

Современные технологии обучения: общая характеристика, особенности реализации¹

1. Технологический подход в обучении. Анализ обобщенных педагогических технологий

Цели образования XXI века:

- уметь жить;
- уметь работать;
- уметь жить вместе;
- уметь учиться.

Поиск адекватных компетенций как интегрированного результата образования – это попытка «восстать» против процесса десоциализации, удержать личность в гравитации ее равноответственности перед собой и обществом, «ближним» и дальним», смягчить фрустрационные травмы, вероятность которых многократно повышается в условиях стремительного (стихийного) нарастания динамизма и неопределенности.

Компетенции «закладываются» в образовательный процесс посредством:

- технологий;
- содержания образования;
- стиля жизни образовательного учреждения;
- типа взаимодействия между преподавателями и обучающимися и между обучающимися.

В технологическом подходе изначально присутствует ориентация на управляемость образовательного процесса, что предполагает четкую заданность целей и способов их достижения.

Выделяют следующие *признаки технологии обучения*:

- процессуальный двусторонний характер взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, т.е. совместная деятельность преподавателя и учащихся ;
- совокупность приемов, методов;
- проектирование и организация процесса обучения;
- наличие комфортных условий для раскрытия, реализации и развития личностного потенциала учащихся.

Любая **технология** обучения **включает** в себя: целевую направленность; научные идеи, на которые опирается; системы действий преподавателя и учащегося; критерии оценки результата; результаты; ограничения в использовании.

Таким образом, современную технологию обучения характеризуют следующие позиции:

¹ к.п.н., доцент кафедры педагогического мастерства **Масловская С.В.**
<http://www.orenipk.ru/kp/distant/ped/ped/tech.htm>

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора (различают технологии процесса передачи знаний умений и навыков; технологии развивающей педагогики и т.д.);
- технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;
- функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения;
- поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизведены любым преподавателем и, с другой, гарантировать достижение планируемых результатов всеми учащимися;
- органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Анализ обобщенных педагогических технологий

Название	Цель	Сущность	Механизм
Проблемное обучение	Развитие познавательной активности, творческой самостоятельности обучающихся	Последовательное и целенаправленное выдвижение перед обучающимися познавательных задач, разрешая которые обучаемые активно усваивают знания	Поисковые методы; постановка познавательных задач
Концентрированное обучение	Создание максимально близкой к естественным психологическим особенностям человеческого восприятия структуры учебного процесса	Глубокое изучение предметов за счет объединения занятий в блоки	Методы обучения, учитывающие динамику работоспособности обучающихся
Модульное обучение	Обеспечение гибкости, приспособление его к индивидуальным потребностям личности, уровню его базовой подготовки	Самостоятельная работа обучающихся с индивидуальной учебной программой	Проблемный подход, индивидуальный темп обучения
Развивающее обучение	Развитие личности и ее способностей	Ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию	Вовлечение обучаемых в различные виды деятельности
Дифференцированное	Создание	Усвоение программного	Методы

обучение	оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей	материала на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного (стандарт)	индивидуального обучения
Активное (контекстное) обучение	Организация активности обучаемых	Моделирование предметного и социального содержания учебной (профильной, профессиональной) деятельности	Методы активного обучения
Игровое обучение	Обеспечение личностно-деятельного характера усвоения знаний, навыков, умений	Самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск, обработку, усвоение учебной информации	Игровые методы вовлечения обучаемых в творческую деятельность
Обучение развитию критического мышления	Обеспечить развитие критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс	Способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения	Интерактивные методы обучения; вовлечение учащихся в различные виды деятельности; соблюдение трех этапов реализации технологии: вызов (актуализация субъектного опыта); осмысление; рефлексия.

Целью технологии обучения в условиях перехода к гуманитарной парадигме образования являются **личностные достижения учащегося**, под которыми понимаются:

- а) степень прогресса личности по отношению к ее предшествующим проявлениям в образовательной деятельности (Л.С. Илюшин);
- б) личностное продвижение учащегося по лестнице достижений в процессе освоения знаний, умений, развития психических процессов, личностных качеств (А.Н. Майоров).

