, К. Я. Вазина, М. Д. Виноградова и И. Б. Первин, Е. Генике, Т. А. Глазкова, А. С. Границкая, В. К. Дьяченко, Е. Коротаева, И. Литвинская, В. Н. Петрова, К. Роджерс, Г. А. Цукерман, И. М. Чередов, М. И. Чошанов и другие);
- теории гуманизации учебного процесса (Ш. А. Амонашвили, М. Н. Берулава, М. В. Богуславский, Б. Д. Кисикова, А. Касьян, Н. А. Коваль, Э. М. Мамбетакунов, М. А. Молчанова, А. Маслоу, Н. Г. Свиридова, И. С. Якиманская и др.).

Изучение исследований ученых и анализ сложившейся практики вузовского процесса обучения, собственный педагогический опыт позволили нам выделить основные направления обновления обучения в вузе, систематизировать основные понятия, связанные с интерактивным обучением, выделить и проанализировать различия интерактивного и традиционного обучения и разработать технологию интерактивного обучения в вузе.

1.1 Основные направления обновления процесса обучения в вузах республики

Основные направления обновления процесса обучения в вузе связаны с гуманизацией учебного процесса, проблемным и модульно-рейтинговым обучением. Кратко раскроем каждое из них.

Одним из условий обновления вузовского образования является *гуманизация учебного процесса*.

По мнению М.В. Богуславского, устойчивое ядро гуманистической парадигмы образования включает в себя: "...признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности; направленность образования и воспитания на самоактуализацию, саморазвитие и самореализацию учащегося в различных видах деятельности (познавательной, трудовой, эстетической), трактовка развивающейся личности как приоритетных образовательных целей, носящих характер "самодостаточной самобытности"; ориентация на субъект - субъективные отношения между педагогом и учащимся, основанные на взаимном уважении и искренней любви; акцентирование важности границ свободы развивающегося субъекта с учетом его изменяющихся по мере взросления прав и жизненных перспектив; подчеркивание активно - деятельностной роли учащегося в многообразном процессе учения и обучения, включенные в познавательную деятельность целостной детской личности и ее духовных, интеллектуальных, волевых и эмоциональных проявлений". (5, с.65).

Мы привели такую большую цитату о гуманизации образования потому, что она в полной мере отражает проблемы гуманизации вузовского образования на современном этапе. Это связано с постановкой студента в центр учебного процесса, с направленностью обучения и воспитания в вузе на саморазвитие личности студента в различных видах деятельности, с учетом интересов и запросов студента при организации учебного процесса, с установлением субъект - субъектных отношений и деятельностного характера учения.

В гуманистически ориентированной модели обучения большое внимание уделяется коммуникативной стороне, неформальному общению.

Гуманистическая парадигма обучения строится на том, что развитие идет через эмоционально - образное восприятие мира, деятельность и общение. В основе обучения лежат мотивы, потребности, интересы, на которые необходимо оказывать влияние специальным образом организованной средой. Среда дает возможность наиболее полно раскрыться студенту в определенных видах деятельности.

Развитие свободы и самостоятельности студентов выражается в сознательном выборе и отсутствии страха в ситуации принятия решения. Гуманизм – это опора на человеческий фактор, который является главным рычагом обновления общества.

«Образование из способа просвещения индивида должно быть претворено в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем» (40, с.103).

Логика развития современного высшего образования в республике требует пересмотра организации учебного процесса студентов, создания условий, способных максимально облегчить учебный процесс и одновременно обеспечить учет интересов студентов, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить человеческое достоинство и достигнуть положительных результатов в различных сферах будущей деятельности.

Ведущая цель гуманизации обучения в вузе - формирование личности, готовой к активному поиску своего места в структуре занятости, где наиболее полно реализуются ее способности к преодолению трудностей и противоречий на пути социального и профессионального самостановления. Роль субъективных факторов человека будет возрастать в условиях многоукладной экономики, которая существует в республике в настоящий период. Для того, чтобы выдержать конкурентную борьбу выпускнику вуза на рынке труда необходимо не только раскрытие своих индивидуальных особенностей, но и умение принимать ответственность на себя за результаты своей деятельности.

Обучение в гуманистической парадигме образования выдвигает на передний план задачу формирования специалиста нового типа с целостным мировоззрением и высокой ответственностью за себя, судьбу планеты и всего человечества.

Индивидуальность каждого человека - ценность, которую важно воспитывать и поддерживать у будущего специалиста, т.к. именно разнообразие человеческих личностей обеспечивает прогресс человечества. По мере духовного и интеллектуального развития сознание человека поднимается на более высокие уровни.

Гуманизация процесса обучения связывается с развитием самостоятельности и ответственности студентов и преподавателей за свои действия и решения.

В деятельности каждого человека построенной на идеях гуманизации, должны проявляться и отражаться следующие важные качества:

- ощущение себя частицей мира, общность людей и природы, которая зависит от разнообразных составляющих мироздания;
- развитие коллективного образа мышления, сотворчество деятельности в принятии решений, осознание своей роли в развитии других людей, совершенствовании общества;
- познание своей собственной сопричастности к дальнейшему развитию во Вселенной, ощущение ответственности за судьбу природы Земли и всей цивилизации.

Гуманистические идеи пронизывают процесс обучения в вузе. Это веление времени, которое находит свое отражение в деятельности преподавателей и студентов на занятиях.

Наряду с гуманизацией учебного процесса идут и другие изменения. Одним из таких изменений в учебном процессе вузов является проблемное обучение.

Проблемное обучение – такая организация учебных занятий, которая предполагает активную мыслительную, самостоятельную деятельность по разрешению проблемных ситуаций, в результате чего происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Студент усваивает учебный материал, являясь активным субъектом своего обучения.

Проблемное обучение – как отмечает В.К. Янцен, изменяет отношение между преподавателем и студентом, т.к. многие проблемы не имеют однозначного решения. Поэтому преподаватель и студент выступают в роли партнеров, которые совместными усилиями решают поставленную проблему.

Трудность управления проблемным обучением состоит в том, что каждая проблема сугубо индивидуальна. Это требует дифференцированного и индивидуального подхода.

Началом проблемного обучения являются проблемные ситуации. Назовем некоторые методические приемы их создания в работе со студентами:

- подведение к противоречию с предложением самим студентам найти способ его разрешения;
- столкновение противоречий теории и практики;
- изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;
- предложение рассматривать явление с различных профессиональных позиций (инженера, географа, экономиста, учителя, эколога и т.д.);
- постановка проблемных задач.

Идеи проблемного обучения постепенно овладевают умами преподавателей и находят применение в учебном процессе. Следует отметить, что данный процесс в условиях республики идет медленно. В большинстве случаев это связано с недостаточной информационной базой вузов, отсутствием современной учебной и научной литературы по различным направлениям и других источников информации.

Обновление учебного процесса в высших учебных заведениях в значительной степени связывается с *модульно-рейтинговой системой обучения*.

В организации этой работы накоплен значительный теоретический и практический материал. В республике имеется определенный опыт по внедрению модульно-рейтинговой технологии обучения в практику работы вузов.

Модульно-рейтинговой проблеме обучения посвящены специальные исследования, которые рассматривают ее с разных точек зрения (Н.А.Ахметова, Ш.А.Алиев, Дж.У.Байсалов, М.Ф.Бондаренко,

Э.К.Боронбаев, А.А.Борубаев, И.А.Бушнева, В.В.Гузеев, Г.М.Додис, К.И.Иманалиев, А.М. Кутнаева, У.К.Капарова, Д.Ш.Матрос, Г.К.Селевко, М.И.Чошанов, П.А.Юциявичене и другие).

Особое внимание исследователи уделяют самой сущности модульно-рейтингового обучения. Сущность такого обучения заключается в том, что:

- любой учебный курс, предмет разбивается на логически завершенные части, блоки, которые называются модулем;
- объем учебного содержания в модуле 30-40 часов;
- модули проставляются в определенном порядке, соответствующей логике и структуре курса, предмета;
- оценка определенной суммой баллов выполненных заданий модуля.

Изучение практики показало, что, несмотря на перспективность и преимущества такого обучения (это подтверждают все исследователи), большинство преподавателей работает традиционно.

На наш взгляд, это обусловлено следующими причинами:

- не разработанностью методики составления модулей и рейтинговых оценок;
- большими затратами времени преподавателей на подготовку учебных материалов для организации такого обучения.

При анализе модульно-рейтинговой системы (технологии) обучения необходимо выделить две составляющих: *модульное обучение и рейтинговая оценка знаний и умений студентов.*

Рассмотрим первую составляющую - *модульное обучение.*

Здесь можно четыре ведущих направления:

- назначение модуля;
- методика разработки модуля;
- представление модуля (учебные материалы);
- организация работы студентов по изучению модуля.

Учебный модуль - это конструирование учебного содержания преподавателем для организации учебно-познавательной деятельности студента.

Модуль включает в себя:

- блок учебного содержания, который раскрывает основные понятия темы, раздела, подлежащих усвоению студентом;
- блок действий с учебным материалом, определяющих элементы учебной деятельности.

Необходимость такого конструирования учебного содержание вызвана рядом причин.

Содержание учебных предметов не только выражает логику научного знания, но и служит отражением требований общества к умственному развитию индивида, выражает те социальные нормативы, которые должны быть им усвоены.

В учебный процесс все больше внедряются современные достижения науки. Преподаватели такие знания, как это предложено в теоретических статьях, монографиях, для студентов крайне сложно. Поэтому преподавателю необходимо переконструировать научную информацию в учебную.

В учебном содержании предполагается интегрирование отдельных курсов (предметов), это способствует адаптации студентов к постоянно меняющимся условиям, формированию гуманистической системы взглядов на мир, общество и отдельные науки. Это необходимо представить в содержании модуля, приемлемого для студента соответствующего курса вуза.

Модульное обучение предполагает деление учебного курса на логически завершённые блоки, их методическое обеспечение, определенную организацию учебного процесса, развитие и активизацию самостоятельной работы студентов, дифференциацию их обучения.

Одновременно модульное обучение способствует систематизации учебного материала и представления его в виде, удобном для работы студента. В условиях модульного обучения содержание изучается не отдельными параграфами, а целой темой. Такой подход обеспечивает логику изложения учебного материала, сжатие информации и появление дополнительного времени для организации самостоятельной деятельности студентов.

Основная задача по использованию модулей в учебном процессе - стимулирование деятельности студентов на занятии и в самостоятельной работе, организация усвоения учебного материала в оптимальном режиме для студентов и преподавателей.

Ниже мы предлагаем вариант подхода к разработке модуля, который был апробирован в ходе педагогического эксперимента.

Модуль – это логически завершенная часть (блок) учебного курса (предмета). Каждый модуль в курсе связан с другими модулями. Их взаимосвязь обусловлена логикой курса, структурой учебного предмета, системой знаний и умений, которыми должен овладеть студент при изучении данного курса (предмета).

Содержание каждого курса (предмета), за исключением курсов по выбору, определено государственным образовательным стандартом по высшему образованию и квалификационными требованиями к специалисту.

При разработке модуля эти требования необходимо соотнести с его содержанием. Содержание модуля определяется учебным планом, т.е. сколько часов отведено на изучение курса (предмета) и в соответствии с этим количество часов выделенных на данный модуль. Это определяет объем содержания. Конкретизируется этот объем программой курса.

Таким образом, в основе любого модуля заложены нормативные документы, которые определяют объем модуля.

Непосредственное наполнение модуля конкретным содержанием зависит от преподавателя, его профессиональных знаний, умений и уровня подготовки.

Модуль состоит из двух логически связанных частей:

- ядро (инвариантная часть модуля, определенная нормативными документами) - главная, обязательная часть для всех студентов разных специальностей, которая должна быть усвоена;

- дополнительный материал (вариативная часть модуля), который направлен на расширение и углубление знаний студентов, удовлетворение их познавательных интересов, развитие творческих способностей, представление возможности выбора содержания каждым студентом.

Так как один и тот же предмет (курс) может изучаться при подготовке специалистов разных направлений, то при подборке учебного содержания необходимо соотнести его с будущей специальностью студента, т.е. рассматривать учебный материал в контексте будущей профессиональной деятельности.

Второе назначение модуля - обеспечение учебно-познавательной деятельности студентов.

Проектирование деятельности студентов по изучению конкретного модуля позволяет избежать экспромта, предвидеть возможные затруднения студентов и учесть их при организации учебного процесса.

Данное направление при разработке модуля, как правило, не всегда учитывается преподавателями. Это одна из сложных частей разработки и представления модуля.

Наряду с материалом для изучения, в содержании модуля необходимо продумать блок заданий и вопросов для самоконтроля и взаимоконтроля. Умение студента контролировать себя является одним из ведущих показателей сформированности учебно-познавательной умений, необходимых в самостоятельной деятельности.

Система заданий по модулям – это строго подобранная, заранее продуманная, практически апробированная совокупность учебных заданий, распределенная по уровням. Так как в заданиях указан уровень трудности, то студент имеет возможность выбора в соответствии с той трудностью, которую он считает для себя доступной. Преподаватель в этом случае может лишь провести соответствующую корректировку выбора студента.

Таким образом, учитывая представленную практику подготовки модулей по учебному курсу, преподавателю важно:

- определить время на изучение модуля;
- соотнести его содержание с нормативными документами;
- выделить инвариантную и вариативную части в содержании;
- соотнести учебный материал со специальностью студентов;
- выделить учебные действия студента с учебным материалом;

- продумать блок заданий для самоконтроля, взаимоконтроля и контроля преподавателем.

Подготовленный преподавателем модуль нуждается в соответствующем представлении его студентам, т.е. подготовке учебных, учебно-методических материалов по разработанному модулю. Такие учебные материалы выдаются каждому студенту и служат ориентиром для организации аудиторной и самостоятельной деятельности студентов.

Ниже приводится **примерная структура** учебно-методических материалов по модулю.

1. Введение. Задачи данного модуля и его связь с другими модулями курса.
2. Содержание для изучения: инвариантная и вариативная часть. Требования к знаниям и умениям.
3. Материал для самоконтроля и взаимоконтроля (типовые задания, вопросы, схема контроля по модулю и т.п.)
4. Задания для самостоятельной работы и способы их представления.
5. Критерии оценки по инвариантной и вариативной частям.
6. Список рекомендательной литературы.

Анализ теории и практики позволил нам выявить преимущества модульного обучения перед традиционным:

- реконструкция учебного материала ведется с учетом особенностей группы студентов;
- модульное обучение активизирует самостоятельную познавательную деятельность студентов;
- взаимодействие преподавателей и студентов при модульном обучении строится на идеях сотрудничества;
- время, отведенное на экзамены и зачеты, рассредоточивается по всему учебному году;
- нагрузка студента в период сессии уменьшается.

Модульное построение учебной дисциплины (курса, темы) предполагает текущее оценивание, рубежный и итоговой контроль.

Это оценивание ведется в республике разными способами: традиционно (четырёх -балльная система) и с помощью рейтинга.

Вторая составляющая модульно-рейтингового обучения – **рейтинговая оценка знаний и умений студентов.**

Само слово рейтинг (rating) английского происхождения и означает: оценка, отнесение к тому или иному классу, разряду: Американское значение (rating) - отметка (в школе).

Таким образом, рейтинг - это особым образом определяемая оценка деятельности студента.

Вообще оценка качества образования студентов определяется через соответствие их знаний, умений и навыков требованиям государственного образовательного стандарта по высшему образованию.

Первое условие – планирование образовательных задач по каждому модулю в зависимости от требований стандарта.

Второе условие – установление фактических знаний студентов с требованиями стандарта.

Рейтинговая оценка предполагает оценивать не только знания, но и умения студента.

Введение такой формы оценки знаний и умений студентов связано с тем, что традиционный контроль в вузе не отвечает требованиям сегодняшнего дня.

Исследователи и преподаватели – практики выделили следующие недостатки в традиционной организации контроля знаний, умений и навыков студентов:

- однообразие видов контроля, используемое преподавателем;
- субъективизм оценки преподавателя;
- волнение студентов при эпизодическом контроле;
- не достоверность результатов контроля;
- случайный характер;
- контроль отдельных знаний, а не в целом темы, раздела;
- предъявление разных требований у различных преподавателей к контролю;
- слабое знание преподавателями методов и приемов контроля деятельности студентов.

Контроль – это и обратная связь студента и преподавателя. Обратная связь необходима для того, чтобы иметь информацию как воспринимается процесс обучения. Без этой информации сложно скорректировать процесс, узнать истинное положение вещей.

Контроль – неотъемлемая часть учебного процесса. В традиционном процессе обучения контроль учебной деятельностью студентов крайне не эффективен. Преподаватель является единственным контролером знаний и умений студента. Для студента это оборачивается молчанием на занятии, в безукоснительном выполнении требований преподавателей, снижением активности. При таком оценивании контролирующие действия преподавателя усилены, а у студентов снижены. Условия полной зависимости студента от преподавателя мешают проявлению у них самостоятельности, инициативы, уверенности в собственных силах и возможностях.

Гуманистическая направленность обучения требует изменения такого положения и предполагает, что преподаватель с уважением относится к личности студента и не допускает субъективизма и несправедливости своих оценок. Эту идею можно реализовать, если от балльной системы оценивания перейти к рейтинговой.

Ее появление связано с тем, что традиционные контрольные процедуры субъективны и жестки, а поэтому не совместимы с направлениями гуманизации вузовского образования.

Рейтинговая система по ряду признаков имеет большое сходство с количественной (балльной) шкалой, но, что очень важно, таковой не является. Рейтинг – это некоторое число, которое получается путем набора очков (пунктов, баллов) за те или иные учебные действия. Ответил студент правильно, получил балл, написал реферат еще 20-30 баллов, сдал зачет еще 40 баллов, помог товарищу – еще несколько баллов и т.д.

В конце модуля все баллы суммируются, и получается рейтинг. После этого множество студентов группы можно ранжировать, упорядочив его по убыванию рейтингов.

Рейтинговая оценка, применяемая в вузах республики, строится на использовании 100 балльной шкалы, с последующим переводом результата в общепринятую четырех балльную. Из-за осторожности рейтинговая оценка привязана к традиционной балльной оценке.

Рейтинговая система оценки знаний студентов методически недостаточно проработана и вызывает затруднение у преподавателей. Это, по нашему мнению, тесно связано с модульной системой обучения. Если в учебном модуле выделены конкретные учебные действия студента, то задача существенно упрощается. К таким учебным действиям мы относим: самостоятельное выполнение заданий разного уровня сложности, подготовку сообщений, подборку дополнительных материалов, исследовательскую творческую работу и др. Каждый модуль имеет специфический набор учебных действий и продуктов деятельности студента, которые могут быть оценены.

Трудным этапом в разработке этой системы является выделение видов деятельности, подлежащих оцениванию и определение баллов за каждый из них. Процесс шкалирования оценок крайне сложен. В нем необходимо учитывать как содержание учебного материала, его особенности, так и степень обучения студента, психологическую составляющую его деятельности. На этот процесс особый отпечаток накладывают умения и желания преподавателя использовать данный способ оценивания в своей практике.

Рейтинговая система имеет свои слабые и сильные стороны. Слабой стороной является то, что учебные достижения разными экспертами оцениваются по-разному и поэтому они могут существенно отличаться не только между вузами, но и между отдельными преподавателями, отражая вкусы и пристрастия экспертов. Положительной стороной рейтинговой системы оценки является то, что разные виды деятельности ранжированы, и оперирование рейтингами можно считать объективным. Кроме того, эта система развивает дух соперничества, предприимчивости, который очень необходим современному человеку. Рейтинговая система более

чувствительна, чем балльная, что позволяет использовать ее в решении многих проблем обучения студентов (сокращение оплаты, увеличение стипендии, другие дополнительные льготы).

Модульно-рейтинговая система помогает организовать учебную деятельность студентов так, чтобы оптимально использовать индивидуальные качества личности студента. Это достигается за счет резкого расширения поля возможных учебных действий. Это осуществляется путем деления модуля на 2 части - обязательную (инвариантную) и вариативную. В обязательной части студент должен выполнить все задания и набрать соответствующее число баллов, а в вариативной – может выбрать задания, которые ему больше нравятся, чтобы набрать дополнительное число баллов.

Предлагая студенту, возможность выбора, преподаватель позволяет ему наиболее полно проявить себя в конкретном виде деятельности, который более всего нравится студенту, соответствует его интересам и способностям.

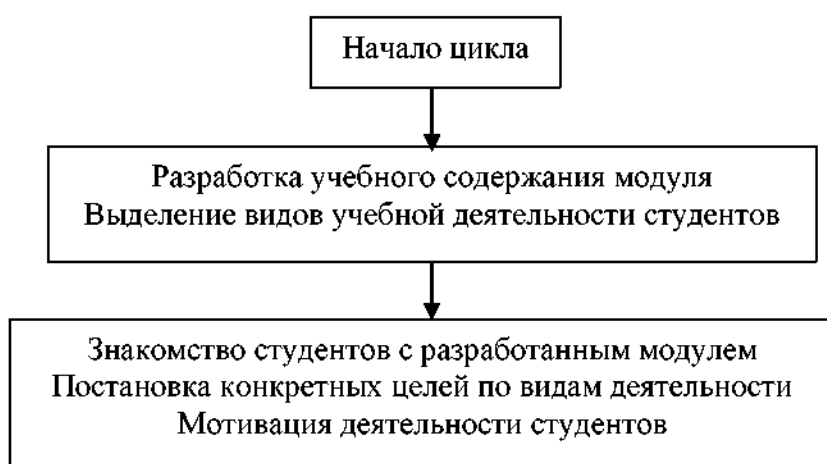
Выделим некоторые преимущества рейтинговой системы оценки знаний:

- имеется список учебных действий, которые оцениваются определенным количеством баллов;
- обучающемуся предоставляется возможность определить оценку своей деятельности самому;
- алгоритм оценки известен студенту заранее;
- независимость оценки от личностных отношений преподавателя и студента.

Первый параметр наиболее сложен для определения и может меняться и совершенствоваться.

Рейтинговая система оценки позволяет решить проблемы организационного и методического обеспечения самостоятельной работы студентов. Она стимулирует студентов к систематическому учебному труду, снижается роль случайности при оценке знаний студентов, повышается состоятельность в учении.

При модульно-рейтинговой системе обучения преподавание направлено не на трансляцию информации, а на активизацию и стимуляцию процессов учения самого студента. Преподаватель при таком обучении создает благоприятные условия для самостоятельного и активного обучения.