Личностные достижения сегодня связываются с уровнем компетентности учащегося в образовательном процессе.

Иерархия компетенций :

- **ключевые компетенции** – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- **общепредметные компетенции** – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

- **предметные компетенции** – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые компетенции:

ценностно-смысловая компетенция (мировоззрение, ценностные ориентиры учащегося, механизмы самоопределения в различных ситуациях):

- формулировать свои ценностные ориентиры по отношению к изучаемым предметам и сферам деятельности;
- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;
- осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.

учебно-познавательная компетенция (элементы логической, методологической, общеучебной деятельности; целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, самооценка; приемы решения учебно-познавательных проблем; функциональная грамотность):

- ✓ ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель;
- ✓ организовывать планирование, анализ, рефлексия, самооценку своей учебно-познавательной деятельности;
- ✓ задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме;
- ✓ ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты, формулировать выводы;
- ✓ выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации);
- ✓ имеет опыт освоения научной картины мира.

Социокультурная компетенция (познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере) ;

- ✓ владеть знаниями и опытом выполнения типичных социальных ролей: семьянина, гражданина, работника, собственника, потребителя, покупателя; уметь действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы;
- ✓ определять свое место и роль в окружающем мире, семье, коллективе, государстве; владеет культурными нормами и традициями, прожитыми в собственной деятельности; владеть эффективными способами организации свободного времени;

- ✓ иметь представления о разных системах социальных норм и ценностей в России и других странах; иметь собственный опыт жизни в многонациональном, многокультурном, многоконфессиональном обществе;
- ✓ действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений;
- ✓ владеть элементами художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, исполнителя, зрителя, юного художника, писателя, ремесленника и др.

коммуникативная компетенция (знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями):

- ✓ уметь представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме, письмо, поздравление;;
- ✓ уметь представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур, использовать для этого знание иностранного языка;
- ✓ владеть способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; выступать с устным сообщением, уметь задать вопрос, корректно вести учебный диалог;
- ✓ владеет разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо), лингвистической и языковой компетенциями;
- ✓ владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умениями искать и находить компромиссы;
- ✓ иметь позитивные навыки общения в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе, основанном на знании исторических корней и традиций различных национальных общностей и социальных групп.

Информационная компетенция (поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача; владение современными информационными технологиями):

- ✓ владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебниками, справочниками, атласами, картами, определителями, энциклопедиями, каталогами, словарями, CD - ROM , Интернетом;
- ✓ самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее;
- ✓ ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное, необходимое; уметь осознанно воспринимать информацию, распространяемую по каналам СМИ;
- ✓ владеет навыками использования информационных устройств: компьютер, телевизор, магнитофон, телефон, мобильный телефон, пейджер, факс, принтер, модем, копир;
- ✓ применять для решения учебных задач информационные и телекоммуникационные технологии: аудио- видеозапись, электронная почта, Интернет.

здоровьесберегающая компетенция (способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития; эмоциональная саморегуляция и самоподдержка; личная гигиена, забота о

собственном здоровье, половая грамотность; внутренняя экологическая культура; способы безопасной жизнедеятельности):

- ✓ иметь опыт ориентации и природосообразной экологической деятельности в природной среде (лесу, поле, на водоеме и др.);
- ✓ знать и применять правила поведения в экстремальных ситуациях: под дождем, градом, при сильном ветре, во время грозы, наводнения, пожара, при встрече с опасными животными, насекомыми;
- ✓ иметь позитивное отношение к своему здоровью; владеть способами физического самосовершенствования, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля;
- ✓ знать и применять правила личной гигиены, уметь заботиться о собственном здоровье, личной безопасности; владеть способами первой медицинской помощи;
- ✓ владеть элементами психологической грамотности, половой культуры поведения;
- ✓ иметь многообразие двигательного опыта и уметь использовать его в массовых формах соревновательной деятельности, в организации отдыха и досуга;
- ✓ уметь подбирать индивидуальные средства и методы развития своих физических качеств.

2. Технология модульного обучения

Модульная технология преобразует образовательный процесс так, что учащийся самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе.