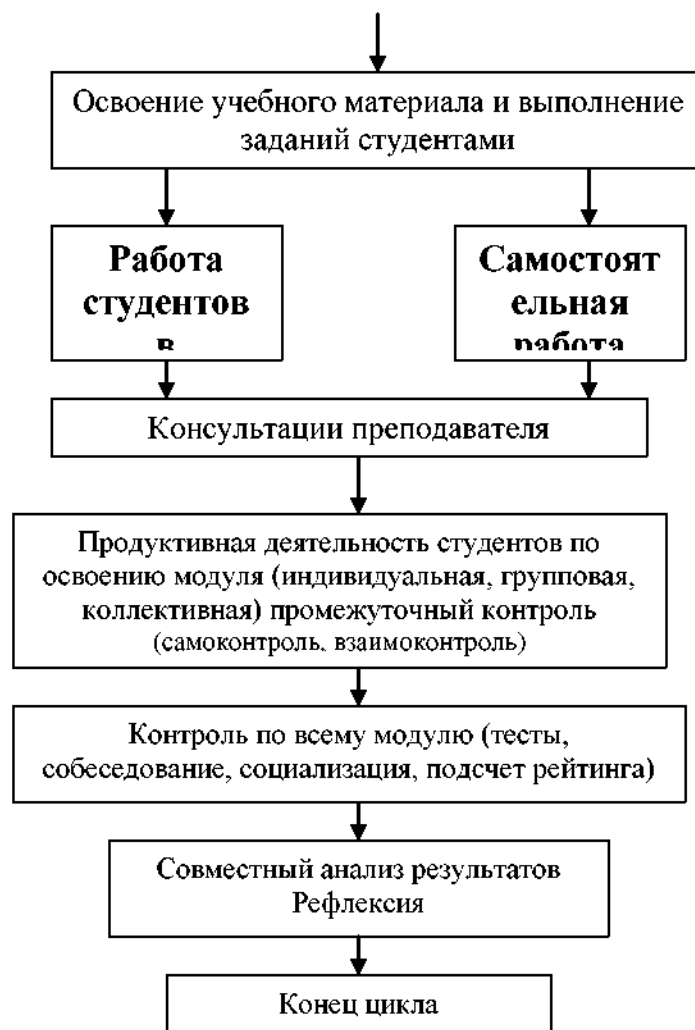


Рис.1 Алгоритм работы над модулем

Эти условия заключаются в следующем:

- создание алгоритма работы над темой (последовательность вопросов, заданий, лабораторных и практических работ, рефератов, докладов и т.д.) в зависимости от специфики учебного материала;
- рейтинговая оценка каждого вида деятельности студента;
- подготовка необходимых учебных средств для качественного выполнения заданий (материалов и приборов для проведения лабораторных и практических работ, списки литературы по вопросам, тематике рефератов и докладов);
- деление видов деятельности студентов на базовые (основные) и вариативные, предполагающие возможность выбора;
- мотивация деятельности студентов для выполнения заданий по модулю и обеспечение каждого соответствующими раздаточными материалами для работы;

- организация открытого контроля выполнения заданий в виде экрана для всех студентов группы и списка видов деятельности, для каждого студента с установленным рейтингом.

Схема работы над модулем представлена на рис.1.

Модульно-рейтинговая система обучения стимулирует самостоятельную работу студентов. Для ее осуществления необходимо организационное и методическое обеспечение. При этом существенно возрастают затраты труда преподавателей на создание методического обеспечения учебного процесса.

Объединение модульного построения учебного содержания и рейтинговой системы оценки знаний и умений студентов приводит к изменению учебного процесса в вузе, к его модернизации.

Главная идея модульно-рейтингового обучения состоит в двух важных направлениях: систематизация содержания и его представление в виде удобном для усвоения студентами и обоснованные критерии оценки деятельности студентов, «открытый» контроль.

Соединение этих двух подходов способствует изменению отношения студентов к процессу обучения, делает его оптимальным и эффективным, одновременно формирует навыки самостоятельной работы.

Мы рассмотрели отдельные направления обновления обучения в вузе, которые тесным образом примыкают к интерактивному обучению и составляют его содержательную основу.

1.2 Интерактивное обучение: основные понятия

Перемены в экономическом и общественно-политическом строе Кыргызстана заставляют вузы пересматривать приоритеты, целевые установки, педагогические средства.

Императивом высшей школы становится не репродукция знаний, а развитие индивидуальных и творческих способностей будущего специалиста, которому придется постоянно осваивать новые формы деятельности.

Как отмечает З.А. Малькова: “Преодоление репродуктивного стиля обучения и переход к новой парадигме, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления учащихся, является одним из стратегических направлений в модернизации образования“ (25, с.82). Она говорит о школьном образовании, но это вполне соотносится и с вузовским.

Однако, в большинстве вузов республики существует репродуктивная модель учебного процесса.

Исследования, проведенные Азиатским банком развития по проблемам высшего образования, выделили ряд причин, которые тормозят модернизацию процесса обучения в вузе: несоответствие структуры высшего образования требованиям рыночной экономики; знания и навыки, получаемые студентами, больше ориентированы на прошлое, чем на

будущее; технологии в своей основе больше содержат репродуктивных методов, чем тех, которые способствуют развитию творческого потенциала будущих специалистов. (32)

Подготовка специалистов - исполнителей не отвечает реальным требованиям. Для этого необходимо в первую очередь менять организацию учебного процесса в вузе. Решить эту проблему может интерактивное обучение.

Прежде чем говорить об интерактивном обучении уточним некоторые понятия.

Слово *интерактив* произошло от английских слов (inter - взаимный и act - действие) и означает взаимодействие.

Сам термин интерактивное обучение появился в середине 80-х годов XX века.

Интерактивное обучение в своей основе содержит ведущие идеи гуманистической психологии и педагогики Запада (Р. Барт, А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс и др.), концепции “открытого обучения” (Дж. Брунер, Д. Гилфорд, Е. Торренс и др.), “французской группы нового образования” (П. Лажевен, А. Валлон, Ж. Пиаже, С. Френе, А. Бассис, О. Бассис и др.). Истоки его прослеживаются в трудах видных русских мыслителей, психологов, педагогов (В.О. Ключевский, А.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский) и группы педагогов - новаторов (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Т.И. Гончарова, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталова).

В современных исследованиях проблемы интерактивного обучения раскрыты в работах ученых И. Бутенко, В. В. Веселовой, Р. Вайсен, М. Д. Виноградовой и Б. И. Первина, Е. Галицких, Е. Генике, Т. А. Глазковой, Л. Голубевой, А. С. Границкой, Г. Дацюк, О. Семиполоновой и О. Сусловой, В. К. Дьяченко, Ш. М. Кадырова, М. П. Карпенко и В. Н. Помогайбина, Б. Д. Касиковой, А. Касьяна, Л. И. Кашициной, Н. А. Коваль, Е. Коротаевой, З. А. Коростелевой, О. С. Советова, В. П. Кузовлева, Д. Г. Левитеса, М. Литвинской, З. А. Мальковой, М. А. Молчановой, В. Н. Петровой, В. Попова, М. А. Робера и Ф. Тильмана, Г. К. Селевко, И. Смирнова, Н. Суворовой, Г. А. Цукерман, И. М. Чередова, М. И. Чошанова, И. С. Якиманской и др.

Проблеме организации взаимодействия школьников большое внимание уделялось в конце XIX века и в начале XX века. Это были различные формы детской соорганизации: учебный кооператив, кружки взаимопомощи, метод консультантов, звеньевой, бригадный, групповой, коллективно-распределительный, совместно-разделенный методы взаимодействия.

В отечественной педагогике интерактивное обучение получило название “Педагогика сотрудничества”. Это название было дано группой педагогов-новаторов 80-х годов, в обобщенном опыте которых соединились лучшие

традиции советской школы, достижения русской и зарубежной психолого-педагогической науки и практики.

Изучение опыта педагогов-новаторов позволяет выделить ряд основных идей, связанных с интерактивным обучением и приемлемых в работе преподавателей высшей школы:

- паритетные отношения субъектов учебно-познавательной деятельности;
- снятие страха у учащихся; чувство успеха, уверенности в себе;
- идея свободного выбора;
- идея крупных блоков;
- идея самоанализа, самооценки;
- создание среды, в которой приятно учиться;
- идея трудной, но достижимой цели;
- личностный подход;
- внимание к достижениям и проблемам каждого.

Анализ теоретических исследований и опыта педагогов-новаторов позволил нам систематизировать идеи, которые авторы вкладывают в понятие интерактивное обучение. Мы разделили их на **пять** основных направлений: студент-субъект деятельности; взаимодействие; комфортные условия; развитие активности, самостоятельности; совместная продуктивная деятельность.

I - направление: ориентация на личность студента; студент активный участник (субъект) обучения, личностный подход.

Современная гуманистическая парадигма обучения на первый план выдвигает личность, которая познает, создает ей условия для успешного развития.

Это является одним из важных направлений модернизации высшего образования. От концепции жесткого авторитарного управления, где студент выступает объектом обучающих воздействий, необходимо перейти к системе организации, поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности субъекта учения, к созданию условий для творчества, к обучению творчеством и педагогике сотрудничества. На это направлено интерактивное обучение, в котором “школа памяти” уступает место “школе мышления”, исследовательскому подходу к усвоению теории, профессиональной и социальной практике. А также перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента.

Такое изменение позиций преподавателя и студента в учебном процессе требует активизации деятельности студентов через мотивацию и развитие их умений учиться.

Мотивация деятельности студентов на занятии будет успешной только тогда, когда будут удовлетворены их базовые потребности

(физиологические, безопасности, социальные, уважение/признание, самореализации) (по Маслоу) и не удовлетворены познавательные.

Мотивировать деятельность студентов на занятии могут:

- объяснение необходимости данных знаний, умений и навыков в настоящем и будущем;
- интерес к излагаемому содержанию самого преподавателя;
- создание возможностей для общения;
- создание условий выбора;
- создание условий личной ответственности за результативность деятельности;
- одобрение, признание, поощрение деятельности студентов на занятии;
- показ практической значимости полученных знаний;
- создание условий для здоровой конкуренции на занятии.

На основании данных дифференциальной психологии можно сказать, что имеющиеся у каждого конкретного студента мотивы обучения и личностные ресурсы включения в деятельность весьма различны. Поэтому структура действий составляющих учебную деятельность индивидуальна в каждом конкретном случае.

В учебной деятельности студент выступает в качестве субъекта, т.к. у него существуют личные цели, которые управляют его учебными действиями.

Индивидуален стиль деятельности и общения у каждого студента. Он претерпевает изменения т.к. сам человек в течении жизни тоже все время меняется.

При организации учебной деятельности студентов важно учитывать социальную направленность личности, индивидуальный стиль деятельности, самосознание и готовность к самоуправлению.

Общей предпосылкой развития самосознания является способность человека видеть себя со стороны, анализировать свои действия, т.е. готовность к рефлексии.

В процессе управления учебной деятельностью студентов преподаватель определяет направления постановки в активную позицию на занятие всех участников учебного процесса. Этому способствует дифференцированный подход в организации их учебной работы в зависимости от учебных возможностей.

Всякое управление наряду с организацией учебно-познавательной деятельности предполагает осуществление контроля за результатами. Он дает возможность корректировать ход учебного процесса.

При организации учебной деятельности студентов преподавателю важно удержать в поле зрения одновременно ряд аспектов: общая готовность студентов к работе; отношение к данному учебному предмету; ситуативные

изменения и управление ими со стороны преподавателя; постоянная осведомленность о ходе протекания процесса усвоения, “обратная связь”.

Причина большинства неудач в учебном процессе кроется в неумелой организации учебной деятельности студентов. Однообразие, когда каждый день повторяется в неизменном порядке структура занятий, утомляет студентов, притупляет их внимание.

«Отечественные психологи в учебной деятельности выделили две стороны: предметную (практическую и познавательную) и направленную на развитие взаимоотношений с людьми. Эти два аспекта деятельности взаимосвязаны и существуют в неразрывном единстве». (27, с.15). Данная цитата подчеркивает необходимость рассмотрения второй составляющей ИО.

Вывод: В интерактивном обучении каждый студент активный субъект учебной деятельности.

II - направление: система комплексных, многосторонних контактов участников учебного процесса: работа в малых группах; проявление творчества в социальных взаимоотношениях; интенсивность взаимодействия участников учебного процесса; умение строить отношения с людьми; паритетные отношения; вовлечение в учебный процесс всех одновременно.

Общение является необходимым условием учебной деятельности студентов. Оно представляет собой механизм развития личности. Оптимальное педагогическое общение создает наилучшие условия для протекания учебной деятельности. Это предполагает и изменение деятельности преподавателя, рассмотрение обучения как процесса межличностного взаимодействия и общения в системах “преподаватель - студент”, “студент - студент”, “студент - студенты”.

Интерактивное обучение - это, прежде всего взаимодействие субъектов учебного процесса (диалог, беседа, обсуждение) в различных вариантах. Два субъекта одного процесса должны действовать вместе, сообщая, быть партнерами, сотоварищами, составлять союз старшего и младшего, но ни один из них не должен стоять над другим.

Интерактивное обучение позволяет представить взаимодействие субъектов учебного процесса на четырех уровнях

Во время процесса обучения, как видно из схемы, преподаватель взаимодействует со всей академической группой. Когда группа разбивается на подгруппы (малые группы), преподаватель продолжает взаимодействовать с каждой из них. Предусматривается взаимодействие с каждым студентом.

Взаимодействие осуществляется между студентами в малой группе, малых групп между собой и всей академической группой.

Схема (рис.2) наглядно показывает, что интерактивное обучение - это система комплексных, многосторонних, многократных контактов всех участников учебного процесса. При этом работает такой важный элемент как эффект обратной связи между всеми участниками, что требует концентрации внимания, усилий каждого отдельно и всех вместе.

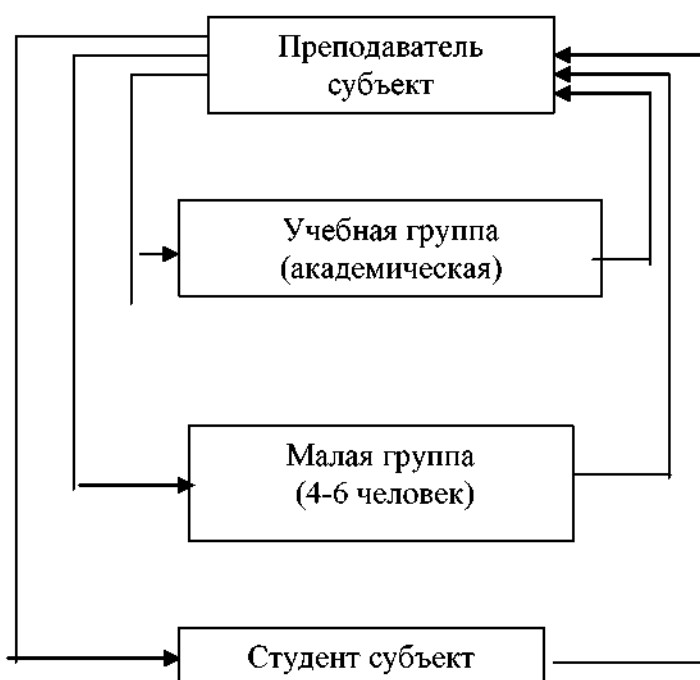


Рис.2 Взаимодействие субъектов учебного процесса

В этом случае теряется традиционная роль преподавателя - быть главным. Он равноправный участник процесса, творец, равный студенту.

Интерактивное обучение при групповой работе создает благоприятную среду для активного и совместного поиска. В ней присутствует два элемента: индивидуальный поиск и обмен идеями. Личный поиск непременно предшествует обмену. Данное условие обязательное и необходимое. Оно требует обратить внимание на индивидуальные формы организации учебной деятельности студентов (самостоятельная индивидуальная работа в библиотеке, в лаборатории, мастерской, спортивном зале, в аудитории и т. д.). Сначала каждый думает, действует индивидуально, создает свое представление об изучаемом вопросе, затем происходит обмен мнениями, обдумывание проблемы в группе и новый поиск.

Совместная работа студентов в условиях взаимодействия в малых группах при выполнении конкретного задания в короткие сроки требует проявления инициативы каждого, чтобы успеть выполнить задание, продумать наиболее оптимальный способ. Интенсивность взаимодействия студентов самая наибольшая в малой группе.

Учебно-познавательная деятельность строится на принципах коллективизма. В ходе коллективной работы на занятии студенты вступают в разнообразные контакты, оказывают поддержку друг другу. Коллективная работа побуждает интерес каждого к общему делу, требует большого

напряжения, выдумки, творческой активности. Коллективное думанье создает атмосферу сопричастности к решению обсуждаемых проблем.

Успешная организация коллективной деятельности, как отмечают исследователи, зависит от наличия у студентов следующих умений:

- умение договориться, разделить общую задачу на части;
- умение распределить части между всеми участниками;
- умение подчиняться и руководить одновременно;
- уважение друг к другу;
- ответственное отношение к порученному заданию.

Отсутствие этих умений тормозит организацию взаимодействия, создает конфликтные ситуации. Поэтому студентов необходимо научить этим ведущим умениям совместной работы, которые позволят более успешно общаться с другими людьми не только во время занятий, но и в дальнейшем в профессиональной деятельности. Самого большого успеха в жизни добивается тот, кто прислушивается к другим, уважает людей.

На основе анализа исследований, посвященных проблеме взаимодействия субъектов учебного процесса выделим основные условия успешного взаимодействия :

- слушать друг друга;
- помогать друг другу;
- работать сообща, обучение в диалоге;
- создание атмосферы взаимопонимания, безопасности;
- плюрализм мнений, вариантов, подходов;
- уважительное отношение к мнению другого;
- толерантность, терпимость в общении;
- минимум разговорной речи преподавателя;
- отношение преподавателя к студенту как к равному себе.

Такое учебное взаимодействие активизирует собственную познавательную деятельность студента через богатство межличностных отношений, способствуя в дальнейшем самообразованию.

Это новые деловые контакты, совместная постановка задач, совместный анализ процесса их решения и достигнутых результатов. В общении преобладают диалог, обмен личностными смыслами и опытом. Студенты имеют возможность высказывать свое мнение, принимать решение, обсуждать проблему, вносить изменения в свой субъективный опыт.

Совместная деятельность предполагает, что каждый студент в процессе освоения учебного материала вносит свой индивидуальный вклад в понимание обсуждаемой проблемы, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Одновременно каждый студент может обратиться с вопросом или за разъяснением к преподавателю.

Малая группа, если возникает необходимость, может пригласить преподавателя быть арбитром в их споре. При завершении занятия вся академическая группа подводит итог работы, и преподаватель делает заключение о результативности деятельности всей группы.

Гуманизм отношений преподавателя и студентов предполагает учет возможностей студентов, установление обратной связи, создание условий для свободного общения в русле обсуждаемой проблемы; создание интеллектуальных затруднений, сопоставление различных точек зрения на одну и ту же проблему, столкновение мнений; рассмотрение проблемы с различных позиций.

Таким образом интерактивное обучение - это система комплексных многосторонних учебно-творческих контактов всех участников образовательной деятельности. Не просто контактов, а построенных на взаимопонимании, поддержке, расположении друг к другу.

Вывод: Интерактивное обучение – это интенсивное, комплексное, многостороннее, активное одновременное взаимодействие всех участников учебного процесса как партнеров.

III - направление: атмосфера взаимопонимания, доверительности и требовательности; система взаимоотношений – деловое общение; этика делового взаимодействия; формирование оптимальной социальной среды в группе, снятие страха, создание учебной среды.

В центре интерактивного обучения лежит психотерапевтическая основа: создание комфортных, безопасных способов взаимоотношения между людьми в процессе деятельности.

Занятия в вузе - это значительная часть жизни студента, требующая элементарного комфорта. В процессе общения личность студента развивается и обогащается не только профессиональными знаниями, но и нравственными ценностями, навыками общения, умением работать в коллективе. На таких занятиях у студентов развивается стремление помогать друг другу, их поступки пронизаны чувством гуманности, доброты. Личность будущего специалиста формируется не только и не столько содержанием специальных курсов, сколько умением устанавливать целесообразные доверительные отношения взаимной поддержки, доброжелательности, благоприятного эмоционального климата сотрудничества в коллективе. Формирование гуманных качеств личности, навыков самостоятельности и их сочетания с работой в коллективе возможно лишь при соответствии организации учебного процесса на интерактивной основе.

Одним из условий организации интерактивного обучения является диалог. Учебный диалог ставит студента перед необходимостью мыслить самому. Диалог между студентом и преподавателем возможен только в том случае, если преподаватель признает за студентом такое же право, как и за собой, только при равенстве субъектов учебного процесса, их обоюдном интересе друг другу может получиться диалог. В диалоге могут обсуждаться

различные точки зрения, иногда они могут отличаться друг от друга. В таком диалоге студент может научиться отстаивать свое мнение, критически мыслить, взвешивать альтернативное мнение, принимать продуманные решения на основе имеющейся информации, участвовать в дискуссии, убеждать собеседника, находить аргументы «за» и «против», слушать и слышать.

Диалог со стороны преподавателя ставит своей целью обеспечить бесконфликтное решение возникшей проблемы. Его действия должны быть направлены на:

- синтез исходных позиций, если мнения совпадают;
- взаимное обогащение позиций, если мнения в чем-то расходятся;
- благожелательное разрешение позиций из-за принципиальных различий в мнениях.

На первое место в таком обучении выступают психо-эмоциональное состояние участников учебного процесса, их доброжелательное отношение друг к другу, а не конфронтация преподавателей и студентов. Это способствует осознанию студентом своей значимости, полезности, наполняет его положительно-эмоциональным отношением к учению и чувством самодостаточности, что крайне важно для будущего специалиста.

Однако, как показало наше экспериментальное исследование, многие студенты не умеют выражать свои мысли, не умеют слушать и быстро отвлекаются, когда говорят другие.

На первых этапах при организации диалогов мы предлагаем делать их небольшими по длительности, чтобы каждый мог в них участвовать. Учитывать студентов распределять время для каждого, а не отдавать инициативу одному студенту. Особо важно следить за нитью диалога, чтобы вернуться, уточнить мысль, внести изменения в свое представление о предмете дискуссии.

Все это требует от преподавателя огромных усилий по изменению своего подхода к обучению студентов и установлению деловых отношений с ними, но другого пути нет, чтобы сделать процесс обучения активным для каждого субъекта.

Таким образом, интерактивное обучение – это специально организованный процесс познавательной деятельности студентов, который предполагает создание комфортных условий для общения, где студенты чувствуют свою интеллектуальную самостоятельность.

Вывод: При интерактивном обучении на занятиях царит комфортная атмосфера взаимопонимания, доверительности, требовательности и делового общения.

IV - направление: развитие познавательной активности студентов; потребность самосовершенствования студентом самого себя; познавательная деятельность, развитие потенциальных возможностей личности; развитие самостоятельного творческого мышления, создание условий для развития личности; идея свободного выбора; идея трудной, но достижимой цели;

чувство успеха, уверенности в себе; внимание к достижениям и проблемам каждого, раскрытие потенциальных возможностей.

Один из создателей гуманистической психологии А. Маслоу предлагает акцентировать процесс обучения на максимальном развитии потенциальных возможностей личности, создание для нее условий, способствующих осознанию и реализации своих потребностей и интересов.

Важная задача обучения в вузе - формирование жизнестойкой личности, готовой к активному поиску своего места в профессиональной сфере, где наиболее полно реализуются его способности на пути социального и профессионального становления.

Для того, чтобы добиться успеха в избранной сфере деятельности необходимы личные качества, такие как проявление инициативы, не просто инициативы, а творческой, готовность к принятию самостоятельных решений, организаторские умения, умения прогнозировать результаты своей деятельности, просчитывать различные варианты, выбирать наиболее рациональный и нравственный оправданный путь продвижения к цели. Это требует от будущих специалистов не только соответствующих знаний и умений, но и психологической готовности к принятию решений и действия в нестандартных условиях.

Обучение в этих условиях ориентированно на применении таких методов, которые позволяют студенту самостоятельно решать проблему, делать выбор в альтернативных условиях, быть субъектом своей деятельности.

Такой учебный процесс нацелен в первую очередь на развитие индивидуальных способностей каждого студента, проявление творчества, приобретение социально-культурных и профессиональных навыков. Особое значение приобретает ответственное отношение студентов к своему обучению и развитие мотивации к овладению большим объемом необходимых профессионально - значимых качеств личности.

Акцент делается на развитие самостоятельности студента как личности. Эта самостоятельность проявляется в умении добывать и применять полученные знания, обдумывать и принимать взвешенные решения. Интеллектуальная самостоятельность - необходимое условие для развития личности студента.

Наряду с созданием проблемных ситуаций развитию самостоятельности студентов способствует работа на компьютере. Компьютер как средство обучения и как инструмент для преподавателя и студента, обеспечивающий обратную связь. Доза помощи при работе с компьютером каждому студенту различна. Это является индикатором его познавательной самостоятельности.

При интерактивном обучении строжайше запрещена критика. Как можно больше идей, мнений, предложений, и среди них поиск наиболее рациональной, способствующей решению поставленной проблемы.

Воспитание коммуникативных навыков, толерантности, планетарного мышления становится актуальной задачей современного высшего образования.

Использование проблемного обучения и соответствующих современных информационных технологий в обучении создает условия для целенаправленного развития личности и ее самосовершенствования в специально организованном взаимодействии.

Таким образом, интерактивное обучение способствует целенаправленному развитию и постоянной работе студента над собой.

Вывод: В интерактивном обучении осуществляется целенаправленное развитие потенциальных возможностей студента, потребности в самосовершенствовании.

V - направление: совместный труд студента и преподавателя; совместная деятельность, основанная на взаимопонимании, взаимопринятии субъектов друг другом; связь межличностных отношений с деятельностью; самостоятельная творческая продуктивная деятельность студентов; практика через действие; обучение опытом; внесение своего вклада в улучшение работы группы.

Репродуктивная деятельность, пассивная роль студента на занятиях не устраивает многих участников учебного процесса.

Исследования И.П. Подласого показали, что существенное влияние на продуктивность процесса обучения оказывает организационное педагогическое воздействие - 32 %, далее обучаемость учащихся - 28 %, учебный материал - 25 %, временный фактор - 15 %. (30).

Именно организация деятельности студентов на занятии при интерактивном обучении занимает ведущее место. Это позволяет не только получить новое знание, но и обеспечивает сотрудничество, новые формы кооперации и благотворно влияет на познавательную деятельность в целом.

Люди успешно обучаются тому, в чем они активно участвуют. Обучение опытом означает, что каждый имеет возможность поделиться своими знаниями и проблемами с другими, а также поработать вместе для поиска решения.

Рукотворчество активизирует и развивает деятельность студентов, способствует более быстрому и прочному запоминанию.

Одно из направлений современного вузовского обучения - это развитие творчества, вовлечение студентов в дискуссии, работа над исследовательскими проектами, создание образовательного продукта своей деятельности.

Под образовательным продуктом мы понимаем: во-первых, материализованные результаты деятельности студента, во-вторых, изменение личностных качеств студента, естественно раскрывающихся в учебном процессе. Обе составляющие (личностная и материальная) создаются одновременно и равны по значимости.

Материализованные результаты образовательной деятельности студента могут быть представлены различными способами. Назовем отдельные из них, которые сложились в нашей работе со студентами:

- создание макетов, моделей по изучаемой теме;
- подготовка схем, таблиц, рисунков, опорных конспектов по теме;
- составление тестов для самоконтроля;
- изготовление диафильмов, фильмов, слайдов с помощью компьютеров по данной теме;
- разработка глоссария темы;
- подготовка дидактических материалов (карточки-задания, вопросы, тезисы, конспекты статей и т.д.);
- составление путеводителей темы;
- создание оригинальных материалов (кроссворды, подборка интересных или занимательных факты и т.д.).

Продуктивная направленность деятельности заключается в том, что выполняются задания, которые требуют не только мышления, но и конкретных действий по наглядному представлению изученного. Этот вид деятельности крайне сложен, т.к. требует творческого воспроизведения изученного, но и наиболее интересен студентам. Такое представление учебного материала дает простор творчеству, собственным идеям, а главное - увидеть продукт своей деятельности, сравнить его с другими, на основе этого переосмыслить свое представление, доработать или даже изменить первоначальный вариант, создать новое.

Другим важным условием развития познавательной самостоятельности студентов является опора на их субъективный опыт при организации учебного процесса.

Опора на субъективный опыт студента предполагает, что:

- любое знание опирается на опыт, интересы студента, его склонности;
- обдумывание при отборе содержания субъектного опыта студентов по изучаемому вопросу и учет его при освоении нового содержания;
- подбор учебного и дидактического материала с учетом индивидуальных предпочтений студентов, предоставление возможности выбора;
- изменение структуры занятия, меньше времени преподавателю и больше времени самостоятельной работе студентов в группах, парах.

Обучение при таком подходе развивает студентов, приводит в систему теорию и практику, соединяя их в конкретном знании.

Таким образом, вовлечение студентов в создание продуктов деятельности способствует развитию их самостоятельности, творчества и использованию собственного субъективного опыта.

При таких условиях каждый субъект деятельности активен и вносит существенный вклад в улучшение работы всей группы, а сама деятельность становится интересной и увлекательной, т.к. реализуется одно из ведущих

условий интерактивного обучения: практика через действие, обучение опытом.

Вывод: Совместная самостоятельная познавательная деятельность в интерактивном обучении становится творческой, продуктивной, увлекательной.

Проведенный анализ позволил нам сформулировать свое видение интерактивного обучения, состоящее из пяти направлений.

Интерактивное обучение - это такое обучение, в котором:

- *каждый студент активный субъект учебной деятельности;*
- *интенсивное, комплексное, многостороннее, активное, одновременное взаимодействие всех участников учебного процесса как партнеров;*
- *комфортная атмосфера взаимопонимания, доверительности, требовательности и делового общения;*
- *целенаправленное развитие познавательных возможностей студента, потребности в самосовершенствовании;*
- *совместная самостоятельная познавательная деятельность становится творческой, продуктивной, увлекательной.*

Как видно из приведенного нами определения, интерактивное обучение (далее ИО) сложное психолого-педагогическое явление. Оно представляет собой интеграцию основных направлений взаимодействия студентов и преподавателей на основе педагогики и определенных научных положений из психологии и социологии.

Проведенные исследования теории и практики и экспериментальные проверки позволили нам сформулировать основные положения, в которых заложены ведущие составляющие интерактивного обучения:

- содержание ИО включает в себя две части: инвариантную (определенную государственным образовательным стандартом, учебным планом и программой) и вариативную (определяемую самим студентом из спецкурсов по выбору в учебном плане, по предложению преподавателя и по личной инициативе);
- студенту предоставляется выбор содержания, создание собственной образовательной траектории;
- главным ориентиром ИО является личностное развитие студента, складывающиеся из внутренних и внешних образовательных продуктов деятельности;
- организация учебного процесса в ИО направлена на включение в работу всех его субъектов, создание положительной эмоциональной и комфортной учебной среды;
- на занятиях обеспечена физическая, социальная и познавательная активность каждого студента;

- учебный процесс сопровождается его рефлексивным познанием субъектами образования.

ИО – это своеобразный прообраз будущей профессиональной деятельности, который включает в себе по крайней мере три главных компонента: наличие базовых знаний и умений; владение навыками общения с другими людьми; постоянная, самостоятельная самообразовательная деятельность.

Для более полного доказательства необходимости изменения учебного процесса в вузе на идеях ИО проведем сопоставительный анализ традиционного и интерактивного обучения в условиях вуза.

1.3. Сопоставительный анализ традиционного и интерактивного обучения

Традиционное обучение имеет большую историю и опыт. Все преподаватели вузов прошли традиционную школу, вуз, изучили традиционный опыт. Говорить о том, что традиционная школа тормозит развитие, неверно. Традиционная школа внесла огромный вклад в дело обучения и подготовки специалистов. Для организации обучения в этой системе имеется большое число учебно-методической литературы. Особенность традиционного обучения лежит в его приоритетах, целях. Это определяет все другие структурные элементы учебного процесса. Изменение целей обучения ведет к обновлению всех его составляющих и меняет позиции.

Каждое обучение, традиционное и любое другое имеет право на существование. В каждом из них свои цели, свои приоритеты. В зависимости от того, к чему тяготеет общество, идет смена парадигм обучения.

В настоящее время общество провозгласило главной ценностью человека. Это потребовало изменения парадигмы обучения с традиционной на личностно - ориентированную, которую с организационной стороны представляет интерактивное обучение.

Проведем сопоставительную характеристику традиционного обучения (ТО) и интерактивного обучения (ИО).

Известно, что любое образование направлено на передачу знаний, аккумулированных человечеством. ТО превращает знания в готовый продукт и основано на передаче знаний от преподавателя к студенту, на пассивной позиции обучаемого и недооценки возможности индивида к собственному познанию. Подобная практика авторитарной передачи знаний приводит к формированию послушания, не всегда раскрывает творческий потенциал студента, часто закрепляет его зависимость от решений принимаемых другими, сковывает инициативу, способность созидать, служит источником социального неравенства, подчинения авторитету.

ИО выдвигает в центр обучения уникальную личность студента как самоценную индивидуальность, его потенциальные возможности по овладению системой знаний и умений. Активная мыслительная практика, построенная на взаимодействии субъектов учебного процесса, способствует усвоению большого объема учебного содержания путем целенаправленной продуктивной работы с ним.

Знания не предлагаются в готовом виде, а организуется процесс их усвоения в разнообразной деятельности. Преподаватель создает условия для целенаправленной работы студентов, оказывает консультативную помощь при необходимости, но все решения по работе с учебным содержанием принимаются студентами самостоятельно. Это осуществляется путем разработанной индивидуальной траектории развития, косвенного руководства деятельностью. Такое обучение погружает всех участников учебного процесса в увлекательный поиск, вызывает интерес, радость творчества. Усвоения знаний при такой организации идет продуктивнее.

По данным разработчиков теории усвоения знаний составлена пирамида обучения (15), которая показывает, как меняется усвоение знаний в зависимости от способа их освоения (Рис. 3)

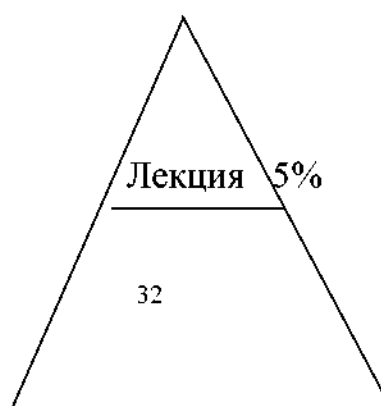
Как видно из данной пирамиды, активная работа с учебным материалом, взаимодействие в процессе обучения способствуют лучшему усвоению.

В традиционном обучении преобладает сообщающее преподавание, ему свойственны ориентация на среднего студента, субъект-объектные отношения между преподавателем и студентом.

Если преподаватель - профессионал высокого уровня и сильная личность, то именно он будет определять успешное влияние на студента. Главную роль в традиционном обучении играет личность преподавателя.

Приоритетом такого обучения является развитие психических функций (внимания, памяти, вербального мышления), определенных свойств личности (внимательности, аккуратности, исполнительности, дисциплинированности и др.).

Традиционное обучение в центр ставит определенные знания, умения и навыки, демонстрируемые студентом на экзаменах. Установка на результат делает управление процессом обучения жестким, похожим на управление фабрикой, конвейером.



Чтение	10%
Наглядные и аудиоматериалы	20%
Демонстрации	30%
Работа в дискуссионной группе	50%
Практика через действие	75%
Обучение других (немедленное применение обучения)	90%

Примечание: В процентах показано усвоение учебного содержания.

Рис.3 Пирамида знаний

Человеческая личность, ее свобода, человеческая жизнь – вершина системы ценностей в гуманистической парадигме образования, которое представляет ИО. Студенту надо создать условия для свободы выбора. Задача преподавателя – организовать соответствующую среду, которая будет содействовать развитию и обучению студента в условиях рассматриваемого предмета с учетом предпочтений самих студентов. ИО направлено на формирование у студентов уверенности в себе, в своих способностях и на умении эти способности реализовать.

ИО влечет за собой изменения в деятельности преподавателя. Он становится не просто транслятором, но и активным участником процесса развития образовательных технологий, разработки и проектирования новых учебных курсов, консультаций.

Традиционное обучение направлено на выявление пробелов, трудностей, а затем с помощью специальных методов они устраняются. Это так называемая коррекция. Студент занимается тем, что не получается. Это создает отрицательную мотивацию и не способствует прогрессу в учении. Само обучение строится на страхе и наказаниях (получение отрицательной отметки, лишение стипендии и др.). Студент со своими проблемами остается один на один.

ИО также направлено на формирование прочных знаний, выявление уровня усвоения, но использует несколько другие приемы в организации этой работы. Работая вместе (в группе) студенты оказывают взаимопомощь друг другу в освоении отдельных вопросов. Преподаватель отмечает положительное продвижение студента в учении и помогает ему

сформировать уверенность в себе, в своих силах, способствует самоопределению, самоорганизации. В ИО на передний план выходит педагогическая поддержка вместо устрашения.

В ТО преподаватель подчеркивает свою роль ведущего и взаимодействие принимает прямую форму воздействия, где преподаватель оказывается субъектом, а студент – объектом. Она состоит не в изначальной жесткости, насильственности, не в подавлении самостоятельности, а именно в расстановке акцентов на роль преподавателя и студента.

К давлению и принуждению преподаватель начинает прибегать тогда, когда не хочет или не может организовать взаимодействия со студентом на иных началах. В этом случае идет рассогласование целей обучения, оно сводится к силовой борьбе студента и преподавателя. Постоянное ощущение авторитета преподавателя приучает студента надеяться на него, он как бы освобождается от ответственности делать самостоятельный выбор.

Роль преподавателя в ИО заключается в том, что он активно влияет на студента через воздействие социальной среды, т.е. воздействие других студентов группы, которое более эффективно в процессе сотрудничества. При таком обучении меняется роль преподавателя. Он из носителя знаний превращается в организатора процесса работы студентов на занятии, создателя условий для полноценного развития личности студента на занятии.

Авторитет преподавателя сохраняется как более опытного, знающего человека, умеющего вовремя оказать необходимую поддержку. Преподаватель и студент партнеры в процессе обучения.

ТО направлено на подготовку к выполнению определенных социальных функций.

ИО способствует формированию умений приспособливаться к быстро меняющемуся, непредсказуемому миру, находить свое место в нем.

В рамках традиционного обучения цели определяет преподаватель, при этом он исходит из нормативных документов, личных представлений о тех, для кого эти цели формируются. Как бы эти цели не уточнялись, они всегда находятся вне личности студента. Сам студент не участвует в отборе содержания. Ему приходится усваивать то, что задано учебным планом, программой и преподавателем.

Таблица 1

Сопоставительная характеристика традиционного и интерактивного обучения

Основные Направления сравнения	Традиционное обучение (ТО)	Интерактивное обучение (ИО)
Усвоение знаний	Через восприятие	Путем активной работы с Содержанием
Организация учебного процесса	Преподаватель конструирует учебный процесс,	Преподаватель программирует процесс обучения через создание

	направленный на достижение образовательной цели	соответствующей среды, а выбор траектории обучения – самим студентом
Образовательный процесс	Обучение как передача знаний, готовой информации, как наполненность необходимой суммой знаний	Обучение как путь творческой самореализации, активный процесс, в котором студент реконструирует знание, самообразование
Позиция, роль преподавателя, его деятельность	Главный источник учебной информации, транслятор культурных норм и ценностей. Планирует, контролирует, организует управляет, регламентирует учебную деятельность студента	Организатор среды, помощник в определении образовательной траектории, консультант. Планирует учебную деятельность совместно со студентами, выполняет стимулирующую, раскрывающую, подкрепляющую, поддерживающую функцию, роль фасилитатора.
Позиция студента	Пассивная. Все зависит от преподавателя	Активная. Я могу достичь большего. Преподаватель мне поможет.
Интересы студента	Создаются и эпизодически поддерживаются преподавателем	Возникают через осознание самого себя, своего потенциала, своей уникальности
Цель	Усвоение системы ценностей, созданной предыдущими поколениями	Развитие индивидуальности личности студента, самоопределения, самоорганизации
Проектирование целей	Осуществляется преподавателем, исходя из социального заказа и личных установок обучающего	Совместное проектирование целей, исходя из возможностей и интересов студентов и учета социального заказа
Особенности взаимодействия	Субъект-преподаватель объект-студент	Субъект-субъектные. Преподаватель и студент партнеры в образовательном процессе
Учебное пространство	Постоянное	Изменяется с изменением задач обучения и организации взаимодействия
Форма взаимодействия	Монолог	Диалог
Приоритеты	Фиксированные, объективные, универсальные. знания	Изменчивые, субъективные и относительные. Человек
Содержание	Общее для всех	Дифференцированное для каждого
Преподавание	Акцент на знания, когнитивное (познавательное) обучение	Акцент на ценность личности студента, обучение как активное включение в окружающий мир
Раздаточный материал	Практически отсутствует	Основное средство обучения
Аудио, видео TV, компьютер	По мере возможности, изредка	Постоянно как источник получения информации
Тесты	Для контроля преподавателем	Для самоконтроля и самооценки
Образование	Результат	Непрерывной процесс

В ИО существует две составные части образования: нормативная, определенная государственным образовательным стандартом, и личностная, выбранная самим студентом в рамках учебного процесса. Личностный фактор в ИО является определяющим.

Проведенный сопоставительный анализ ТО и ИО позволил нам выделить отдельные позиции и представить их в таблице 1.

Составленная характеристика позволяет выделить стереотипы традиционного обучения и показать преимущества интерактивного обучения

В традиционном обучении выработались определенные стереотипы:

- построение учебного процесса по схеме (изложение – восприятие – воспроизведение – закрепление – применение на практике) характерно для всех преподавателей;
- стремление сохранить привычный подход к изложению материала, преподаванию в целом;
- гипертрофия функции контроля в обучении;
- превалирование преподавательской активности в ущерб студенческой;
- стремление все еще раз рассказать, разъяснить, повторить;
- зависимость оценки личности студента от его успеваемости.(22, с.55).

Преимущества, связанные с интерактивным обучением, позволяют значительно повысить эффективность деятельности студентов и деятельность преподавателя за счет ряда факторов:

- стимулируется интерес к процессу, к предмету, к конкретной теме;
- задачи обучения решаются успешнее, так как ведется работа не с отдельным студентом, а с группой;
- охватывается группа студентов, а каждый студент, одновременно контролируется другими студентами группы и преподавателем;
- организуется общение внутри группы студентов между собой и студентов с преподавателем;
- развиваются элементы творчества, самоанализа, критического осмысления сделанного с позиции других работ;
- включаются дополнительные резервы личности, обусловленные повышенной мотивацией деятельности, престижем своих знаний и умений;
- студенты не только изучают содержание, но и учатся работать вместе;
- наблюдается поворот студентов к активно-поисковой деятельности и созданию продукта этой деятельности в своеобразной форме;
- взаимодействие студентов на занятии положительно влияет на академическую успеваемость;
- дух соревновательности и соперничества, изначально заложенный в человеческой природе, находит оптимальный выход в оригинальной форме, которая не вызывает болезненной стрессовой реакции;
- стираются жесткие дистанционные границы между преподавателями и студентами.

Интерактивное обучение способно оптимизировать сущность, содержание и структуру традиционного обучения и установить новый тип взаимоотношения студентов и преподавателей.

Анализ состояния проблемы интерактивного обучения в теории и практике, сопоставление его с традиционным обучением позволили нам разработать технологию интерактивного обучения, используя выделенные позиции.

1.4 Технология интерактивного обучения в вузе

В современном вузовском образовании сложились два подхода к обучению: традиционный и технологический.

Традиционный подход характеризуется неопределенным описанием цели обучения, выражаемое требованиями программы, смутное представление о состоянии обучаемых и организация процесса методом проб и ошибок.

Технологический подход предполагает планирование результатов обучения. Точно и конкретно ставятся достижимые цели, которые позволяют при данных условиях выбрать подходящие формы, методы и средства их достижения.

Прежде чем говорить о технологии обучения рассмотрим понятие «технология».

Понятия «технология» происходит от греческого **techne** – искусство, мастерство, ремесло, умение и **logya** – знание, слово – и представляет собой совокупность методов обработки, изготовление продукции в процессе производства, или дословно «наука о мастерстве».

Технология обучения – это теория использования приемов, средств и способов организации обучающей и учебной деятельности.

Проблемы технологии обучения являются предметом исследования ученых В. П. Беспалько, А. А. Вербицкого, Т. А. Глазковой, В. В. Гузеева, Л. И.Кашинциной, М. В. Кларина, Б. Г. Корнетова, Д. Г. Левитеса, И. Литвинской, Д. Ш. Матроса, П. И. Пидкасистого и Ж. С. Хайдарова, Г. К. Селевко, С. Смирнова, М. И.Чошанова и др.

Термин «технология обучения» отражает потребность педагогической практики привести в систему многообразие тех воздействий, которые испытывают обучающиеся.

Технологию обучения рассматривают как систему научно-обоснованных, обусловленных приемов и средств, направленных на достижение определенных результатов.

Ценным в технологии обучения является то, что разрабатывается общая стратегия организации процесса обучения и создание для этого адекватных средств, обеспечивающих такой процесс.

К образовательному процессу следует подходить как к процессу развития гуманитарной системы, т.к. важным фактором здесь выступают коммуникации и информационный обмен.

Идея использования технологий в учебном процессе тесно связана с программированием. Как и при программировании, так и при обучении

процесс разбивается на ряд шагов, которые направлены на достижение поставленной цели.

Понятие «технология обучения» характеризуют три важных положения:

- планирование обучения в виде набора наблюдаемых действий обучаемого;
- планирование деятельности обучаемого по достижению намеченного результата;
- сопоставление результатов обучения с намеченной целью. (23, с.150).

В предлагаемом нами подходе в технологию обучения мы включаем конструирование учебного материала в модульном варианте и организацию учебно-познавательной деятельности студентов на интерактивной основе, которые обеспечивают эффективность учебно-познавательной деятельности обучаемых и гарантированное достижение поставленных целей.

В основу предлагаемой нами технологии мы включили идеи К.Я.Вазиной по технологии коллективной мыследеятельности, которая содержит 4 этапа:

- I. Постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, создание творческих групп для решения;
- II. Работа в группе, выработка индивидуального и коллективного решения, продуктивная деятельность;
- III. Защита разработанного решения проблемы, систематизация знаний;
- IV. Постановка новой проблемы.

Однако, в том виде, который предлагает К.Я. Вазина, организовать процесс обучение студентов затруднительно, т.к. обучение рассчитано не на 2-3 занятия, а на целый модуль или курс. Это потребовало внести коррективы в технологический подход и уточнение этапов технологии обучения.

Разработанный нами технологический подход включает в себя:

- постановка целей и их максимальное уточнение в конечных результатах;
- строгая ориентация всего хода обучения на поставленные цели;
- организация процесса обучения на гарантированное достижение запланированных результатов, выраженных в продуктах деятельности;
- контроль текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;
- оценка результатов.