Сердцевина модульного обучения — учебный модуль, включающий: законченный блок информации, целевую программу действий учащегося; рекомендации (советы) преподавателя по ее успешной реализации.

Модульная технология обеспечивает индивидуализацию обучения: по содержанию обучения, по темпу усвоения, по уровню самостоятельности, по методам и способам учения, по способам контроля и самоконтроля.

Принципиальные отличия модульного обучения от других систем состоят в следующем:

- 1) содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью. Цель формируется для обучающегося и имеет указание не только на объем изучаемого содержания, но и на уровне его усвоения. Кроме того, учащийся получает от преподавателя совет в письменной форме, как рационально действовать;
- 2) изменяется форма общения преподавателя с учащимися. Оно осуществляется через модули и, безусловно, реализуется процесс индивидуального общения управляемого и управляющего;
- 3) учащийся работает максимум времени самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации и самоконтролю;
- 4) отсутствует проблема индивидуального консультирования, дозированной помощи учащимся.

Цель модульного обучения — содействие развитию самостоятельности учащихся, их умению работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала.

Исходные научные идеи

1. Модульное обучение базируется на деятельностном принципе: только тогда учебное содержание осознанно усваивается, когда оно становится предметом активных действий обучающегося, причем не эпизодических, а системных. Поэтому, разрабатывая задания, преподаватель опирается на состав учения, ориентирует школьников на цель учебной деятельности, мотивирует ее принятие, определяет систему ученического самоконтроля и самооценки, обеспечивая, таким образом, самоуправляемый рефлексивный образовательный процесс.
2. Модульная технология строится на идеях развивающего обучения: если школьник выполняет задание с дозированной помощью преподавателя или одноклассников (подбадривание, указание ориентира и т.п.), он находится в зоне своего ближайшего развития. Такой подход способствует созреванию функций психики ребенка: то, что сегодня он делает с помощью других, завтра сможет сам, т.е. один цикл завершается, учащийся переходит в зону актуального развития, и виток раскручивается на новом уровне.

В модульном обучении это реализуется посредством дифференциации содержания и дозы помощи учащемуся, а также организации учебной деятельности в разных формах (индивидуальной, групповой, в парах постоянного и сменного состава).

3. В основании модульной технологии находится и программированное обучение. Четкость и логичность действий, активность и самостоятельность обучающегося, индивидуализированный темп работы, регулярная сверка результатов (промежуточных и итоговых), самоконтроль и взаимоконтроль — эти черты программированного подхода присущи и технологии модульного обучения.

4. Интенсивный характер технологии требует оптимизации процесса обучения, т.е. достижения наилучшего результата с наименьшей затратой сил, времени и средств.

Система действий преподавателя и учащегося заключается в последовательности

Последовательность действий преподавателя при составлении модуля. При разработке модулей следует исходить из известных принципов:

- частные дидактические цели учебных элементов в своей совокупности обеспечивают достижение интегрированной цели модуля; реализация интегрированных целей всех модулей в свою очередь приводит к комплексной дидактической цели модульной программы;
- реализованная обратная связь — основа управляемости и контролируемости процесса усвоения знаний. При этом входной и выходной контроль более жесткий, осуществляется преподавателем, а текущий и промежуточный (на стыке учебных элементов) — мягкий, проходит в виде само- и взаимоконтроля учащихся;
- учебный и дидактический материал излагается доступно, конкретно, выразительно, в диалоговой форме;

- при построении модуля соблюдается логика усвоения учащимися знаний: восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение и систематизация;
- структура модуля должна соответствовать логике учебного занятия того или иного типа.

Деятельность учащегося проходит в зоне его ближайшего развития; ориентирована на самоуправление и взаимоправление, формирует навыки общения; дает возможность рационально распределять время; реализует рефлексивные способности учащегося на каждом занятии.

Изменяется принципиально деятельность преподавателя. Его главная задача — разработать модульную программу, сами модули, а на занятии он мотивирует, организует, координирует, консультирует, контролирует, т.е., используя потенциал модульного обучения, осуществляет рефлексивное управление обучением.