Такой технологический подход отличается высоким уровнем инструментальности: цели обучения формулируются через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, которые преподаватель имеет возможность надежно определить. В данном случае преподаватель отвечает на вопрос «что нужно сделать студенту при изучении данного модуля ?» (прочитать текст, сделать конспект, рисунки, схемы по тексту, подготовить сообщение, реферат, решить задачи, провести практическую, лабораторную

работу, выучить формулы, выполнить чертеж, проект и т.д.). Это конкретные учебные действия студента с учебным материалом по данному модулю.

Каждый студент получает такой перечень заданий (мы это определили в форме технологической карты заданий по модулю), который ему надо выполнить. Предложенный перечень позволяет строго ориентировать весь ход обучения на постановление цели.

А так как цели модуля выражены в конкретных продуктах деятельности студента, то их выполнение гарантирует достижение поставленных целей.

В ходе занятия осуществляется рейтинговый контроль за выполнением заданий (каждое выполненное задание оценивается соответствующим количеством баллов), одновременно идет коррекция, если выполнение задания затрудняет студента или оно выполнено не точно, с ошибками или с недочетами, не полностью и т.д. Это способствует тому, что каждый студент достигает поставленной цели.

В заключение работы над модулем осуществляется итоговый контроль продуктов деятельности каждого студента и выставляется общая оценка за модуль.

В ходе экспериментальной работы этот технологический подход был уточнен и разработана технология интерактивного обучения в вузе, которая связывает деятельность преподавателя и студентов в единое целое.

В основе уточненной технологии интерактивного обучения (ТИО) лежит модульно-рейтинговая система и самостоятельная работа студентов, которые известны большинству преподавателей, но существенно меняется организация деятельности студентов. Она строится на взаимодействии и сотрудничестве.

Разработанная нами технология интерактивного обучения студентов содержит 7 этапов:

- I. Разработка модуля преподавателем. Постановка и уточнение целей. Создание технологической карты заданий.
 - II. Организация работы студентов над модулем. Создание учебной среды.
 - III. Организация самостоятельной учебной деятельности студентов на занятии.
 - IV. Социализация продукта образовательной деятельности студентами.
 - V. Самоконтроль, текущий контроль деятельности студентов преподавателем.
 - VI. Рубежный, итоговый контроль деятельности студентов.
 - VII. Систематизация работы над модулем. Самооценка, Рефлексия.
- Раскроем каждый этап разработанный нами ТИО более подробно.

1. Разработка модуля преподавателем. Постановка и уточнение целей

Преподаватель, разрабатывая модуль, соотносит его содержание со стандартом и квалификацией специальности в соответствии с данным курсом (предметом, темой). Таким образом, определяется необходимый минимум усвоения учебного содержания, инвариантная часть модуля. Далее это содержание представляется преподавателем через систему конкретных учебных действий, которые необходимо выполнить студенту. Каждому учебному заданию (в зависимости от уровня сложности) ставится в соответствие определенное количество баллов. Общая сумма баллов обязательной части модуля не должна превышать 60 баллов.

Затем преподаватель разрабатывает вариативную часть модуля (сюда входят задания повышенной сложности, требующие творческого подхода к своему выполнению). Содержание этой части модуля должно превышать инвариантную часть по количеству заданий и по числу баллов. На эту часть модуля отводится до 80 баллов.

Таким образом, общее число баллов за все выполненные задания должно превышать 100. 100 баллов – это максимальная оценка за модуль. Завершением работы преподавателя над модулем является составление технологической карты заданий с указанием количества баллов за каждое из них.

Для активной работы студента с учебным материалом, как установлено нами в ходе эксперимента, важно выделить в технологической карте задания, которые предусматривают:

а) наличие проблемных, "спорных" вопросов, по которым существуют разные точки зрения, разные способы выполнения, чтобы студент мог выбрать приемлемый для него вариант;

б) схематизация учебного материала в виде таблиц, схем, моделей опор, которые можно развернуть, т.е. высказать свое представление о их соержании и свернуть – представить сказанное в виде схемы, модели;

в) использование приемов классификации, сравнения, оценки, т.е. не готовых знаний, а добывание их активными мыслительными процессами;

г) создание своего видения проблемы, представление учебного материала в оригинальной форме.

После того, как такая технологическая карта составлена, преподаватель еще раз соотносит ее содержание с соответствующей темой (курсом), уточняя все детали. После уточнения подготовленная технологическая карта размножается с условием, чтобы каждый участник учебного процесса имел возможность постоянно с ней работать. В технологической карте выделяются обязательная и вариативная части.

На этом первый этап работы завершается. Он отличается от традиционной работы по модульно-рейтинговой системе двумя моментами:

1) в разработанной технологической карте предлагаются конкретные задания, которые можно всегда проверить, а не задания,

сформулированные в программе в общем виде (изучить, ознакомиться и т.д.);

- 2) технологическая карта модуля состоит из двух частей, причем вариативная часть значительно шире обязательной.

2. Организация работы студентов над модулем, создание среды

Второй этап работы по ТИО начинается на занятии. Это вводное занятие. На нем преподаватель знакомит студентов с модулем, рассказывает о значении этой темы в общекультурной или профессиональной подготовке будущих специалистов, выделяет узловые вопросы и предлагает изучить технологическую карту модуля. Отмечается, что инвариантная часть выполняется всеми студентами без исключения. Количество баллов за эту часть соответствует отметке «удовлетворительно». Если студент хочет получить более высокую отметку за модуль, то необходимо набрать и большее число баллов. «Хорошо – 80-99 баллов, «Отлично» – 100 и более баллов.

Затем идет первоначальное знакомство с заданиями, предложенными в технологической карте, выделяются подходы к выполнению заданий, рекомендуются отдельные варианты. Никаких конкретных разъяснений не дается.

Дополнительно предлагается необходимая литература, если она имеется в лаборатории (на кафедре) или предлагается отпечатанный список каждому студенту.

Далее предоставляется возможность каждому студенту составить траекторию изучения модуля, т.е. выбрать задания для себя в соответствии с уровнем притязаний. Каждый студент определяет виды заданий из вариативной части, которые он будет выполнять, исходя из своих возможностей.

Сформулируем кратко методику выбора вариативной части модуля.

- краткий обзор модуля в целом и его направлений;
- показ выполнения отдельных заданий по направлениям (продуктивная деятельность);
- выбор направления каждым студентом;
- консультативная помощь преподавателя студентам в конкретизации направлений;
- заполнение технологической карты заданий, создание собственной траектории изучения модуля.

Выбранные студентом задания преподаватель заносит в общую технологическую карту группы (Приложение №2).

После такой работы видно, что заинтересовало студентов группы, какие задания оказались невостребованными.

Этот этап завершается обзорной лекцией или обзорным занятием по всему модулю, с выделением самого главного. Это в том случае, если курс

для студентов новый. Если они уже знакомые курсом, то такого обзорного занятия можно не проводить.

После этого этапа ТИО каждый студент имеет свою траекторию изучения модуля, и преподаватель имеет возможность проанализировать предпочтения студентов. При дальнейшей работе над модулем с учетом этих предпочтений можно внести коррективы в технологическую карту модуля.

Создание среды на данном этапе заключается в подготовке раздаточных материалов каждому студенту, выставка источников информации, а также оригинальных продуктов деятельности других студентов по данному модулю (если имеются).

Все это создает уверенность студентов, что они выполнят задания и успешно справятся с модулем. Создается положительный настрой на деятельность по усвоению учебного материала. На этом завершается второй этап ТИО.

3. Организация самостоятельной учебной деятельности студентов на занятии

Этот этап работы один из сложных в разработанный нами ТИО.

Начинается он с того, что создается среда обучения, меняется традиционное расположение столов в аудитории, т. е. учебное пространство. Вариантов расположения столов может быть несколько, все зависит от темы, курса, решаемой проблемы. Необходимое условие: между группами должен быть проход, обеспечивающий движение.

Одновременно с этим продумывается необходимый раздаточный материал для конкретных занятий (книги, бумага, клей, ножницы, краски, цветные карандаши, фломастеры, скрепки, кнопки, скотч и другие учебные материалы).

Это завершает создание учебной среды. Создание особого фона учения раскрепощает студентов и создает предпосылки для активной деятельности на занятии. Внешняя комфортная обстановка зависит от взаимоотношения и взаимодействия преподавателей и студентов. Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой учебного процесса и имеет две стороны: педагогическое воздействие и ответная реакция. Это составляет основу любой деятельности, в том числе и учебной.

Учебная деятельность студентов может протекать в разнообразных формах (индивидуальная, парная, групповая, в режиме коллективного способа обучения, личностно-ролевая, фронтальная).

Мы рассмотрим организацию учебной деятельности студентов на занятии. Аналогичным образом, эта работа может быть организована и вне аудитории по желанию самих студентов.

Индивидуальная и фронтальная формы организации учебной деятельности традиционны. Мы не будем останавливаться на них, а рассмотрим остальные.

Каждую форму организации учебной деятельности мы рассмотрим с нескольких позиций: как организовать, какие возникают трудности, как их избежать, какие преимущества имеет данная форма организации учебной деятельности.

Парная форма организации учебной деятельности студентов – это работа в парах. Как отмечают исследователи (13), пары могут быть: *статические* (два студента сидят напротив друг друга или рядом); *динамические* (через определенный промежуток времени созданные пары расходятся и создаются новые).

Деление студентов на пары может производиться следующим образом:

- *по желанию* (студенты выбирают, кто с кем хочет работать на занятии);
- *по заданиям* (пары объединяются в соответствии тем, какое задание им предстоит выполнять вместе);
- *по инициативе преподавателя* (наблюдения преподавателя показывают, кто с кем будет работать продуктивно);
- *произвольно* (кто, где в данный момент находится и с кем рядом);

Длительность работы в парах зависит от конкретного задания, которое им предстоит выполнить.

При организации работы в парах имеются определенные трудности, которые необходимо учитывать:

- психологическая несовместимость студентов;
- конфликтная ситуация между студентами;
- взаимные симпатии, которые мешают работе;
- неумение обоих студентов строить взаимную работу, отсутствие навыков взаимодействия.

Избежать этих трудностей позволит наблюдательность преподавателя за деятельностью студентов на занятии и внесение соответствующих коррективов в работу.

Преимущества работы в парах:

- мотивированность деятельности конкретным заданием и ограниченность во времени;
- возможность общения, диалога по проблеме (один ум хорошо, а два лучше);
- взаимопомощь друг другу в выполнении задания;
- рассматривание разных точек зрения, поиск оптимального решения проблемы.

Групповая форма организации учебной деятельности студентов, в практике вузов она получила название малой группы, чтобы не путать ее с академической. По мнению психологов оптимальный состав малой группы 4-6 человек. Организация группы может осуществляться:

- *по желанию*, кто с кем хочет работать;
- *по заданиям*, все у кого одинаковые задания объединяются в одну группу;

- *по жребию*, заранее готовится число номеров группы и количество членов в группе (в каждой группе 4 человека, значит, существует четыре фишки с номером 1, аналогичное число с номером 2 и т.д.), выбравшие одинаковые фишки объединяются в одну группу;
- *по цвету*, каждому предлагается выбрать фишку, выбравшие фишки одинакового цвета объединяются в одну группу;
- *по геометрическим фигурам*, выбравшие одинаковые геометрические фигуры объединяются в одну группу;
- *по счету*, считают от 1 до 7, все кто с номером 1 попадает в первую группу, с номером – 2 во вторую и т.д.

Возможны и другие варианты.

А далее преподаватель отмечает, что работать над модулем мы будем иначе, чем обычно. Для этого нам необходимо разработать правила, которые каждый будет соблюдать. В ходе обсуждения появился свод правил.

1. Не критикуй, а найди положительное в работе и отметь его
2. Работая в группе, говори тихо, чтобы не мешать другим
3. Не пребывай
4. Не опаздывай
5. Говори кратко и по существу
6. Научись делать работу вместе

В каждой группе создаются свои правила. Эти правила записываются на доске, листе ватмана вывешиваются на видном месте. Когда кто-то нарушает правила, ему предлагается прочитать свод правил, или преподаватель показывает данное правило.

Созданные группы включаются в работу в соответствии с изучаемым модулем. Каждая группа может выполнять одну и ту же работу или разную. Это зависит от задач, которые решаются на данном занятии.

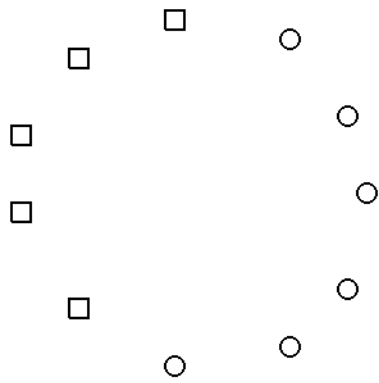
При организации групповой работы могут возникнуть аналогичные трудности, как и при работе в парах. Если кто-то не хочет работать в данной группе и преподавателю не удастся убедить студента в такой необходимости, то ему надо разрешить уйти из этой группы. Создание комфортных психологических условий – одна из задач работы в малых группах.

Состав группы может изменяться в течение одного занятия, в зависимости от решаемых задач, а может изменяться на других занятиях. Изменение состава группы необходимо для того, чтобы организовать как можно больше контактов студентов при освоении учебного содержания. Это способствует более успешному продвижению студента по пути познания.

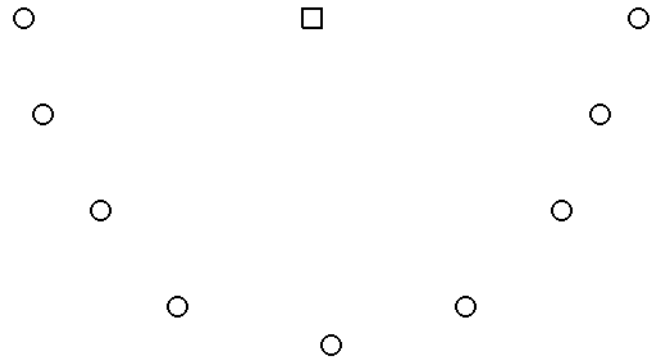
Как правило, один в группе определяется в качестве лидера. Важно, чтобы в роли лидера побывал каждый член группы. Преподавателю желательно не упускать этот момент из вида.

Форма расположения столов представлена на рис.4.

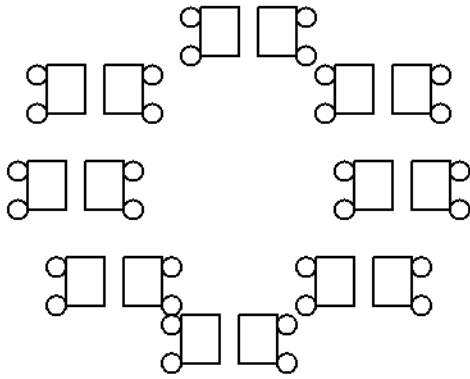
а) по кругу



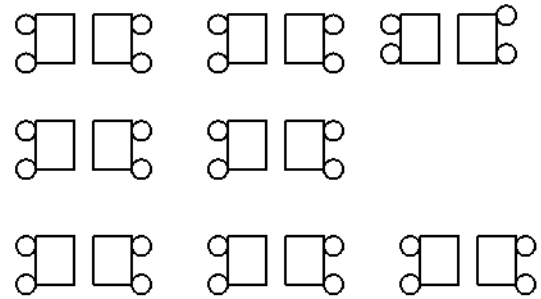
б) подковой



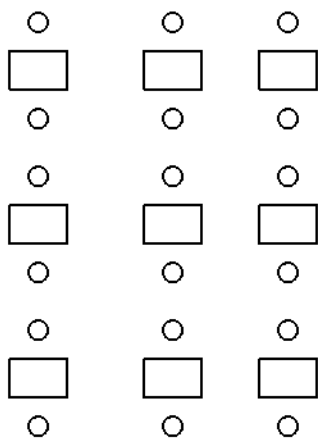
в) группами по кругу



г) группами произвольно



д) по парам



е) по рядам

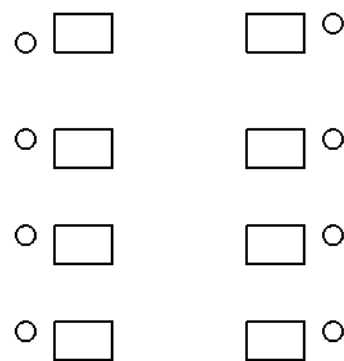


Рис.4. Схема расположения столов при работе в группах

Наряду с описанной организацией в создании группы могут быть использованы и другие виды: кооперированно - групповая и дифференцированно - групповая формы организации учебной деятельности студентов. В их основе лежит работа в малых группах, по несколько отличаются принципы организации.

Рассмотрим *кооперированно - групповую форму организации учебной деятельности студентов*. После того, как группа разбита на подгруппы (малые группы), общее задание, которое необходимо выполнить на занятии делится на количество подгрупп и каждая подгруппа получает отдельное задание, которое не имеет ни одна из других групп. Задания связаны с освоением модуля. После выполнения этих заданий самостоятельно (или при незначительной помощи преподавателя), студенты на занятии представляют их в логической последовательности. Знания, полученные в каждой отдельной группе, становятся достоянием всех групп, т.е. кооперируются. Это значительно экономит время и способствует расширению знаний. Целесообразно таким образом изучать необязательный материал, направленный на развитие студентов, расширение их кругозора.

Дифференцированно – групповая форма организации учебной деятельности студентов может строиться по вариативной части заданий модуля. В одну группу объединяются те, кто еще не выполнил обязательную часть. А те, кто выполнил обязательную часть, объединяются по одинаковым выбранным заданиям. Таким образом, каждый студент работает над тем заданием, которое ему необходимо выполнить. Это связано с его образовательной траекторией, соответствует его запросам. При необходимости преподаватель оказывает консультативную помощь каждой группе. В этом варианте каждая группа работает самостоятельно и обмен полученными занятиями идет только внутри малой группы.

Трудности, которые существуют при групповой работе, и в этой форме групповой деятельности сохраняются. Одновременно появляется дополнительная трудность для преподавателя, дифференциация учебного содержания и постоянный контроль продвижения студентов по индивидуальной образовательной траектории..

Чтобы этих трудностей избежать желательно в технологической карте модуля вести постоянный учет выполненных заданий каждым студентом. Это можно осуществить путем беседы со студентами во время самостоятельной работы группы, не нарушая общего темпа и хода работы в аудитории.

Индивидуальные беседы с каждым студентом – необходимое условие организации целенаправленной деятельности студента по усвоению модуля.

Поведение индивидуальных бесед со студентами и наблюдения за работой всех групп – одна из значительных трудностей для преподавателя на занятии. Удобно, если такие занятия ведут одновременно два преподавателя

но, пока, в практике преподавания в вузах республики это не нашло своего применения.

Преимущества работы в малых группах:

- мотивированная деятельность участников обеспечивает ее продуктивность;
- внимание сосредотачивается на одной из частей общего задания по модулю;
- предоставляется возможность общения, обмена мнениями, диалог студентов друг с другом и с преподавателем;
- осуществляется взаимообучение, взаимопомощь;
- создается доброжелательная непринужденная обстановка на занятии;
- обеспечивается сотрудничество членов группы в выполнении общего задания;
- идет систематизация полученных знаний и умений.

Рассмотрим *коллективный способ обучения (КСО) студентов* (16). Основная идея этой формы организации учебной деятельности – взаимообучение.

Организация этой работы происходит следующим образом. Весь учебный материал (модуль) делится на наибольшие логические части. Количество частей соответствует количеству студентов в группе. Каждый студент выбирает или получает одну часть. Изучает ее самостоятельно и выполняет соответствующие задания. Эта работа идет вне аудитории. Самостоятельное изучение учебного материала может осуществляться дома, в библиотеке. Студент на занятие приходит с подготовленным материалом.

На самом занятии организуется взаимообмен знаниями, полученными в ходе самостоятельной работы. Студент должен рассказать свой материал каждому из остальных студентов группы. У него должен быть список студентов, в этом списке он отмечает тех, кому объяснил учебный материал. Его работа считается выполненной, если он объяснил свой учебный материал каждому члену академической группы. Одновременно ему необходимо получить знания от других студентов. Работа идет в парах сменного состава. Завершается тогда, когда все рассказали свой учебный материал всем.

Эта организация учебной деятельности студентов, как и все другие, имеет свои специфические особенности. Главной из них является взаимообучение. Оно имеет свои достоинства и недостатки, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Особенности взаимообучения

Достоинства взаимообучения	Недостатки взаимообучения
Студент – преподаватель	
Усваивает знания, которые в	Не полное и может быть не глубокое

обычной ситуации мог бы не изучать, а в роли преподавателя – это необходимо	усвоение вопроса
Объясняя другим лучше понимает сам	При объяснении возможны упущения
Освоение социального опыта	
Рост самоуважения	
Студент – учащийся	
Получает больше индивидуального внимания, эмоциональной поддержки	Возможны негативные эмоции
Более успешное усвоение учебного материала, т.к. приходится постоянно работать	
Обогащается социальный опыт	

Все эти факторы необходимо учитывать при организации учебной деятельности студентов в режиме КСО.

По завершению взаимообучения может быть проведен фронтальный опрос для определения уровня освоения основных вопросов темы.

Эта форма организации не нашла должного применения в практике работы вузов, т.к. ей присущи сложности в организации:

- студенты не умеют говорить тихо, что приводит к большому шуму в аудитории;
- неумение студентов кратко и емко излагать прочитанное;
- неравномерность завершения работы каждой пары.

Однако, несмотря на эти сложности КСО имеет значительные преимущества перед другими формами организации учебной деятельности:

- уча других, лучше усваиваю учебный материал сам;
- формируются навыки грамотной устной речи, последовательного систематического изложения мыслей;
- развивается речь;
- появляется уверенность в себе;
- рушатся комплексы неполноценности;
- развиваются навыки лидерства;
- наряду со знаниями формируются и навыки общения с людьми;
- имеется возможность посмотреть на себя глазами других студентов;
- самооценка своих знаний и умений;
- взаимооценка.

В нашей практике КСО проводился в форме, «ручейка».

Организация этой работы происходит следующим образом:

- изученная или частично знакомая тема представляется в системе вопросов;

- количество вопросов соответствует числу студентов в группе, если число нечетное, то одним из участников будет преподаватель;
- группа делится на две подгруппы, и они становятся (или садятся) лицом друг к другу (рис.3);
- одна сторона только задает вопросы, другая отвечает;
- задача каждого студента набрать как можно больше ответов на свой вопрос.

После завершения работы в «ручейке» каждый отвечает на тот вопрос, который ему достается, учитывая полученные ответы студентов группы.

Работа «ручейка» проходит несколько этапов:

I такт– левая сторона задает вопросы правой; вопрос задается только одному студенту, стоящему напротив, выслушав ответ, первый такт завершается

II такт– студент, стоящий впереди, переходит в конец своего ряда, все другие передвигаются к следующему партнеру и опять задается свой вопрос и выслушивается на него ответ; за тем все повторяется, до тех пор, пока студенты левого ряда не вернутся на свои места.

III такт– ряды меняются ролями, ряд, который задавал вопросы, теперь отвечает на вопросы второго ряда, задав вопрос и выслушав ответ, студенты передвигаются в заданном направлении. Задал вопрос – выслушал – передвинулся. Затем работа идет фронтально.

Схематически изменение положений студентов при работе “ручейком” представляло на рисунке.

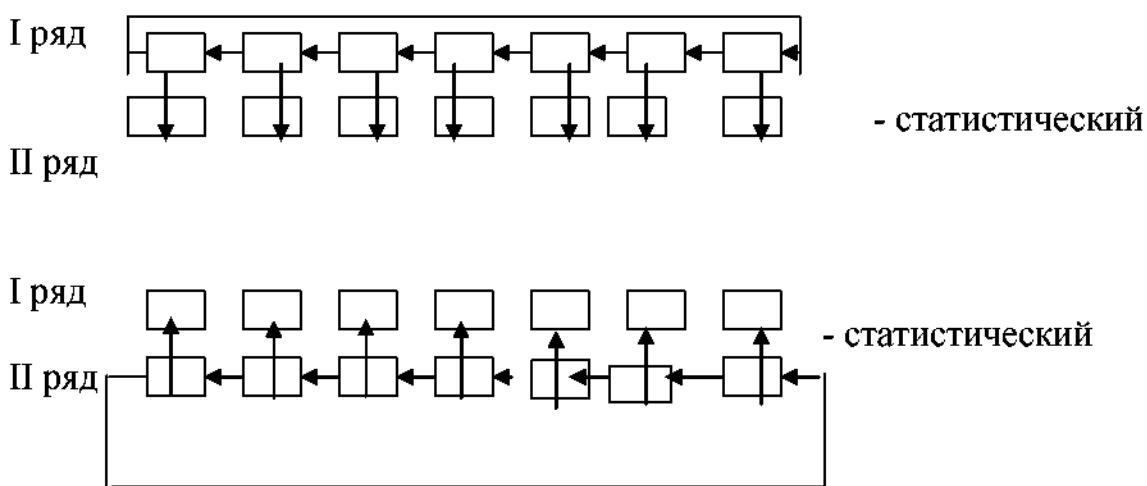


Рис. 3 Передвижение студентов в «ручейке»

Другим вариантом применения КСО в организации учебной деятельности студентов было сочетание групповой работы и КСО. В нашем варианте это осуществлялось следующим образом. Группа разбивалась на

подгруппы, причем число групп на 1 больше, чем число студентов в каждой. Например, шесть групп по пять студентов.

Каждая группа получала задание из модуля для самостоятельного изучения (как из основной части, так и из вариативной). Все зависело от цели занятия. Задание изучалось и выполнялось в группе, составлялся план, ознакомление с ним других студентов. Так работала каждая группа, а затем шел обмен заданиями.

Это могло происходить двумя путями:

Первый путь:

- I. Все члены каждой группы распределялись по номерам от 1 до 5. Все с номером 1 из каждой группы объединялись в новую группу. Аналогично другие номера.
- II. В каждой новой группе были представители из каждой группы со своим заданием. Внутри новой группы велось взаимообучение. По очереди все рассказывали свой изученный материал.
- III. После работы все возвращались в первоначальные группы, и шел обмен знаниями, полученным по всем направлениям. Обобщение изученного может быть организовано фронтально, а может быть проведено в каждой группе отдельно.

Второй путь:

- I. Студенты I группы по одному расходятся во все оставшиеся 5 групп и каждый объясняет свой материал, который он изучил, всей группе.
- II. После завершения объяснения все студенты возвращаются в свою группу.
- III. Аналогичное действие проделывают все остальные группы

В завершении работы каждая группа определяет, что ими усвоено из всего учебного материала хорошо и понятно, а над чем надо работать.

В ходе такой организации учебной деятельности студентов идет постоянное взаимодействие. Задача преподавателя организовать работу и оказывать одновременно необходимую консультативную помощь студентам.

Интерактивное обучение, основанное на использовании форм организации учебной деятельности студентов, их взаимодействия в ходе учебного процесса и продуктивной деятельности на занятиях, обеспечивает изменению отношения студента к занятиям, а самое главное ведет к активизации деятельности самих студентов, их личностному изменению.

Личностно – ролевая форма организации учебной деятельности студентов может быть применима на занятиях со студентами в двух случаях.

Первый. Роль преподавателя на отдельных этапах занятия выполняет студент. Такая форма организации учебной деятельности может быть применена в магистратуре, где наряду с научными работниками готовят кадры преподавателей вузов. В данном случае студент выполняет роль

преподавателя в той группе, где он учится. Это имеет ряд трудностей и преимуществ.

Назовем *трудности*:

- не все студенты в состоянии выступать в роли преподавателя, здесь необходим выбор;
- необходима предварительная подготовка студента, к таким занятиям, что требует дополнительных затрат времени преподавателя.

Преимущества такой формы организации учебной деятельности:

- формируются профессиональные умения преподавателя по организации работы в аудитории;
- успешнее усваивается учебный материал, как самим «преподавателем», так и студентами. Этому способствует отсутствие смыслового барьера, который довольно часто возникает при объяснении материала преподавателем.

Второй. Студент является ассистентом преподавателя и участвует во всех видах деятельности вместе с преподавателем.

В этом случае важно распределить роли между студентом и преподавателем, а так же предложить те виды деятельности, которые студент может осуществить успешно.

Как и в первом случае, работа требует предварительной подготовки и четкого планирования совместной деятельности преподавателя и студента – помощника преподавателя.

На одном занятии все предложенные формы организации учебной деятельности студентов использовать нет необходимости. Преподаватель выбирает те, которые решают поставленные задачи занятия.

4. Социализация продукта образовательной деятельности студентами

Как мы уже отмечали ранее, деятельность студентов более успешна, если она продуктивна. Один из способов представления продуктов деятельности записан в технологической карте заданий, но студент может внести свои коррективы, если это не обязательная, а вариативная часть. При организации обучения необходимо предусмотреть не только выполнение задания, но и умение о нем рассказать другим. Представление выполненного задания студентом всей группе мы назвали социализацией.

Социализация продуктов учебной деятельности важна с различных точек зрения.

Для студента – это умение представить себя и свою деятельность, показать оригинальность выполнения задания, решения проблемы.

Для группы – увидеть еще один вариант, оценить его, выделить положительные моменты, интересные идеи.

Для студента, который находится в роли слушающего соотнести данное решение с собственным, внести коррективы в свою деятельность, в свое представление.

Для преподавателя – выявить потенциальные возможности студента, поддержать его, отметить положительные сдвиги в учебном процессе.

Одновременно социализация позволяет пополнить раздаточный материал по изучаемому модулю, сделанный студентами. Этот материал может успешно использоваться при завершении работы над курсом, а также в последующие годы в работе со студентами. Созданный практический материал студентами окажет большую практическую помощь преподавателю в организации работы над модулем.

Социализация, в первую очередь, предполагает самооценку студента своей деятельности, а затем уже взаимооценку студентами группы и оценку преподавателя.

Уважительное, почтительное отношение к продукту своей деятельности – одно из важных качеств специалиста. Социализация формирует именно такое отношение к своему труду. Социализация продукта учебной деятельности может быть осуществлена одним студентом, а может и группой, которая эту работу выполнила.

5. Самоконтроль, текущий контроль деятельности студентов преподавателем

Самоконтроль – это контроль своей деятельности самим студентом. Он может быть организован с помощью специально подготовленных материалов для контроля или тестов.

Перед тем как ответить преподавателю ту или иную тему, студент должен быть уверен, что он с этим заданием справится.

Поэтому он предварительно проверяет сам себя с помощью компьютера или с помощью бланчного тестирования.

Наряду с самоконтролем может быть организован взаимоконтроль в группе. Для этого на занятии предлагается перечень вопросов, на который должен ответить каждый. Этот перечень вопросов будет и на итоговом контроле. Такая процедура контроля проходит более щадящая и не создает стрессовых ситуаций.

Контроль деятельности студентов одновременно ведет преподаватель – это текущий контроль. Он проводится путем наблюдений за деятельностью студентов, индивидуальных бесед с ними во время самостоятельной работы группы. Каждый студент отмечает результаты контроля преподавателем в своей технологической карте заданий. Преподаватель вносит результаты контроля в общую карту группы. Только в этом случае задание считается выполненным, и проставляются соответствующие баллы.

Социализация задания также одна из форм контроля. В этом случае студент также получает соответствующее число баллов за задание. Если работа сделана группой, то каждый член группы получает запланированное число баллов.

Самоконтроль, взаимоконтроль, текущий контроль осуществляет регулирование деятельности студентов, не оставляя без внимания ни одно из ее проявлений. После самоконтроля и текущего контроля идет рубежный контроль.

6. Рубежный и итоговый контроль

В экспериментальной работе мы пришли к выводу, что рубежный контроль должен быть направлен на выявление усвоения инвариантной части модуля. По нему составляются специальные тесты, задания, которые позволяют судить об уровне усвоения учебного содержания.

Если в ходе индивидуальных бесед со студентом выявлено, что он выполнил все намеченные задания инвариантной части, то он освобождается от сдачи практической части и выполняет только тест. Тест практически выполняют все студенты, т.к. он представляет то же содержание, что было предложено для самоконтроля, но в другой формулировке. Если самоконтроль был проведен качественно, а затем отработано то, что вызвало затруднение, то проблема рубежного контроля не является для студента сложной. Таким образом, сужается необходимость тотального контроля деятельности каждого студента.

В ходе экспериментальной работы у нас сложились следующие варианты проведения итогового контроля по модулю:

Оценка «автомат» выставляется в том случае, если студент выполнил полностью свой намеченный план усвоения модуля, активно участвовал в работе на занятиях. В карте заданий студента имеется не меньше баллов, чем предусматривает максимальная оценка его плана.

Публичная оценка, когда студент защищает свою работу, сделанную самостоятельно перед всей группой. Такая защита выполненной работы может быть не одним студентом, а малой группой. В этом случае оценка выставляется каждому члену малой группы.

Коллективная оценка, когда оценку за творческое задание, представленное студентом или мини группой, выставляется каждым студентом группы на уровне профессионального и эмоционально-ценностного восприятия предлагаемого материала. Преподаватель определяет среднее арифметическое и выставляет такую оценку студенту или каждому члену мини группы.

Трехуровневая оценка. Первый уровень за базовые знания, которые представлены студентом за выполнение заданий на уровне стандарта. Второй уровень за выполнение наиболее сложных заданий из модуля. Третий уровень за выбор и выполнение творческой работы по предложению преподавателя или по собственной инициативе. Если освоены все три уровня, то студент оценивается максимальной оценкой.

Наряду с оценками за содержание могут быть выставлены дополнительные баллы за активную самостоятельную работу студента,

методика оценки которой разработана для всех модулей одинаковой и учитывается при общей оценке деятельности студента на занятии.

Наши наблюдения в ходе эксперимента показали, что большинство студентов стремятся получить оценку «автомат». В экспериментальной работе появились небольшие группы студентов (5-6 человек в академической группе, которые стали выступать перед аудиторией, получать публичные и коллективные оценки. Отдельные студенты (3-4 человека) стали претендовать на трехуровневую оценку своих знаний по усвоению модуля.

Это показывает, что организация взаимодействия студентов в процессе работы дает им уверенность в своих знаниях и умениях, развивает инициативу. Это необходимые качества для будущего специалиста.

Завершается работа над модулем систематизацией изученного учебного материала. Это последний этап ТИО.

7. Систематизация работы над модулем. Самооценка. Рефлексия.

В традиционном обучении итоги работы над модулем проводит преподаватель. Обычно на это отводится 10-15 минут. Преподаватель говорит как освоен модуль, какие имеются успехи, что надо сделать, чтобы устранить недостатки.

В разработанной нами технологии интерактивного обучения систематизация работы над модулем осуществляется самими студентами с использованием карт заданий, то есть путем самооценки.

Предлагается каждому студенту посмотреть свою карту заданий и подумать какое из заданий он выполнил, на его взгляд, наиболее удачно, какие трудности пришлось преодолеть при выполнении заданий, что оказалось сложным.

Ответы на эти вопросы каждого студента дают возможность преподавателю учесть это при изучении следующего модуля и оказать посильную помощь в организации работы студента.

Самооценка предполагает определить каким новым знаниям и умениям научился студент, что усвоено хорошо, как продолжить работу над тем, что увлекло его в данном модуле.

Каждый студент отвечает на эти вопросы в малой группе, затем эти идеи систематизируются, и малая группа представляет общее мнение.

Завершает этот этап *рефлексия*. Это осмысление своих действий, поступков, своего опыта самим собой. Это обращение к студенту не как к объекту, а как к личности. В этом случае предполагается ответить на такие вопросы: Какие ценные качества вы открыли в себе? Что нового вы можете сказать о себе? Какие качества в дальнейшем вы бы хотели развить в себе?

Казалось бы, эти вопросы не относятся напрямую к изучению конкретного модуля, но они формируют ценное отношение к себе как к личности, сознание своих возможностей и потребностей. Это меняет отношение к самому себе, к своей деятельности, способствует ее

стимулированию и непрерывному самообучению не только на своем опыте, но и на опыте других.

Рефлексия является источником внутреннего опыта, опытом самопознания, осознания своей индивидуальности, уникальности.

Осмысливая собственную деятельность студент акцентирует внимания на результатах учебной деятельности и структуре самой деятельности.

Этим этапом завершается работа над студентом. В дальнейшем все эти этапы повторяются.

Как показало наше экспериментальное исследование и разработанная нами ТИО, при организации занятий на интерактивной основе необходимо обратить внимание на следующие важные условия:

- многообразие учебного и дидактического материала на занятиях, позволяющее удовлетворить познавательную избирательную направленность студентов, облегчающее его усвоение, создание условий выбора;
- атмосфера, взаимопонимания, взаимоподдержки, сотрудничества, заинтересованности;
- разнообразные формы организации учебной деятельности студентов;
- активная продуктивная деятельность студентов с учебным материалом;
- поиск альтернативных путей по овладению информацией;
- использование субъектного опыта студентов, обмен мнениями, оценками;
- включение в работу сразу всех студентов;
- продумывание способов самоуправления студентов в ходе занятий;
- внимание к процессу, а не только к результату;
- поощрение стремлений студентов предложить свой способ работы;
- обобщение полученных знаний и умений, не только учебных, но и личностных.

Разработанная нами ТИО выгодно отличается от всех других технологий обучения тем, что позволяет студенту быть причастным к составлению своей образовательной траектории и в совместной работе с другими студентами достичь своих поставленных целей обучения.

Изменение организации учебного процесса при традиционном подходе к содержанию также оказывает положительное влияние на развитие студентов, качество обучения. Использование различных форм организации учебной деятельности студентов обеспечивает их становление как самостоятельной личности, способной принимать решения и ответственность за их выполнение.

Организация работы в условиях ИО в вузе позволяет решить задачи развития и обучения одновременно, объединяя их в единое целое.

Отсюда следует несколько важных, на наш взгляд выводов:

- с помощью ИО можно развить навыки самостоятельной работы студентов и навыки самообразования;

- ИО позволяет включить в учебную деятельность каждого, что позволяет развивать личностные качества студентов и их социальную активность, совершенствовать коммуникативные умения и навыки;
- ИО может быть применено как при изучении отдельных курсов (модулей) так и в целом;
- в ИО идет глубокое осмысление учебного материала, он лучше усваивается, и студенты достигают более высоких академических результатов обучения;
- ИО направлено на самоорганизацию обучения студентов (групповые, парные занятия, самообучения и взаимообучение, творчества).

Конструирование образования на интерактивной основе позволит оптимально решить задачу позитивной самореализации студентов.

Однако сочетание интерактивного обучения и построения содержания обучения на модульно-рейтинговой основе значительно превосходит по эффективности их отдельное применение в учебном процессе. Это доказывает изменение отношений студентов к учебному процессу, результаты качества знаний и в целом продуктивная деятельность студентов на занятии.

Глава 2. Организация учебного процесса в вузе на интерактивной основе

Совершенствование вузовского процесса обучения на интерактивной основе связано с обновлением форм обучения. Лекции, семинары, практические занятия и самостоятельная работа студентов продолжают оставаться в вузе основными формами учебного процесса. В последнее время они и заметно модифицируются и дополняются новыми подходами в их организации, продиктованными ориентацией учебного процесса на развитие познавательной и творческой активности студентов.

Преподаватели вузов используют многообразие лекций (проблемная, пресс-конференция, с заданием, консультация, комбинированная, дискуссия и др.). (20, с.123).

Расширяется круг семинаров, где меняется позиция студента (семинар-дискуссия, семинар - «круглый стол», семинар-практикум, семинар с элементами групповой и самостоятельной работы, семинар с элементами коллективного способа обучения и др.). (20, с.142).

Обновляется разнообразие практических занятий со студентами. Среди них мы можем выделить следующие практикумы: с элементами деловых игр; по решению ситуативных задач; «мозговая атака»; моделирование проблем; разнообразные турниры и конкурсы. (20, с.162).

Одновременно с этими формами обучения получают распространение «учебные экскурсии», которые предоставляют студентам богатый материал для наблюдения и анализа, способствуя формированию профессиональных знаний, представлений.

Значительное место в вузовском обучении занимает производственная практика. Четкая организация этой составляющей вузовского процесса обучения способствует качественно профессиональной подготовке специалистов.

В интерактивном обучении каждому типу учебных занятий присущи свои особенности. Этому во многом способствует технология интерактивного обучения, которая позволяет организовать целенаправленное взаимодействие субъектов учебного процесса на каждом учебном занятии.

В разработанной нами ТИО студент будет активным, начиная с вводных лекций по курсу и заканчивая подведением итогов, при условии, что преподаватель сумеет организовать учебный процесс и создать для его протекания соответствующую среду.

2.1 Организация взаимодействия преподавателей и студентов на лекционных занятиях

В условиях вузовского обучения лекция остается важнейшим средством донесения научных знаний до студентов.

Лекция – это метод и форма обучения. Как метод обучения она представляет собой теоретическое рассуждение, соединяющее в единое целое рассказ и объяснение. Как форма обучения она отражается в учебном плане, где производится деление на лекционные, семинарские, практические и лабораторные занятия.

Мы будем рассматривать лекцию как форму обучения студентов.

При организации лекций важно заложить гуманистические отношения преподавателя со студентами, учесть их возможности, создать условия для свободного общения и установить обратную связь. Все это ставит студента в активную позицию, создает условия для высказывания своей точки зрения и обеспечивает проведение лекций в интерактивном режиме.

Содержание лекции будет способствовать активизации студентов при условии:

- содержание предъявляемого материала научно, логично, доказательно, информативно (новизна информации) и доступно;
- изложение учебного материала строится на поисковой основе;
- в содержании отражаются проблемные точки зрения и раскрываются причинно-следственные связи;
- излагаются мировоззренческие аспекты и современные достижения;

- учебное содержание ориентировано на будущую специальность студента;
- используются необходимые наглядные средства обучения (ТСО, ЭВМ и др.).

Наряду с учебным содержанием преподаватель может использовать приемы активизации познавательной деятельности студентов: «интригующее» начало, контрастное сопоставление, привлекательная форма, опора на достоверные факты и жизненный опыт студентов, использование разнообразной лексики, интонации, выразительности и т.д. Другими словами, активизация студентов на лекции идет двумя путями: рациональным и эмоциональным.

Для управления вниманием студентов на лекции преподаватель может использовать голосовые приемы, паузы, жесты и движения, вопросы, обращения, диалог и юмор.

Лекция становится «активной», если имеет место диалог преподавателя со студентами. Сущность диалога, как методического приема проявляется в том, что:

- идет обеспечение обратной связи преподавателя со студентами;
- обеспечивается обмен мнениями, оценками и суждениями;
- создаются условия для эмоционального включения студентов в обсуждение;
- идет оперативное изучение реакции студентов в ходе обсуждения.

Рассмотрим некоторые диалоговые формы проведения лекционных занятий, которые способствуют взаимодействию преподавателей и студентов: лекция-беседа, лекция-дискуссия, проблемная лекция, лекция-консультация, лекция с заданием.

Лекция-беседа – это наиболее распространенная форма вовлечения студентов в учебный процесс. Она предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Ее преимущество состоит в том, что она позволяет привлечь слушателей к наиболее важным вопросам темы, определить содержание лекции, адекватное для конкретной аудитории. Такая лекция позволяет привлечь коллективный опыт и имеющиеся знания студентов, а также расширить круг мнений по обсуждаемому вопросу. Активизация студентов на лекциях данного вида осуществляется путем постановки вопросов и использование приема «мозговой штурм» или «мозговая атака».

При проведении лекций-бесед преподаватель следит за тем, чтобы поставленный им вопросы не остались без ответа. Уточняя и дополняя ответы студентов, преподаватель, таким образом, подводит теоретическую базу и совместно со студентами формулирует соответствующие тезисы.

Лекция – дискуссия отличается от лекции-беседы тем, что при изложении теоретического материала преподаватель продумывает серию вопросов, которые он может задать студентам в ходе лекции, а также

свободный обмен мнениями между самими студентами. Изложение учебного содержания проводится таким образом, чтобы мотивировать вопросы к преподавателю со стороны студентов. Активность студентов может быть высокой при условии, что преподаватель поощряет задавание вопросов. Организуется обратная связь не только между преподавателем и студентом, но и студентами между собой, которые продолжают вопросы друг друга, получая прямое или косвенное подкрепление своей деятельности (одобрительные взгляды, отдельные положительные реплики и т. д.). Это оживляет учебный процесс, мотивирует студентов и позволяет преподавателю управлять процессом познания.

Лекция – дискуссия целесообразна в тех случаях, когда на рассматриваемую проблему имеется несколько различных точек зрения. Она наиболее эффективна в группах достаточно высокого уровня развития. В количественном составе группа не должна превышать 30 человек. При большом количестве студентов преподавателю будет сложно управлять ходом обсуждения и включать в работу каждого.

Проблемная лекция представляет собой последовательное раскрытие проблем, которые содержат в себе диалектическое противоречие. Разрешение этого противоречия возможно при условии опоры на прежние знания, их анализа, сравнения и применения в новой ситуации. Раскрытие проблемных вопросов может проводиться самим преподавателем. В этом случае студенты осваивают способы анализа и сравнения. В наиболее подготовленных группах к решению проблемных ситуаций привлекаются студенты. Они непосредственно при поддержке преподавателя решают поставленную проблему. Второй путь более длителен, но и более эффективен с позиции развития студентов. Решение проблемных задач выступает своеобразным тренингом в развитии интеллекта студентов, повышает интерес к учебному содержанию и улучшает профессиональную подготовленность.

Лекция-консультация наиболее целесообразна в том случае, если ее содержание раскрывает практические вопросы. Такие лекции завершают курс, могут предшествовать производственной практике или носить обзорный характер. Основная особенность такой лекции в том, что она строится по вопросам студентов. Для качественного проведения таких лекций желательно, чтобы студенты задавали как можно больше вопросов. Это облегчит проведение лекции и позволит повысить ее эффективность. Варианты проведения лекций-консультаций могут быть самыми различными.

1 вариант. Вступительную часть лекции ведет преподаватель, акцентируя внимание студентов на ряде проблем, затем вопросы студентов, дискуссия, свободный обмен мнениями. Завершает лекцию обобщение преподавателя

2 вариант. Преподаватель заранее (за несколько дней до лекции) собирает вопросы и строит содержание лекции таким образом, чтобы

раскрыть заявленные проблемы. Это позволяет преподавателю систематизировать вопросы, дополняя и развивая их. Специально выделяется время для ответов на другие вопросы, которые могут возникнуть в аудитории.