Ограничения

1. Уровень готовности обучающихся к выполнению самостоятельной учебной деятельности.
2. Материальные возможности образовательного учреждения.
3. Включение в модуль очень большого объема содержания деятельности, что создает дефицит времени.

Введение модульной технологии в образовательный процесс нужно осуществлять постепенно. Можно сочетать традиционную классно-урочную систему (технология объяснительно-иллюстративного обучения) с модульной.

3. Метод проектов

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

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- 1) в центре внимания — учащийся, содействие развитию его творческих способностей;
- 2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для учащегося, что повышает его мотивацию в учении;
- 3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого учащегося на свой уровень развития;
- 4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций учащегося;

5) глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Системы действий преподавателя и учащихся. С целью выделения систем действий преподавателя и учащихся предварительно важно определить этапы разработки проекта. К настоящему моменту сложились следующие стадии разработки проекта: разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация, рефлексия. Раскроем сущность взаимосвязи обучающего и обучаемого.

Взаимодействие учителя и учащихся в образовательном процессе

Стадии	Деятельность учителя	Деятельность учащегося
1. Разработка проектного задания		
1.1 Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме
	Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта	Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения
	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения
1.2 Выделение подтем в темах проекта	Преподаватель предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора	Каждый учащийся выбирает себе подтему или предлагает новую
	Преподаватель принимает участие в обсуждении с учащимися подтем проекта	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый учащийся выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль)
1.3 Формирование творческих групп	Преподаватель проводит организационную работу по объединению учащихся, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
1.4. Подготовка	Если проект объемный, то	Отдельные учащиеся старших и

материалов к исследовательской работе	преподаватель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	средних классов принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением классом
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Преподаватель принимает участие в обсуждении	Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
2. Разработка проекта	Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся. стимулирует их деятельность	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами
4. Презентация	Преподаватель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс, родителей и др.)	Докладывают о результатах своей работы
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки	Осуществляют рефлексия процесса, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия

Возможные темы учебных проектов разнообразны как и их объемы. Можно выделить по времени три вида учебных проектов: краткосрочные (2 - 6 ч); среднесрочные (12-15 ч); долгосрочные, требующие значительного времени для поиска материала, его анализа и т.д.

На наш взгляд, в образовательном учреждении должны быть разные учебные проекты. Думаем, что целесообразно было бы один проект в каждом классе делать комплексным. В образовательном учреждении в условиях разновозрастных коллективов можно делать 2 - 3 проекта за один учебный год. Что касается учебных предметов, то таких проектов должно быть достаточно много. Например, может проводиться инсценирование литературного произведения с прохождением всех стадий: разработки задания, разработки проекта, реализации, презентации и рефлексии.

По истории проектное обучение может быть построено на идее создания альтернативных документов и т.п.

Критериями оценки являются достижение и цели проекта, достижение надпредметных целей (что представляется более важным), которые обеспечивают проектное обучение.

Результат. Если цели проекта достигнуты, то мы можем рассчитывать на получение качественно нового результата, выраженного в развитии познавательных способностей учащегося и его самостоятельности в учебно-познавательной деятельности.

Ограничения в использовании технологии:

- ✓ низкая мотивация преподавателей к использованию данной технологии;
- ✓ низкая мотивация учащихся к участию в проекте;
- ✓ недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;
- ✓ нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

4. Метод дебатов

Проведение соревнований по методу «Дебаты» среди учащихся содействует становлению нового поколения гражданского открытого общества: толерантного и мобильного, критически осмысляющего перемены

Дебаты **формируют** :

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

Данный метод развивает способности и формирует необходимые навыки для ведения диалога, дискуссии:

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

Дебаты — интеллектуальное соревнование, развивающее умение активно отстаивать свои взгляды и суждения. Наиболее подходит для проведения урочных и внеурочных занятий в старших классах. Требуется определенной подготовки от участников и ведущего. Дебаты

предусматривают следующую последовательность действий: подготовка к игре, игра, анализ игры.