3 вариант. Студентам заранее дается задание теоретического и практического характера, предлагается проработать самостоятельно и подготовить вопросы преподавателю. Занятие проводится в форме ответов на вопросы и свободного обмена мнениями. В завершении преподаватель обобщает и систематизирует основные идеи.

4 вариант. Преподаватель делает краткое вступление, освещая основные положения, а затем отвечает на вопросы студентов по изложенному материалу. Такой вид лекции-консультации возможен в том случае, если материал частично известен студентам. Например, вопрос изучался в курсе общей философии, а затем рассматривается данная проблема с позиции философии изучаемого предмета.

Лекция с заданием. При проведении такой лекции преподаватель предлагает студентам в своих конспектах сделать пометки: какое понятие для них оказалось новым; что вызвало сомнение; что заставило задуматься и др. Содержание заданий зависит от специфики курса и особенностей учебного материала. В конце лекции преподаватель просит студентов обменяться своими пометками. Идет обмен мнениями и знаниями, полученными на лекции. Преподаватель имеет возможность уточнить отдельные позиции. Если студент не сделал никаких пометок, то преподаватель может задать ему вопрос о том, как он понимает тот или иной тезис лекции. Такой подход побуждает студента самого искать вопросы, а не отвечать на вопросы преподавателя. Одновременно лекции с заданием позволяют студентам сформировать свое отношение к рассматриваемому вопросу.

Любая лекция, из представленных выше, предполагает двустороннюю связь с аудиторией, она должна быть понятна и убедительна. Преподавателю важно чувствовать отношение студентов к излагаемому вопросу. Для успеха лекции важна ее вступительная часть, которая мотивирует студентов на предстоящую работу. Не может быть произвольным и заключение лекции. Оно должно расставить акценты, выделить главные идеи.

Лекция достигает поставленных задач, если:

- продумана и четко спланирована;
- найдены целесообразные выразительные средства, позволившие донести учебное содержание до студентов;
- обеспечен контакт с аудиторией;
- идет опора на прежние знания и жизненный опыт студентов, что побуждает их к участию в обсуждении излагаемых вопросов.

Разумеется, что наряду с представленными вариантами лекций могут существовать и классические лекции. Выбор формы лекционного занятия зависит от особенностей учебного содержания и возможностей

преподавателя. Лекция, как форма учебного процесса, способствует формированию системы знаний, и в этом их основная ценность

Предложенные нами варианты видов лекций в интерактивном режиме не только решают основную задачу, а одновременно развивают студентов, способствуют более прочному усвоению учебного содержания и навыков взаимодействия на занятиях.

2.2. Проведение семинарских и практических занятий в интерактивном режиме

Важное место в учебном процессе занимают семинарские и практические занятия. Они направлены на глубокое усвоение основ теории на уровне умений и навыков, освоения новых видов деятельности, расширение кругозора студентов. Семинарские и практические занятия отличаются от лекционных тем, что требуют предварительной подготовки студентов.

В последнее время в содержание семинарских и практических занятий вносятся разнообразные изменения. Появились различные варианты проведения семинаров: дискуссия, практикум, круглый стол, конференция и другие. Претерпели изменения и практические занятия. Преподаватели стали использовать разнообразные виды практических занятий: с элементами деловых игр, моделирования проблем, конкурсы и другие.

Разнообразные виды семинарских и практических занятий обеспечивает целенаправленный учет особенностей студентов и их познавательных запросов. Одновременно активизируется деятельность студентов на занятии, и более эффективно решаются поставленные задачи обучения и развития.

При проведении семинарских и практических занятий преподаватель может использовать методы и приемы интерактивного обучения. Их применение позволяет в наибольшей степени задействовать весь мотивационный блок и различные каналы приема и передачи информации. При этом образуется и многократно усиливается эффект обратной связи между всеми участниками учебного процесса. Преподаватель также попадает под влияние этих эффектов, что требует от него высокой концентрации усилий и соответствующего интереса. Приведем краткое описание отдельных приемов интерактивного обучения.

Обучение, основанное на доказательствах – это процесс поиска, нахождения и систематизации последних научных достижений и исследований в качестве источника информации по актуальным вопросам, которые связаны непосредственно с профессиональной деятельностью.

Студенты готовят сообщения, опираясь на научные статьи, диссертационные исследования по отдельным проблемам курса. На начальном этапе целесообразно очертить круг исследований в виде списка,

но по мере развития навыков работы с научными источниками студенты научатся самостоятельно находить соответствующие исследования.

Поиск доказательств в пользу определенной идеи идет по следующему алгоритму:

- четкая формулировка проблемы, чтобы было ясно, что искать в исследованиях и статьях;
- поиск конкретных источников, которые соответствуют заявленной проблеме;
- критическая оценка статей и исследований с позиции достоверности и полезности для практики;
- подготовка сообщений и использование полезных находок в практической деятельности;
- оформление проведенного поиска в виде статьи в студенческий научный сборник.

Преимущество такого приема заключается в том, что идет постоянное обновление знаний, способствует улучшению понимания научных исследований и их применения в практической деятельности. Одновременно такая работа заставляет студентов не принимать любое исследование на веру, а относиться к нему осмотрительно и критично. Обучение, основанное на доказательствах, укрепляет уверенность студентов в своих знаниях, учит работать с информацией и использовать ее в практической деятельности.

Важно поддерживать и поощрять инициативу студентов, предоставляя им возможность выступить с дополнением к тому, что излагает преподаватель. Преподавателю желательно заранее просмотреть текст выступления, чтобы не попасть в сложную ситуацию.

Следует отметить, что использование современных научных достижений в практике вузовского обучения в последние годы заметно снизилось. Обучение, основанное на доказательствах. Позволит повысить научный потенциал вузовского обучения.

Критическая оценка научной статьи тесно связана с обучением, основанном на доказательствах. Умение критически оценивать опубликованный материал является важнейшим умением современного специалиста. Оценивая статью, следует обратить внимание на ряд аспектов: как изложены цели и задачи исследования; уточнены ли методы исследования; соответствуют ли они задачам исследования; в чем основная идея исследования; объективно ли интерпретированы данные; вытекают ли выводы из содержания; какие важные результаты раскрывает статья; какие сделаны выводы и др.

Изучая и анализируя научные статьи, студенты могут найти для себя сведения, которые будут необходимы в профессиональной деятельности, а с другой стороны приобретут навык самообразования. Разумеется, выбор направления для чтения определяет сам студент, учитывая свои интересы,

преподаватель на начальном этапе должен направлять студента, чтобы он не потерялся в мире информации.

Мозговой штурм, мозговая атака используются в работе со студентами для того, чтобы за короткий промежуток времени было создано как можно больше идей для решения поставленной задачи (проблемы). Для эффективной работы важно использовать не только имеющиеся знания, но и фантазию, воображение, интуицию.

В основе «мозгового штурма» лежат следующие принципы:

- разнородность группы;
- ограниченность группы (до 15 человек);
- геометрия группы (круглый стол);
- развивать идеи друг друга;
- все идеи фиксируются;
- временной прессинг.

Для организации работы мозгового штурма следует соблюдать ряд правил:

- никаких критических замечаний по поводу высказанных идей;
- поддерживаются все идеи, в том числе и необычные;
- запрещается прерывать высказывания;
- предпочитают краткие высказывания без комментария;
- комбинация идей и их развитие.

Для работы с идеями в дальнейшем на доске ведется запись, а затем, когда завершено высказывание идей, проводится их обработка, выбираются наиболее значимые идеи для решения проблемы и делаются выводы.

Этот прием учит рождать идеи, аргументировать и отстаивать их, находить оптимальное решение. А также учит умению строить общение с оппонентами, убеждать их в своей правоте.

Мозговой штурм может быть проведен как устно, так и письменно. Все зависит от проблемы, времени для ее обсуждения, уровня подготовленности группы и умения преподавателя организовать совместную деятельность студентов в таком режиме.

Игра, как отмечает З.А. Литова, позволяет, опираясь на ранее изученное, сформировать новые знания, установить новые связи и отношения изученных вопросов с другими аспектами учебного курса и даже учебных дисциплин (24).

По мнению Л.И. Пидкасистого и Ж.С. Хайдарова применение игровой формы обучения – одно из перспективных направлений реальной активизации учебного процесса. (29)

Деловые игры выгодно отличаются от других методов обучения тем, что позволяют студентам в разыгрываемой, а не в реальной ситуации, апробировать имеющиеся знания, умения и навыки. Одновременно побывать

в роли человека определенной деятельности, примерить на себя функции той или иной профессии.

При деловой игре достигается не поддающийся количественной оценке психологический эффект коллективного поиска решений, создаются условия для мобилизации управленческих способностей каждого ее участника. Деловая игра: позволяет одну и ту же задачу прорешать многократно, подходя к ней каждый раз по новому; показать наглядно последствия принимаемых решений; учесть различные масштабы ситуаций; обеспечить выигрыш во времени (игра позволяет жить быстрее).

Главным преимуществом деловой игры является ее комплексность – не отрываются теоретические знания от практики, параллельно идет усвоение информации, опыта, умений и навыков. Такая игра позволяет студентам ощутить себя специалистами, почувствовать самому свои сильные и слабые стороны. Деловая игра имеет большие потенциальные возможности в профессиональном становлении студентов.

Глубокое знакомство с будущей специальностью, наглядное использование знаний по изучаемым дисциплинам в профессиональной деятельности, навыки общения, уровень понимания межличностных отношений – результат использования деловых игр на занятиях со студентами.

Ролевая игра предполагает временное принятие участниками роли другого человека на себя. Приняв роль, человек начинает чувствовать и действовать так, как это предписано ролью. Ролевая игра способствует более глубокому анализу ситуации, когда в группе студентов распределены роли (например, директор, мастер, потребитель). Задается ситуация и каждый рассматривает ее с позиции заданной роли. Все остальные студенты наблюдают. В завершении студенты обсуждают создавшуюся ситуацию, и предлагаются варианты выхода из затруднительного положения.

Наряду с играми в вузовском процессе обучения получил применение *метод решения конкретных ситуативных задач*. В зарубежной дидактике этот метод получил название «метод кейсов». Многообразие кейсовых ситуаций открывает широкие перспективы их использования в учебном процессе. Они позволяют рассмотреть различные ситуации. Наибольший интерес вызывают проблемные ситуационные задачи, так как они способствуют формированию творческого мышления студентов, развитию практической смекалки студента как специалиста. При коротком промежутке времени, выделяемом для ее решения, мобилизируются внутренние резервы студентов и они могут найти весьма оригинальное решение в данном конкретном случае. Множество конкретных ситуативных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью студента, создадут прочную базу практических умений.

По своему содержанию ситуативные задачи могут быть:

- с недостающими данными:

- с избыточными данными;
- с противоречивыми фактами;
- с неопределенностью в постановке вопроса;
- с ограниченным временем решения;
- с нестандартным подходом к решению и др.

Одним из вариантов ситуативных задач с нестандартным подходом является *решение различных творческих задач*.

Творческие задачи отличаются от тренировочных тем, что некоторые данные противоречивы, иногда недостоверны. Их еще необходимо критически осмыслить, отделить. Здесь возникает необходимость найти дополнительные сведения, способствующие разрешению противоречия. Это заставляет студента начинать активный поиск логического ответа на возникающую проблему.

В практике обучения преподавателей вузов сложились следующие виды творческих проблемных заданий:

- решить реальную проблему, которая существует в изучаемом предмете;
- исследовать объект;
- отыскать принципы построения отдельных структур;
- провести опыт, выполнить эксперимент;
- выделить общее и отличительное в разных системах;
- провести сравнительный анализ и другие.

Творческие задачи дают преподавателям и студентам интеллектуальные инструменты для формирования творческого системного мышления, учат смотреть на мир системно и управлять процессом мышления.

Вариантом использования ситуационных задач может выступать *обучение на примерах*.

Круглый стол предполагает изменение традиционного расположения парт или столов аудитории. Столы расставляются по кругу, чтобы студенты видели друг друга «глаза в глаза». На поставленный вопрос студенты отвечают по очереди по кругу, не перебивая друг друга. После того, как высказались все студенты, идет общее обсуждение, уточняются отдельные позиции. Ответы на вопросы могут быть как устные, так и письменные.

Наблюдать за уровнем освоения обсуждаемой проблемы каждым студентом будет возможно, если использовать прием *«ручку на стол»*. Суть его заключается в том, что студент, который считает, что он правильно ответил на вопрос, кладет ручку на середину стола, а лист с ответом передвигает следующему студенту по кругу. Кто сомневается, оставляет ручку у себя. Преподаватель видит, как студенты усвоили вопрос, их уверенность в собственных знаниях.

Организация *дискуссий*, проблемных диалогов помогают сохранить и развить интерес к учению у студентов. В ходе дискуссий студенты учатся выделять главное, сравнивать факты, проводить умозаключения. Это способствует развитию познавательных умений и расширению кругозора. К

дискуссиям, как правило, готовятся заранее. Преподаватель определяет тему дискуссии, рекомендует литературу, а студенты готовят свои выступления. Этому способствуют представление и защита выполненных заданий, проектов, рефератов.

При организации дискуссий важно поощрение и уравнивание участников (не позволять доминировать одним и отмалчиваться другим), умение управлять этим процессом, чтобы не переключиться с обсуждаемой проблемы на другую, создание доброжелательной обстановки.

Диспут – это словесный спор между двумя или несколькими людьми, который ограничен определенными правилами:

1. Имеется, по меньшей мере, два выступающих и председатель. На занятии роль председателя может выполнять студент по поручению преподавателя или сам преподаватель
2. Выступающим предоставляется для сообщений 10-15 минут, совыступающим 3-5 минут.
3. Порядок проведения диспута:
 - Диспут открывает председатель. Он четко формулирует тему.
 - Предоставляется слово первому выступающему.
 - Предоставляется слово оппоненту (второму выступающему).
 - Предоставляется слово совыступающим.
 - Председатель подводит итог и закрывает диспут.

При проведении диспута следует обратить внимание на то, чтобы тема для обсуждения имела несколько различных точек рассмотрения и была близка студентам. Например, вопросы экологии, взаимоотношения людей и другие. Также следует жестко соблюдать регламент и не позволять выступать дважды одному и тому же студенту.

Дебаты – это спор двух команд по одной из проблем. Одна команда приводит только аргументы «за», а другая «против». Главная цель дебатов – убедить слушающих и членов другой команды в том, что избранная группой позиция самая правильная. Причем аргументы чередуются. Если студент, находясь в первой группе, приводит аргумент «против», то он перемещается в другую группу. Аналогично из второй группы. Выигрывает та группа, в которой останется больше всего студентов на конец спора.

При организации дискуссий, диспутов и дебатов преподавателю важно не допустить отклонения от темы, а также перерастания словесного спора в конфликтную ситуацию. Преподавателю при определении темы обсуждения важно чувствовать, какие вопросы курса противоречивы и будут интересны студентам для обсуждения.

Для более эффективного проведения обсуждения можно использовать такой прием как *метатлан*. Основу этого приема составляет набор карточек, которые заполняются по мере появления идей. Карточки могут быть разных цветов, форм и размеров. Желательно избегать красных, темных и черных цветов, чтобы информация, написанная на карточках, была видна. Размеры

карточки должны быть не больше формата А5. Обычно используется три вида карточек: первые предназначены для отражения позитивных аргументов, вторые – для сомнения и возражений, а третьи – для выражения альтернативных мнений. Каждому студенту предлагается не более трех различных карточек. После того, как идея была озвучена, она записывается кратко, крупными буквами на карточке. Одна идея на одной карточке. Преподаватель по рекомендации студентов прикрепляет ее на доску в соответствующий ряд: аргумент «за», сомнение, аргумент «против». При таком расположении идей подведение итогов дискуссии значительно упрощается.

Метапан позволяет усилить эффект дискуссии, углубить процесс вовлечения участников в обсуждение, учитывая мнение каждого и возможность получить наглядное представление о результатах совместного поиска решения проблемы. С другой стороны, этот прием позволяет сэкономить время проведения обсуждения.

Уважение к мнению каждого, доброжелательность является непременным условием работы с метапаном.

При подготовке к обсуждению спорных вопросов студентам поможет упражнение «ПОПС –формула». Ниже предлагается последовательность шагов.

Позиция. Изложите свое мнение.

Обоснование. Приведите причину, подтверждающую вашу позицию.

Пример. Приведите пример для пояснения причины.

Следствие. Обобщите свое мнение.

Этот прием представляет студентам продемонстрировать последовательность изложения аргументов и мнений, доказательность своей позиции и представление ее в сжатой и компактной форме.

Научная полемика тесно связана с решением ситуативных задач, но несколько изменяется способ обсуждения. Студентам предлагается ситуативная задача, связанная с их будущей профессиональной деятельностью. Группа студентов делится на две подгруппы. Одна подгруппа ищет, что в этом случае сделано верно и приводит свои аргументы. Задача второй подгруппы – найти недостатки и также их аргументировать.

Полемика может быть организована между различными научными школами, теоретиками и практиками, специалистами разных профессий (строитель – эколог, адвокат – прокурор и др.).

Преподаватель наблюдает за полемикой и анализирует уровень владения проблемой каждого выступающего и умениями грамотно отстаивать свою точку зрения.

Групповое исследование. Преподаватель предлагает студентам несколько спорных проблем в теории или практике. Группа студентов делится на подгруппы 3-5 человек. Задание дается на определенный промежуток времени от 3 до 5 дней, не более. Студенты путем изучения литературы и

других источников информации найти решение предложенных проблем. На первом этапе можно предложить список литературы, а в дальнейшем студенты должны сами находить источники информации (научные журналы, интернет и др.).

Групповое обсуждение проблем. Группа студентов делится на подгруппы. Каждой из них предлагается одна и та же проблема, которую необходимо решить за определенное время. Каждая подгруппа выполняет работу отдельно от других и самостоятельно. Работа может быть представлена не только текстом, но и сопровождаться, при необходимости, наглядным представлением. Каждая подгруппа делает свое сообщение, а другие подгруппы выставляют баллы за презентацию. Затем проводится обобщение обсуждаемой проблемы.

Можно предложить рассмотреть проблему с позиций разных специалистов (например, генерального директора, менеджера, инженера, санитарного врача и др.).

Возможно, одну проблему представить совокупностью более мелких проблем (аспектов общей проблемы) и предложить каждой группе выбрать одну из них для разработки, а затем провести обобщение.

Одним из вариантов группового обсуждения может быть следующий: сначала обсуждение проблемы в парах, затем пары объединяются в четверки и ведут обсуждение, после этого четверки объединяются в восьмерки и обсуждают проблему, а затем и всей группой.

Сбор информации и написание кратких рефератов на занятиях направлены на формирование у студентов умений работать с различной научной литературой. Творческая работа по сбору информации и написанию реферата позволяет овладеть методологией научного поиска и анализа событий, явлений и фактов. Одновременно подготовка рефератов способствует объективной оценке практической деятельности. Для успешной работы при подготовке реферата необходимо:

- подготовить соответствующую литературу, научные статьи, журналы;
- разделить студентов на пары или группы и предложить выбрать источник для работы;
- определить время самостоятельной работы с литературой (15-20 минут);
- заслушать краткое сообщение каждой группы.

Обязательным компонентом реферирования является разбор реферата в группе и обсуждение возможных разногласий.

Карусель. Этот прием направлен на расширение имеющихся знаний студентов по изучаемой теме. Провести эту работу можно следующим образом:

- преподаватель заранее заготавливает лист ватмана для каждой малой группы, на этом листе написан вопрос или часть ответа на него;

- студенты делятся на группы по 3-4 человека, и каждая группа выбирает один из листов;
- цветными фломастерами студенты записывают ответ на вопрос или дополняют написанное (у каждой группы свой цвет фломастера);
- затем студенты переходят к другому листу ватмана и дополняют написанное другими;
- движение завершается, когда все вернуться к первоначальному листу ватмана. Затем группы систематизируют записанное и делают сообщение по данному вопросу;
- для оценки деятельности студентов можно посчитать, кто сколько сделал дополнений к каждому вопросу (по цвету фломастеров). Группа, написавшая больше всего ответов, получает максимальный балл.

Карусель можно провести путем перемещения листов ватмана, а студенты остаются на месте. В этом случае перемещение завершается, когда вернется к группе первоначальный лист ватмана, а далее все без изменений.

Другим вариантом *карусели* является организационный аспект. Группа делится на две равные подгруппы: одна из них образует внешний круг, а другая – внутренний, студенты внешнего и внутреннего круга становятся лицом друг к другу. Всем задается один вопрос. Студенты, стоящие друг против друга по очереди отвечают на него. Затем внешний круг передвигается влево или право на одного человека. Задается следующий вопрос. После второго ответа в противоположную сторону передвигаются студента внутреннего круга на одного человека и так далее. Число вопросов и количество передвижений определяет преподаватель. В завершении работы студентам предлагается сделать вывод как по содержанию, так и по организации.

Одним из направлений практических занятий, особенно на первых курсах, является обучение студентов общим умениям. Таким умением является *конспектирование*.

Основная цель конспектирования – научить студентов навыкам работы с печатной информацией, сопоставление и критическое осмысление информации из различных источников и подготовка обзора в форме реферата.

Конспектирование может проводиться как индивидуально, так и в группе. Студентов на начальном этапе важно научить грамотно делать личные записи и запись цитат из первоисточников., а также уходить от догматического переписывания текста. В конспекте ценится не столько объем написанного, сколько понимание сути излагаемого и личная оценка содержания.

Для освоения новых знаний и закрепления изученных, преподаватель может использовать прием коллективного способа обучения – каждый учит каждого. Суть этого приема состоит в следующем:

- преподавателем заготавливаются карточки с заданием (теория или практика) на каждого студента;
- студент прорабатывает полученное задание самостоятельно на занятии и осуществляет самопроверку с помощью материалов, подготовленных преподавателем;
- после изучения идет обмен заданиями с каждым студентом группы;
- работа заканчивается, когда каждый обменялся заданиями со всеми другими студентами;
- в завершении работы фронтально подводятся итоги усвоения по вопросам, подготовленным преподавателем и обмен мнениями самих студентов.

Организация работы в таком режиме ставит в активную позицию каждого студента, но требует значительной подготовительной работы преподавателя. Если группа хорошо подготовлена, то карточки могут создать сами студенты под руководством преподавателя.

На практических занятиях со студентами преподаватель может использовать различные конкурсы, связанные с изучаемой темой. Приведем варианты таких конкурсов.

Знаете ли вы? Предлагается перечень мало известных приборов или инструментов, связанных со специальностью, и предлагается сказать об их способе использования или предназначения.

Другим вариантом может быть выставка портретов ученых и задание рассказать об их основных открытиях.

Третьим вариантом может быть краткий текст и нужно определить, что он характеризует, какое направление или теорию. Могут быть и другие варианты.

Аукцион. Называется предмет, явление, процесс. Нужно охарактеризовать его, называя как можно больше признаков. Работа может проводиться фронтально, тогда побеждает тот, кто назвал последний признак. При работе в группе побеждает та, которая написала признаков больше, чем другие группы.

Черный ящик. Преподаватель показывает черный ящик и характеризует предмет, который там находится. Студенты, по краткой характеристике должны назвать предмет и дать ему развернутую доказательную характеристику.

Мешок сюрпризов. Преподаватель кладет в мешочек различные предметы. Студент, не видя его, а только на ощупь вынимает из мешка. Преподаватель просит найти им применение в конкретной практической деятельности. Предметы нужно выбирать такие, которые связаны с профессиональной деятельностью студентов.

В мешок вместо предметов можно положить карточки с вопросами. В этом случае студент должен ответить на полученный вопрос без подготовки.

Кто больше? Кто быстрее? Заранее готовятся вопросы по теме. Студент в быстром темпе отвечает на вопросы преподавателя за определенный промежуток времени. Кто ответит на большее число вопросов. Другим вариантом может быть ограниченное число вопросов, определяется кто меньше затратит времени на ответы.

Производственные экскурсии, встречи со специалистами позволяют не на словах, а на деле увидеть то, чем предстоит заниматься в будущем, а также услышать мнения людей, которые связаны с данной специальностью. Это также способствует активизации студентов на занятии.

В настоящее время большое место среди методов контроля получили *тесты*. Как правило, они составлены преподавателями без учета требований, которым эти тесты должны удовлетворять.

Тест – это специальное контрольное задание, которое должно быть валидным как по содержанию, так и функционально. Валидность – одно из главных требований, однако, важны и другие. Незнание требований к составлению тестов приводит к тому, что тесты, подготовленные преподавателями, не позволяют установить объективно результаты контроля. Это отрицательно сказывается на учебном процессе. Необходима специальная подготовка преподавателей по составлению тестовых заданий по своему предмету.

Современные вузы для повышения качества образования используют *современные информационные технологии*. Они позволяют расширить источники получения информации, используя разнообразные сети (мировые, локальные), учебники на электронных носителях, аудио и видео материалы, учебные ролики и др. Одним из достижений информационных технологий является мультимедийный учебник, который позволяет одновременно прочитать, услышать и увидеть. Сочетание текста, звука и графики, анимации и видео позволяет проводить обучение в интерактивном режиме. Наиболее целесообразно использовать информационные технологии на семинарских и практических занятиях, а также в самостоятельной работе студентов.

ЭВМ становится средством усиления интеллекта обучаемых, их развития. Одновременно компьютер выступает инструментом управления учебным процессом, контроля и информационной системой.

В учебном процессе компьютер традиционно выступает как тренажер, репетитор, средство моделирования изучаемых процессов.

С помощью информационных технологий можно построить: дидактические комплексы по учебным курсам, разбив из на модули; систему заданий по каждому модулю; справочно-информационные и расчетно-аналитические системы; интегрированные учебные программы.

Дидактические комплексы (система плакатов и раздаточных материалов, подготовленных на компьютере) отражают основные элементы модуля и представляют собой учебный материал в сжатой комплексной форме.

Дидактические комплексы дополняются системой карточек – заданий, что облегчает работу преподавателя при организации самостоятельной деятельности студентов на занятии. На этих карточках студенты могут найти проблемные вопросы и информацию, что позволит сформулировать на них ответы.

Справочно-информационная и расчетно-аналитические системы предлагают студенту электронные справочники с базой данных, построенных на компьютерах. Информационные системы с базами данных используются в настоящее время практически во всех сферах науки и производства.

При этом многократно усиливается эффект обратной связи между всеми участниками такого процесса, т.к. любой студент находится в системе комплексных многосторонних учебных контактов.

В данном параграфе представлено большое число различных приемов. Приведенное описание дает идею, как ее использовать каждый преподаватель решит сам, учитывая особенности студентов и свои возможности..

2.3. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интерактивного обучения

Одной из главных целей вузовского образования является формирование самостоятельной личности, т.е. перевод студента из объекта в субъект деятельности и управления.

Самостоятельность - наиболее существенный признак человека и как личности и как субъекта деятельности.

Быть самостоятельным - значит уметь делать что-то без посторонней помощи, без внешнего побуждения.

Познание осуществляет сам человек. Эту работу за него не выполнит никто. Индивидуальный поиск знаний и их самостоятельное освоение особенно актуальны для студентов.

Проблемы организации самостоятельной работы студентов, учащихся исследовали И. А. Архипова, В. К. Буряк, А. А. Вербицкий, К. Я. Вазина, Г. Г. Воробьев, Г. Л. Гаврилова, Э. В. Гапон, А. М. Гасанов, В. Ф. Горбенко, В. Н. Ефименко, М. Зиновкина, В. А. Козаков, В. А. Кан-Калик, Л. С. Коновалец, А. В. Леонтович, А. М. Новиков, В. Оконь, П. И. Пидкасистый, Л. Ф. Плеухова и Ю. К. Ситников, И. П. Подласый, А. М. Матюшкин, В. М. Рогинский, Г. И. Хозяинов, А. В. Хуторский, В. Д. Шадриков, В. А. Якунин. и др.

В психолого-педагогических исследованиях самостоятельная работа студентов (учащихся) рассматривается с разных точек зрения.

С одной стороны исследователи (Н. А. Архипова, В. К. Буряк, К. Я. Вазина, М. Зиновкина, Л. С. Коновалец, Л. Ф. Плеухова, Ю. К. Ситников, В.

М. Рогинский и др.) рассматривают самостоятельную работу как специальную деятельность обучающихся. Приведем некоторые определения.

В. К. Буряк определяет самостоятельную работу как работу “выполняемую учащимися индивидуально или по группам...” (6, с.7).

В. М. Рогинский видит самостоятельную работу студентов как познавательную деятельность без прямой помощи преподавателя для достижения конечного результата (33, с.33).

С другой стороны (Г. Г. Воробьев, В. П. Горбенко, А. М. Новиков, П. И. Пидкасистый и др.) представляют самостоятельную работу как средство вовлечения обучаемых в самостоятельную познавательную деятельность. В качестве иллюстрации приведем подход П. И. Пидкасистого - “...самостоятельную работу правомерно рассматривать как средство организации и выполнения учащимися определенной деятельности в соответствии с поставленной целью “ (28, с. 43).

Первое направление исследований делает акцент на работу, а второе на средство, но в каждом из них завершающим этапом выступает деятельность.

В нашем понимании самостоятельная работа студентов (далее СРС) - это специфическая деятельность обучающихся.

Анализ теоретических исследований и собственное видение данной проблемы позволило нам выделить **сущность самостоятельной работы студентов** как *сознательно организованной, систематической и планомерной деятельности студента (или группы), направленной на формирование знаний и умений в определенной области без прямой поддержки преподавателя.*

Таким образом, СРС представляет собой объективный процесс продвижения личности по пути познания в определенной области без вмешательства из вне.

В целом, СРС направлена:

- на практическое усвоение студентом системы знаний и способов работы с учебным материалом;
- на пополнение определенных знаний, умений и их творческое использование;
- на умение решать учебные проблемы;
- на развитие познавательной самостоятельности;
- на формирование самостоятельности мышления;
- на овладение методом научного исследования.

Этот процесс способствует саморазвитию и самопознанию личности, формированию навыков самообразования, самообучения и, в целом, развитию познавательной деятельности студента.

Для развития личности студента, формирование его как специалиста важно обучать не отдельным приемам самостоятельной работы, а ее системе.

Выпускник вуза будет подготовлен к выполнению своей профессиональной деятельности, если он овладеет познавательной

самостоятельностью, как способом решения основных профессиональных задач.

Поэтому задача процесса обучения в вузе не только сформировать определенные знания и умения, но и вооружить студентов методами самостоятельного овладения ими.

При организации учебного процесса в вузе в настоящее время в учебном плане предусмотрено до 40% учебного времени на самостоятельную работу. Для сравнения. В вузах США соотношение аудиторной и СРС колеблется от 1 : 3 до 1 : 2 , т.е. на СРС отводится от 33% до 50% учебного времени. В дальнейшем, время, отводимое на самостоятельную работу студентов в вузах республики будет увеличиваться. Это связано с расширением информации в изучаемой области и нежелательностью увеличения сроков обучения в вузе.

Поэтому главной задачей преподавателя вуза в дальнейшем будет не информационная, а организационная деятельность, направленная на подготовку учебного процесса с позиции самостоятельной познавательной деятельности студентов и управления им.

Для развития познавательной самостоятельности студентов необходима специальная система работы преподавателей вузов. Вуз должен готовить студентов к непрерывному образованию и самообразованию, уметь быстро ориентироваться в поиске информации, самостоятельно пополнять свои знания.

Традиционная педагогика положительно относится к самообучению и самообразованию, рассматривает их в трех аспектах:

- самостоятельная учебная работа, направленная на закрепление знаний;
- получение знаний самостоятельно без посещения традиционных форм обучения;
- самообразование, по словам Д.И. Писарева, и есть настоящее образование.

В этом случае человек не требует знаний от специальных учреждений, а добывает их самостоятельно.

Содержанием СРС выступает овладение основами наук предусмотренных образовательным стандартом, интеллектуальными трудовыми умениями и навыками, видами познавательной деятельности.

Организация СРС - деятельность преподавателя по созданию системы работы студента (определение объема, источников, методов познавательной деятельности, способов представления результатов этой деятельности), управление этой работой, направленной на усвоение определенных знаний и умений самостоятельным путем.

В.М. Рогинский классифицирует самостоятельные работы по частно-дидактическим целям и выделяет 4 типа СРС:

1 тип. Выполнение задания в вузе и в тех вариантах, которые использовались в аудитории как по содержанию, так и по способам работы (работа с учебником, конспектами лекций и т.д.).

2 тип. Выполнение заданий при частичном реконструировании и преобразовании полученной ранее информации на занятиях. Характерной особенностью этих заданий является то, что сообщается идея, принцип выполнения, но четких инструкций не дается.

3 тип. Основная цель этого вида СРС - анализ незнакомых ситуаций и генерирование новых идей. Задания этого типа предполагают поиск новых решений, новых взглядов на проблемы, которые выходят за пределы имеющейся информации. В этой ситуации студенту приходится применять известный алгоритм, усвоенный в ходе занятий, в новой ситуации. Это, как правило, курсовые и дипломные работы.

4 тип. Глубокое проникновение в сущность изучаемого явления, установление новых связей и отношений, принципов, идей. Генерирование новой информации - основная цель данного типа СРС. Это выполнение заданий научно-исследовательского характера. Такая СРС получила название - научно-исследовательская работа студентов (НИРС) (33, с.33-34).

Все эти типы СРС просматриваются в работе каждого вуза в разной степени. Это зависит от специфики курса, уровня подготовленности студентов и возможности преподавателя организовать СРС.

Полный курс СРС содержит несколько этапов:

- определение самостоятельного поиска (оно зависит от типа СРС);
- выделение источников, раскрывающих данные направления и их изучение;
- систематизация полученных знаний и их соотношение с заданием.

Первый этап, как правило, задается преподавателем или соответствующими методическими рекомендациями для аудитории.

На втором этапе, студент, по необходимости, может получить консультацию преподавателя индивидуально.

Третий этап - это уровень проявления самостоятельности студента, его умение анализировать и систематизировать полученный материал и представлять его в соответствующем виде.

Для организации СРС важно методическое обеспечение. Оно включает в себя программу работы (что изучить, какие провести наблюдения, эксперименты и т. д.) конкретные задания и рекомендации по их выполнению.

При организации СРС при модульно-рейтинговом обучении целесообразно, как показало наше исследование, методические рекомендации составлять из трех частей:

- обязательная часть;
- для желающих углубить свои знания, получить более полное представление об изучаемом явлении (процессе);

- для научно-исследовательской деятельности.

Методические пособия по СРС, подготовленные таким образом, включают все типы СРС и позволяют студенту выбрать приемлемый для него вариант.

Однако, подготовленные пособия создают только базу для организации СРС. Для того, чтобы эта деятельность была успешной, у студентов должны быть сформированы определенные навыки самостоятельной деятельности.

Значительная часть людей, в том числе и студентов не обладает навыками самообучения. Неумение обучаться самостоятельно приводит к часто повторяющимся ситуациям неуспеха, неспособности человека повышать свою профессиональную компетентность.

Многие исследователи отмечают, что у значительной части студентов слабо сформированы навыки самостоятельной работы. Большинство студентов могут выполнять самостоятельные работы репродуктивного характера. (1 тип)

Исследования ученых показали, что самостоятельную работу по образцу в состоянии выполнять - 45% студентов первокурсников, более сложные самостоятельные работы по преобразованию - 27% студентов, эвристические и исследовательские типы заданий - всего 11% (41).

Исследования Н.А. Архиповой подтвердили, что подавляющая часть студентов (около 90%) не достигает высокого уровня самостоятельности и творчества даже к концу обучения в вузе, а на начальном лишь единицы обладают навыками самостоятельности в учении. Не более 9% студентов готовы к самообразовательной деятельности.

Главной причиной такого низкого уровня самостоятельности студентов выступает организация занятий.

Этими же исследованиями установлено, что около 80% времени на занятии - монолог преподавателя. И студенты (более 75%) предпочитают репродуктивные методы работы, связанные с передачей и воспроизведением научной или учебной информации (41).

Мы попытались определить насколько это соответствует студентам, которые обучаются в настоящее время.

Для выяснения умения самостоятельно работать с литературой и другими источниками информации нами было проведено обследование 452 студентов ИГУ. Обследование проводилось следующим образом: каждому студенту предлагался перечень умений (в таблице их было представлено 4) и предлагали против каждого умения выставить баллы: 2 - умею хорошо; 1 - умею удовлетворительно; 0 - не умею.

После того, как каждый студент заполнил таблицу, т.е. проставил баллы против каждого умения, эти данные были суммированы по каждой группе студентов и вычислен средний бал.

Хорошее владение умением – 2-1,8 балла, удовлетворительное владение – 1,7-1,5 балла, слабое владение умением – 1,4-1 балла,

неудовлетворительное владение умением – ниже 1 балла. Самооценка студентов субъективна. Но даже такое субъективное мнение позволило выявить некоторые тенденции в уровне сформированности умения работать самостоятельно с источниками знаний. Анализ полученных данных показал, что студенты хорошо владеют: выделением главного в тексте, умением находить в тексте ответы на заданные вопросы; конспектированием лекций преподавателей; составлением конспектов по заданной литературе.

Там, где требуется более высокий уровень самостоятельности, эти качества проявляются менее ярко. Например: составлять планы изложения отрывков из прочитанных документов и готовить по ним планы ответов; работать с рисунками, графиками, таблицами, статистическими данными, работать с научным текстом; с разными техническими средствами (ЭВМ, видеокамерой, фотоаппаратом) и работать с литературой на разных языках.

Изучение умений работать самостоятельно, проведенное нами на базе ИГУ показало, что студенты предпочитают репродуктивные самостоятельные работы.

Преобладание СРС репродуктивного уровня, как показало наше исследование, связано с большим числом аналогичных способов работы студентов на занятиях. Организация занятий традиционно строится на активности преподавателя. Преподаватель занимает в учебном процессе лидирующую активную позицию, а студент - пассивную.

Такое состояние организации учебного процесса не удовлетворяет требованиям сегодняшнего дня. Необходимо изменить подходы и в организации СРС.

Несмотря на то, что студенты первых курсов, которые участвовали в проведенном нами обследовании, показали более высокие баллы, по сравнению со студентами старших курсов, навыки учебного труда у них сформулированы недостаточно полно. Их формирование идет на интуитивной основе через подражание и механическое повторение. Это затрудняет выполнение СРС 3 и 4 типов.

Поэтому необходимо разнообразить способы проведения самостоятельной работы.

Наше экспериментальное исследование показало, что наряду с самостоятельной работой по учебникам целесообразно использовать и другие способы СРС:

- привлечение дополнительного материала по изучаемой проблеме по инициативе студента;
- использование современных информационных технологий;
- работа по проблемам (индивидуальные задания частично-поискового и поискового характера).

Одним из важных условий развития творческого потенциала студентов и его самостоятельности является привлечение дополнительного материала по инициативе самого студента.

В ходе СРС выполняются различные виды продуктивной деятельности, которые могут быть представлены для обсуждения в группе, а в дальнейшем использоваться на занятиях как дидактический материал. Такими формами представления продуктивной СРС могут быть:

- конспект оригинальной статьи и комментариев к ней;
- реферат по проблеме;
- курсовая работа;
- статья в научном студенческом сборнике;
- статья в журнале по специальности;
- модель проблемы (опорный конспект);
- оригинальное представление изученного материала (диафильм, видеофильм, кроссворд, дидактический материал, карточки,...)
- составление памяток, схем, опор;
- нестереотипный взгляд на проблему;
- обогащение учебного процесса новыми исследованиями.

Приведенные варианты заданий способствуют развитию инициативы и формированию творческого потенциала студентов.

Продуктивная деятельность на занятии в конкретных видах и организация взаимодействия меняют отношение студентов в себе и к учебному процессу. Наиболее полно проявляются личностные качества, желание что-то изменить в себя, сделать себя более совершенным.

Большую помощь в развитии СРС может оказать компьютер - как средство обучения. Моделирование на компьютерах позволяет решение проблемы в различных предметах представить наглядно.

Самостоятельное изучение студентами различных явлений с помощью компьютерных моделей способствует у них развитию обобщенных познавательных приемов.

Моделирование на компьютере - это мощный инструмент, позволяющий формировать у учащихся необходимые знания и познавательные приемы и, тем самым, обеспечивает развитие самостоятельности студентов.

Сам компьютер, вместе с набором обучающих программ служит инструментом, средством обучения для преподавателя и студента, становится активным участником учебного процесса.

Компьютер как обучающее средство существенно изменяет способ оперирования учебным материалом, перестраивая действия студента и преподавателей. Одновременно он позволяет гуманизировать процесс обучения, обеспечивая индивидуальный подход к обучающимся посредством разнообразных консультаций. Объем помощи является индикатором, который определяет уровень познавательной самостоятельности студента. Контроль на разных этапах деятельности студента, который обеспечивает компьютер, позволяет своевременно исправить ошибки и доводить задания до конца.

Другое направление в развитии СРС - это работа по проблемам, ориентированная на творческую деятельность студентов.

Студент может по своему решить учебную проблему, если сначала ему предоставить возможность познать этот объект самостоятельно, а затем познакомить с теорией вопроса. Включение в модуль реальных объектов, процессов на начальном этапе обучения позволяет студенту выстроить свою познавательную систему самостоятельно, а не только использовать готовые знания.

Среди заданий, которые могут быть предложены студентам для выполнения на творческом уровне, как установлено в ходе проведенного нами исследования, могут быть следующие:

- творческая работа, посвященная определенной проблеме и написанная на основе анализа литературы;

- творческая работа исследовательского характера, в которой осуществляется сопоставление разных точек зрения, на основе которых вырабатывается собственная позиция, собственная трактовка поставленной проблемы;

- творческая работа на пограничных стыках наук, в которой рассматривается проблема на основе интегративных межнаучных связей и выделяются конкретные значения этих связей и их влияние на каждую из наук.

Эта самостоятельная творческая деятельность студентов по проблемам в практике работы вузов получила название НИРС (научно-исследовательская работа студентов). Она может быть предусмотрена учебным планом, а может проводиться по инициативе самого студента.

Основные формы НИРС, которые сложились в практике вузов республики:

- разнообразные кружки;
- студенческие лаборатории;
- студенческие научные общества;
- научно - практические конференции (студентов, молодых ученых);
- вузовские и межвузовские конкурсы;
- участие в научной работе кафедр.

Студенты, прошедшие школу НИРС, становятся хорошими специалистами, менеджерами. Это связано с тем, что НИРС способствует:

- углублению и расширению знаний по изучаемой дисциплине;
- овладению навыками самостоятельного исследования;
- творческому подходу к решению возникающих задач;
- участию в решении насущных задач сегодняшнего дня;
- формированию навыков работы в исследовательском коллективе;
- овладению научными методами познания;
- овладению методикой и техникой эксперимента;
- развитию индивидуальных способностей, научной интуиции;

- обучению элементам творческой деятельности;
- воспитанию качеств творческой личности;
- творческому овладению учебным материалом.

Существенное место в организации СРС отводится контролю за ней.

Контроль за СРС - сложное и слабо разработанное направление в управлении этой деятельностью студентов.

Контроль за СРС может быть текущим, когда преподаватель интересуется, что изучено студентом, какие проблемы решены, что мешает дальнейшему продвижению. Это контроль по инициативе преподавателя. Наиболее эффективен контроль по инициативе студента, когда он предлагает проверить выполненную работу, оценить ее или оказать необходимую консультативную помощь. Организация контроля за СРС по инициативе самого студента возможна при ТИО, когда студент заинтересован в получении более высокой отметки автоматически.

Контроль может быть рубежным, когда изучается освоение всеми студентами обязательной части модуля. В этом случае контроль может быть проведен с помощью тестов или с помощью специальных контролирующих программ на компьютерах.

Контроль заданий по выбору может быть осуществлен группой путем социализации разработанного материала студентом или группой. (Социализация - это представление подготовленного материала группе, обоснование и раскрытие основных позиций). Обмен такими заданиями проводится всеми участниками группы, которые разрабатывали данную проблему. На основе увиденного и услышанного идет самоанализ сделанного, внесение корректив, изменений.

Формы контроля по каждому виду заданий СРС необходимо представить в методическом материале, чтобы это не было неожиданностью для студента и экспромтом со стороны преподавателя.

Использование разнообразных форм СРС (от репродуктивного, творческого уровня до НИРС), а также различные средства обучения (от книги, статьи до компьютера) и соответствующих методов контроля, обеспечивают развитие познавательной самостоятельности студентов.

По мере развития самостоятельности студента помощь со стороны преподавателя сокращается.

Успешность СРС зависит от степени подготовки студента, т.к. она предполагает его активность в нескольких аспектах: организация умственного труда, поиск информации, стремление усвоить соответствующие знания и умения.

Этому способствует положительное отношение к учебе в целом к изучаемому предмету, понимание значимости самостоятельной работы для профессионального становления, сформированность навыков учебного труда, его научной организации.

Критерием эффективности СРС выступают:

- умение студента работать с научной литературой, приборами, первоисточниками и другими средствами информации;
- самоутверждение в своих знаниях и умениях, самопроявление, саморазвитие индивида;
- гармоничное вхождение в трудовую, социальную, творческую и иную общественно-полезную деятельность;
- положительное изменение отношения студентов к учебному предмету, к процессу обучения.

СРС, организованная таким образом, влияет на положительную динамику развития личности студента как будущего специалиста.

Проведенный анализ организации СРС в современных условиях позволил нам уточнить само понятие СРС, и одновременно показать, что совершенствование организации СРС является необходимым условием обновления учебного процесса в вузе на интерактивной основе.

2.4 Преподаватель вуза, работающий в интерактивном режиме

Переход вузов на гуманистическую парадигму обучения требует соответствующих специалистов, которые такой процесс могут осуществить. Ими являются преподаватели.

Исследования, проведенные учеными (Н. А. Асипова, И. Б. Бекбоев, А. А. Борубаев, К. Я. Вазина, А. А. Вербицкий, Г. Г. Воробьев, В. Воронов, А. М. Гасанов, Е. Генике, Б. Зеленцов, В. А. Кан-Калик, Б. Д. Кисикова, Н. А. Коваль, Е. Коротаева, Д. Г. Левитес, Э. М. Мамбетакунов, В. Н. Петрова, М. Р. Рахимова, Г. И. Хозяинов, Г. А. Цукермен, В. Д. Шадриков, В. А. Якунин, И. С. Якиманская и др.), показали, что самой большой проблемой обновления вузовского процесса обучения являются его преподаватели, значительная часть которых имеет недостаточно высокий профессиональный уровень.

Деятельность преподавателя многопрофильна и многогранна. Множественность ее сторон составляет профессиональное самосознание как сложный интегративный психологический феномен.

В первую очередь, для преподавателя важна педагогическая культура, которая может быть разделена на следующие структурные составляющие:

- коммуникативная культура;
- методическая культура;
- имиджологическая культура;
- научно-теоретическая культура.

Коммуникативная культура – одна из главных составляющих. Это умение устанавливать целесообразные психологические контакты со своими студентами. Преподаватель, в своей основной массе, едва ли способен чувствовать и понимать студента. Этому его никто не учил. Значительная часть преподавателей вузов республики не имеет педагогического образования. Преподавателям необходимы занятия по психологии общения и

изучению психологических состояний студентов, чтобы не допустить возникновения конфликтов на межличностной основе.

Методологическая культура. Современный преподаватель вуза должен быть осведомлен не только в конкретных приемах и методах, а быть осведомленным о научных основах выбора методик и их оценки с позиции эффективности в данных конкретных условиях. Дидактические основы обучения для многих преподавателей не известны. Они строят процесс обучения, используя свой практический опыт. В большинстве программ, которые используют преподаватели для осуществления учебного процесса, не прописана деятельность студентов. Такие программы обрекают студентов на роль пассивных участников учебного процесса.

Имиджелогическая культура. Для преподавателя, как представителя публичной профессии, важен имидж. Внешний образ играет не самую последнюю роль. Он складывается из умений со вкусом одеваться, правильно и красиво говорить, двигаться, писать и многое др.

Научно-теоретическая культура. Преподаватель должен иметь достаточно высокий уровень овладения предметом, который он преподносит студентам. Сегодняшняя теоретическая подготовка преподавателей значительно уступает предъявляемым требованиям. Отсутствует систематическая работа преподавателя над собой. Это отрицательно сказывается на уровне преподавания.

Наряду с общими вопросами педагогической культуры необходима личная заинтересованность преподавателя в самоизменении, самосовершенствовании и в изменении учебного процесса на гуманистической основе.

Сближение студентов и преподавателей будет тем реальнее, чем более привлекательна им личность преподавателя, а выбранный им учебный процесс адекватен индивидуальным и личностным особенностям обучаемых.

Вузовская практика накопила некоторый опыт по внедрению элементов ИО в традиционный учебный процесс. Среди них можно выделить следующее: использование активных методов обучения (деловые игры, “мозговой штурм”, “круглые столы”, решение ситуативных задач и др.); применение проблемного обучения, современных информационных технологий; организационные аспекты (работа в малых группах, взаимообучение и др.).

В ходе экспериментального исследования мы провели оценку деятельности преподавателей, как самими преподавателями, так и студентами.

Изучение мнений об учебном процессе студентов и преподавателей показало, что главным – и студенты, и преподаватели считают усвоение знаний, и процесс направлен именно на усвоения знаний. Студенты хотят активности на занятии, преподаватели, как правило, эту активность сковывают традиционным процессом обучения. Всю ответственность за

обучение берут на себя преподаватели, снижая тем самым ответственность студентов за свое обучение.

Главным при организации учебной деятельности студентов преподаватели считают: установление контакта; хорошее дидактическое и техническое оснащение учебного процесса; сочетание теории и практики на занятиях. На последних местах оказались: организация взаимообучения студентов и передача им функций контроля; организация работы студентов в малых группах; использование компьютерной техники.

Общение данных анкет в ходе экспериментального исследования показало, что часть преподавателей обладает стереотипными установками, представлением о том, что он главная фигура в учебном процессе. Элементы ИО появляются в деятельности преподавателей от случая к случаю.

Проведенный анализ теории и практики показал, что проблема ИО находится в стадии становления, этот процесс идет стихийно и зависит от возможностей самого преподавателя, его желания внедрять отдельные элементы ИО в свой педагогический процесс, сохраняя при этом авторитетную позицию.

На интуитивно практическом уровне проблему модернизации вузовского процесса обучения на идеях ИО осуществить крайне сложно.

Реализация любой технологии обучения зависит от того, насколько преподаватель ею владеет и его личного отношения к изменениям в деятельности на занятиях.

Самая сложная часть в осуществлении перехода вузовского обучения от традиционного к интерактивному заключается именно в изменении позиции преподавателя в учебном процессе. В ИО преподаватель является, в первую очередь, организатором этого процесса, затем – консультантом-фасилитатором для студентов и только после этого – источником новой информации, носителем знаний. (Фасилитатор – это человек, облегчающий процесс познания, оказывающий помощь в собственном поиске знаний студентами).

Функция преподавателя при ИО обучении - содействовать самостоятельности и инициативе студента. При этом студент должен самостоятельно приобретать знания, а преподаватель, по возможности, облегчает этот процесс через соответствующие рекомендации, консультации, но ни коим образом не регламентируя деятельность студента. Преподаватель из руководителя переходит в разряд советчика, помощника, равного студенту в личностном аспекте, но более опытного и знающего. Его действия направлены на создание такой атмосферы на занятиях, где процветает взаимопонимание, сотрудничество в решении возникающих вопросов, проблем. Это требует не только определенных знаний и умений, но и психологической перестройки преподавателя, изменения подхода к процессу обучения.

В позиции организатора преподаватель налаживает взаимодействие участников в физическом, социальном окружении: деление на группы, координация выполнения заданий, подготовка мини-презентаций и т. д.

В позиции консультанта-фасилитатора преподаватель обращается к личному опыту студентов, побуждает их самостоятельно собирать данные, искать решение поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т. д.

Задача фасилитатора не дать готовые знания, а помочь студентам самим создать их, указать направление и способ действия. Из носителя знаний он превращается в организатора деятельности, равного партнера по решению поставленной задачи, добыванию необходимых знаний, информации из различных источников. В ИО преподаватель выступает как посредник между изучаемым курсом и студентом. Он планирует программу работы студентов над курсом (модулем, блоком, темой) и целенаправленно реализует ее, учитывая при этом особенности группы и отдельных студентов, их уровень подготовленности, работоспособности, умений и навыков самостоятельной работы, потребностей и затруднений, отбор соответствующего содержания и адекватное поведение в работе со студентами.

В общем виде задача фасилитатора направлять процесс обмена информацией, помогать студентам самим искать и находить ответы на поставленные вопросы. Это позволяет превратить процесс из принудительного в творческий, где есть место вдохновению, поиску и появляется результат в виде продукта деятельности. Проявление и развитие творческой активности студентов зависит от среды, в которой он находится. Главная роль в создании учебной среды, способствующей ИО, принадлежит преподавателю. На занятиях у такого преподавателя студенты могут задавать вопросы, вступать в дискуссии по отдельным положениям. Атмосфера на занятии обеспечивает свободу выражения, вопросы и взаимодействия студентов.

В поведении преподавателя, работающего в интерактивном режиме, должны доминировать доброжелательность, желание слушать и слышать студентов, поощрять их к высказыванию альтернативных мнений, идей.

У позиции фасилитатора имеются свои достоинства, которые целесообразно знать при организации процесса обучения в вузе на интерактивной основе:

- обращение к личному опыту студентов и включение его в процесс познания;
- активизация участников;
- обеспечение сочетания теории и практики;
- взаимообогащение опыта участников;
- возможность использования нового опыта;
- легкость восприятия и усвоения учебного материала;
- творчество студентов при подготовке материалов;

- возможность личностного роста участников, в том числе и самого преподавателя;
- взаимопонимание участников;
- многообразие точек зрения.

Как и в любой деятельности в позиции фасилитатора имеются определенные сложности. Они связаны с тем, что при организации учебного процесса в вузе на интерактивной основе:

- сужено изложение теории вопроса;
- сложно вносить готовую структуру в имеющийся опыт;
- не всегда можно определить временные затраты непосредственно на занятии;
- существует сложность точного планирования;
- большие затраты преподавателя при подготовке к занятиям;
- высокие энергозатраты преподавателя при проведении занятий.

Несмотря на существенные сложности деятельности преподавателя в роли фасилитатора, организовать учебный процесс на интерактивной основе возможно, если преподаватель:

- готов включиться в обсуждение практически любого вопроса;
- умеет различать процесс обучения и его содержание;
- осознает отношение участвующих сторон к предмету и ходу обсуждения;
- оптимально распределяет время обсуждения;
- организует учебную среду для эффективного взаимодействия студентов;
- побуждает к высказыванию и соблюдению правил взаимодействия;
- проявляет открытость (не стесняется учиться на опыте других);
- стимулирует творчество студентов;
- фиксирует успехи группы в совместной выработке результатов, отмечает их;
- сохраняет непредвзятость и отстраненность;
- помогает студентам преодолеть барьеры в совместной деятельности;
- отслеживает динамику групповой деятельности и принимает на себя ответственность не только за содержание, но и за процесс поиска;
- помнит об общих задачах обсуждения и удерживает детали (21).

Перечень этот можно было бы продолжить, но важно понять, что фасилитатор обогащает учебный процесс главным образом за счет использования потенциала студентов. Понимание этого позволит изменить позицию вузовского преподавателя в учебном процессе и построить его на интерактивной основе.

Преподаватель - организатор общения студентов на занятии. Для этого необходимо научиться планировать совместную деятельность студентов, создать условия для комфортного общения. Поэтому ему необходимо

соблюдать правила поведения для организации благоприятных межличностных отношений в группе.

1. Отказаться от частого подчеркивания успехов одних студентов и не успехов других.
2. Отказаться от прямого противопоставления студентов друг к другу.
3. Уметь выделить даже «малые» успехи отдельных студентов, акцентировать на них внимание самого студента, а иногда и группы.
4. Называть всех по имени и добиваться такого же общения в группе
5. Внимательно относиться ко всем внешним проявлениям личности студента
6. Изучать круг интересов студентов и учитывать их при организации работы на занятии

Это требует от самого преподавателя существенных изменений. Они заключаются в следующем:

- изменение установки преподавателя с авторитарной на толерантную;
- положительное отношение к интерактивному обучению, заинтересованность им;
- умение видеть и учитывать индивидуальные возможности студентов, их запросы и интересы;
- подходить к студенту с оптимистической гипотезой;
- до изучения темы разработать критерии оценки деятельности студентов.

Важнейшим условием осуществления интерактивного обучения студентов является личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву.

Таким образом, обновление учебного процесса в вузе мы связываем не только с внедрением новых подходов к обучению на идеях демократизации, индивидуализации, гуманизации и гуманитаризации процесса, открытости к внедрению новых форм и методов обучения, но и, что самое важное, – с совершенствованием деятельности самого преподавателя, изменением его позиции в учебном процессе (Приложение 3).

Заинтересованность преподавателя в изменении своей деятельности позволит развивать интерес к своему предмету, преодолевать возникающие трудности в организации учебного процесса, искать и находить оптимальные варианты проведения занятий со студентами, приносящими удовлетворение.

Заключение

Анализ процесса обучения в вузе показал, что наметились тенденции его обновления на идеях гуманизации. Одним из направлений обновления является интерактивное обучение.

В первой главе книги описаны его основные понятия, проведен сравнительный анализ традиционного и интерактивного обучения и показаны преимущества последнего. Разработана и детально представлена технология интерактивного обучения в вузе с опорой на модульно-рейтинговую систему обучения.

Во второй главе книги раскрыты подходы к проведению лекционных, семинарских и практических занятий на интерактивной основе. Особое внимание уделено организации самостоятельной работы студентов при интерактивном обучении. Не оставлена без внимания деятельность преподавателей.

Значительную ценность представляют приложения, в которых представлены технологическая карта заданий, разработанная авторами и программа проблемного семинара.

Книга появилась благодаря сотрудничеству специалистов в области вузовского образования И. Б. Бекбоева, Э. М. Мамбетакуноа, Н. Н. Палагиной, М. Р. Рахимовой, ценные замечания которых позволили уточнить ряд позиций авторов и найти оптимальные варианты изложения идей.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Артемов И., Павлов Н., Сидорова Т. Модульно-рейтинговая система // Высшее образование в России. – 1999. - №4. – С.121-125.
2. Асипова Н.А. Модернизация педагогического образования // Образование и женщина: Доклады и тезисы международно-научной конференции – Б.: КГПУ им. Арабаева, 1996. – С.103-105.
3. Байсалов Дж.У. Основные требования к распределению учебного материала на модули // Традиции и новации в культуре университетского образования: сборник трудов международной научной конференции – Б.: КТУ, 1998. – С.217-221.
4. Бим – Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. –1996. - №1. – С.3-8.
5. Богуславский М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX века // Педагогика. –2000. -№4. – С.63-70.
6. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 64 с.
7. Бутенко М. Что привлекает студентов в учебном процессе // Альма матер. – 2000. - №1. – С.21-25.
8. Вазина К.Я. Коллективная мыследеятельность – модель саморазвития человека – М.: Педагогика,1990.- 196 с.
9. Вазина К.Я., Петров И.И., Белиловский В.Б. Варианты современной модели обучения // Вестник высшей школы. – 1990. - №10. – С.6-13.
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие – М.: Высшая школа, 1991. – 207с.
11. Виноградова М.Д., Первин И.Б., Коллективная познавательная деятельность – М.: Просвещение, 1997. – 160с.
12. Генике Е. Как преподавать студентам: которые не хотят учиться // Альма матер (ВВШ). – 1999. - №10. – С.26-30.
13. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адактивная система обучения. – М.: Просвещение, 1991.- 175 с.
14. Гузев В.В. Как построить рейтинговую систему оценок // Школьные технологии. – 1996. - №6. – С.53-63.
15. Дацюк Г., Семиколенова О, Суслова О. Уполномоченное образование: Пособие для тренеров – Киев: Информационно-консультативный женский центр, 1999. – 91 с.
16. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
17. Кадыров Ш.М. Педагогические основы индивидуально-групповых методов как интегративной формы обучения в высшей школе: Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед.наук.13.00.01. – Ташкент,1991. –16 с.
18. Казаков В.А. Теория и методика самостоятельной работы студентов: Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук.13.00.01. – Киев,1991. – 43 с.
19. Касикова Б.Д. Воспитание гуманистических отношений у студентов в учебной деятельности (на материале университетов): Автореф. дисс... канд.пед.наук.13.00.01.- Алма-Ата, 1991.- 25 с.
20. Кибардина Л.П. Процесс обучения в системе повышения квалификации педагогов Кыргызской Республики. / Под.науч.ред. И.Б.Бекбоева – Б.: Кыргызстан., 1997.-203 с.

21. Кларин М.В. Педагогические технологии в учебном процессе – М.: Знание, 1989. – 80 с.
22. Кузовлев В.П. Преподавание в вузе: наука и искусство // Педагогика. – 2000. - №1. – С.52-57.
23. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии – М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД Ж», 1998. – 288 с.
24. Литова З.А. Роль игры в развитии личности школьника в новых экономических условиях // Школа. –2000. - №2 – С.36-40.
25. Малькова З.А. США: поиски решения стратегической задачи школы // Педагогика.-2000. -№1. – С. 82-92.
26. Мамбетбакунов Э.М. Гуманистическая парадигма личностно – ориентированной технологии образования // Проблемы и перспективы развития педагогического образования в современных условиях: Материалы международной научной конференции Т-1 – Б.: КГПУ им.Арабаева, 1997.- С.45-47.
27. Петрова В.Н. Педагогическое сотрудничество или когда нравится учить и учиться. – М.: Сентябрь,1999.- 128 с.
28. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся (Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества) – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.
29. Пидкасистый П.И., Хайдаров Т.С. Технология игры в обучении и развитии. -- М.: Рос.педагенство, 1996. – 269 с.
30. Подласый И.П. Педагогика: Учебник для студентов высш.пед.учебн.заведений. – М.: Просвещение: Гуманит изд. центр.»Владос», 1996. – 432 с.
31. Рахимова М.Р., Капарова У.К. Пути совершенствования подготовки педагогических кадров // Вестник КГПУ. Серия Педагогика и психология. №2. – Б.: КГПУ, 1999. – С.4-9.
32. Региональное изучение проблем, тенденции и политики образования (на русск. и англ. яз.) Пер. И.Коптяева: Д.Мамышева. – Б.: КНИИ ПВШ, 1998. – 154 с.
33. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. – М.: Высш.шк., 1990. – 112 с.
34. Роджерс К.О групповой психотерапии // Пер. с англ. – М.: Гиль – Эстель, 1993. – 224 с.
35. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
36. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Учитель. – 2000. - №1. – С.25-27.
37. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя – М.: Высш.шк., 1998. –168 с.
38. Чошанов М.И. Гибкая технология проблемно-модульного обучения – М.: Народное образование, 1999. – 158 с.
39. Чошанов М.И. Малая группа в учебном процессе (о кооперативных методах обучения) // Директор школы. – 1999. - №5. – С.75-78.
40. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Изд. Фирма «Логос», 1993. – 181 с.
41. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебн. пособие / Европ.ин-т. экспертов – СПб.: изд-во Михайлова В.А.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.

**Технологическая карта заданий студентам
по предмету “Гидротехнические и мелиорационные сооружения”**

№ п/п	Задание студенту (тема)	Продуктивная деятельность студента
I. Инвариантная часть		
1	Работа с лекционным материалом.	1.1 Законспектировать лекции преподавателя в полном объеме
2	Характеристика систем водоснабжения	2.1 Сделать расчеты потребности в воде на питье коммунальные расходы, на полив участка своей семьи 2.2 Провести физический анализ потребляемой воды 2.3 Провести химический анализ потребляемой воды
3	Источники водоснабжения	3.1 Составить схему водоснабжения г. Каракол
4	Водозаборные сооружения	4.1 Зарисовать схемы водозаборных сооружений и дать их характеристики
5	Водоподъемные машины и установки	5.1 Дать классификацию водоподъемных машин 5.2 Описать устройство и зарисовать схему водоподъемной напорной башни
6	Мелиоративные насосные станции	6.1 Дать характеристику оросительных и осушительных насосных станций
7	Водопроводные сети и водоводы	7.1 Указать преимущества и недостатки транспортирования воды по трубам, открытым каналам, передвижным транспортом
8		8.1 Дать характеристику самотечных и напорных водопроводов.
		8.2 Дать характеристику тупиковой, кольцевой и комбинированной систем водопроводов. Зарисовать их схемы.
9	Объекты осушения	9.1 Указать преимущества и недостатки осушения открытыми канавами. Указать преимущества и недостатки осушения дренажем
10	Орошение	10.1 Дать характеристику видов орошения поверхностного, дождеванием, подпочвенного.
11		11.1 Дать характеристику лиманного орошения. Зарисовать схему наполнения лиманов из водохранилища.
		12.1 Указать преимущества и недостатки лиманного орошения

12	Гидротехнические мероприятия по борьбе с эрозией почв.	12.1 Дать характеристику водной и воздушной эрозии. Описать систему организационно-хозяйственных агротехнических, мелиоративных и гидротехнических мероприятий.
	Всего по инвариантной части	

II. Вариативная часть	
1	1.1 Изучить и зарисовать схему залегающих вод
2	2.1 Изучить и зарисовать схему шахтных вод 2.2 Изучить и зарисовать схему трубчатых вод
3	3.1 Изучить и зарисовать схему гидротехнического узла сооружений машинного водоснабжения и орошения
4	4.1 Изучить и зарисовать схему водопроводов
5	5.1 Изучить устройство задвижек, затворов и водозаборных колонок
6	6.1 Изучить устройство кротодренажа и зарисовать технологическую схему
7	7.1 Изучить устройство водовыпусков, дюкеров, водомеров
8	8.1 Изучить и зарисовать схемы коротко-среднеструйного и дальнеструйного аэрирования
9	9.1 Зарисовать схему наклонной и террасной аэрации
10	10.1 Изучить и зарисовать схему безреагентного способа очистки воды
11	11.1 Изучить устройство и работу и зарисовать центробежного и осевого насосов
12	12.1 Изучить и зарисовать схему струйного и вихревого насосов.
13	13.1 Изучить и зарисовать схему поршневого двустороннего действия и плунжерного насосов
14	14.1 Изучить и зарисовать схему водоподъемной установки с гидравлическим насосом
15	15.1 Изготовить один рабочий плакат
16	16.1 Составить опорный конспект лекции
17	17.1 Составить одну дидактическую схему по теме
18	18.1 Разработать одну лабораторную работу
19	19.1 Подготовить доклад на научную конференцию
20	20.1 Изготовить рабочий макет на тему

ОЦЕНКИ: удовлетворительно 65-79 баллов
 Инвариантная часть - 60 баллов
 хорошо 80-99 баллов
 Вариативная часть - 40 баллов
 отлично 100 и более баллов

Приложение № 2

**Траектория деятельности студентов группы КЛС-31 по предмету
 “Гидротехнические и мелиорационные сооружения”**

Задания студентам (тема)	Продуктивная деятельность студентов	ФАМИЛИЯ СТУДЕНТА											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I. Инвариантная часть													
1	1.1	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
2	2.1-2.3	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
3	3.1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	4.1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	5.1-5.2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6	6.1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	7.1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	8.1-8.2	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
9	9.1-9.2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
10	10.1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
11	11.1-11.2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	12.1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Всего по инвариантной части		60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
II. Вариативная часть													
1	1.1	2	-	2	-	2	2	2	2	2	2	-	-
2	2.1-2.2	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-
3	3.1	2	-	2	-	2	2	2	-	-	2	-	-
4	4.1	2	2	2	-	-	2	2	2	-	-	-	2
5	5.1	-	-	-	-	2	2	2	-	-	2	2	2
6	6.1	4	-	4	-	4	-	4	-	4	4	2	-
7	7.1	-	-	-	-	2	2	2	2	-	2	-	2

Программа семинара «Интерактивное обучение в высшей школе»

- 1. Гуманистическая направленность взаимодействия участников учебного процесса (преподавателей и студентов).** Принципы гуманизации учебного процесса в вузе. Роль мотивации в учебном процессе. Субъект-субъектные отношения. Равенство участников учебного процесса. Студент – субъект учебного процесса. Комфортные, безопасные способы взаимодействия преподавателей и студентов.
- 2. Организация взаимодействия студентов на занятии.** Основа обучения – взаимодействие. Структура учебной деятельности студентов. Индивидуальный подход в обучении. Стили обучения студентов и их учет в организации учебного процесса. Формы организации учебной деятельности. Работа в парах. Работа в группах. Коллективный способ обучения.
- 3. Сравнительный анализ традиционного и интерактивного обучения.** Цели и задачи обучения. Организация обучения. Преподаватель и студент в традиционном и интерактивном обучении. Особенности интерактивного обучения: сильные и слабые стороны.
- 4. Продуктивная деятельность студентов.** Изменение личностных качеств студентов. Материализованные продукты деятельности. Использование материализованных продуктов деятельности в обучении студентов.
- 5. Стратегия проведения занятий.** Виды лекций и активизация деятельности студентов на них. Разнообразные виды семинарских занятий, активизирующие студентов. Виды практических занятий. Лабораторные занятия.
- 6. Тактики обучения.** Тактики начала занятия. Тактики проведения занятия. Игровые тактики. Тактики общения. Тактики завершения занятия.