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

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

I . Подготовка к игре

Подготовка к игре начинается с определения ее темы (тезиса). В «Дебатах» она формулируется в виде утверждения, например: «Технический прогресс ведет к гибели цивилизации». При подборе темы необходимо учитывать требования, согласно которым «хорошая» тема должна:

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

Обобщенно структура подготовительного этапа может быть представлена следующим образом.

Работа с информацией по теме:

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

Формирование общих и специальных умений и навыков:

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

Итак, на подготовительном этапе учащиеся должны не только глубоко изучить и тщательно проработать содержание предлагаемой для игры темы, но также дать определения каждому понятию в тезисе, составить кейсы (систему аргументов) как для утверждающей, так и для отрицающей стороны, так как жеребьевка команд осуществляется незадолго до начала самой

игры. При этом для каждой стороны продумывается стратегия отрицания, то есть составляются контраргументы на возможные аргументы оппонентов, и предлагаются вопросы, которые способствуют обнаружению противоречий в позиции противоположной стороны.

II. Игра

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

Форма дебатов

У1 — первый спикер команды утверждения;

О1 — первый спикер команды отрицания и т. д.

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

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

Таблица

Регламент «Дебатов»

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

Роли спикеров

Спикер У1:

- представление команды;

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

Спикер 01:

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

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

III. Анализ игры

После завершения «Дебатов» происходит рефлексивный разбор деятельности всех участников. Анализируется подготовка команд к «Дебатам», их способы выдвижения аргументы и ответов на вопросы оппонентов, другие элементы деятельности.

Готовимся к уроку

Разработайте подготовительный этап для проведения «Дебатов». Для этого вместе с инициативными учениками определите следующее:

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

Реализуйте разработанные занятия с учениками или коллегами. Обсудите результаты.

Кодекс чести дебатера включает следующие правила:

- Дебаты должны способствовать тщательному анализу разнообразных проблем, признавая, однако, что уважение к каждому человеку и терпимость – это основные ценности, которые должны быть дороги всем людям.
- Дебаты должны способствовать и воодушевлять на поиск истины, нежели чем простому упражнению в риторике.

- Соревнование и желание победить не должны преобладать над готовностью к пониманию и исследованию обсуждаемых проблем.
- Дебаты должны распространять идеал терпимости к точкам зрения других людей, способствуя поиску общих ценностей, принимая различия, которые существуют между людьми, вовлеченными в дебаты.

Этика дебатера:

- при обсуждении сторон дебаты должны воздержаться от личных нападок на своих оппонентов;
- дебаты должны спорить в дружественной манере;
- язык и жесты, используемые дебатерами, должны отражать их уважение к другим;
- дебаты должны быть честными и точными в полную меру своих познаний, представляя поддержки и информацию. Дебаты никогда не должны умышленно искажать факты, примеры или мнения;
- дебаты должны внимательно слушать своих оппонентов и постараться сделать все, чтобы не исказить их слова во время дебатов.

Этика тренера:

- тренеры должны способствовать личному вкладу дебатеров и свободному обмену мнениями при подготовке к дебатам;
- тренеры должны обеспечить дружескую атмосферу для дебатеров и проявлять положительную и стимулирующую ответную реакцию;
- тренеры должны облегчать подготовку к дебатам, но не должны сами придумывать аргументы;
- тренеры должны подчеркивать образовательные, а не соревновательные цели дебатеров;
- отношения между тренерами и дебатерами должны

основываться на взаимном доверии и

Рефлексия

Проанализируйте свою деятельность по подготовке «Дебатов». Определите наиболее успешные и проблемные этапы их подготовки. Назовите основные трудности и способы, которыми вы их преодолевали. В чем главный образовательный результат на этапе подготовки «Дебатов», полученный каждым из участников этой подготовки? Аналогичным образом выполните анализ проведенных «Дебатов».

5. Кейс- метод

Занятия по анализу конкретной ситуации ориентированы на использование и практическое применение знаний, полученных в период теоретической подготовки, а также умений, опирающихся на предыдущий опыт практической деятельности слушателей. Можно выделить следующие **цели и области применения метода** анализа конкретной ситуации:

- ✓ *закрепление знаний, полученных на предыдущих занятиях (после теоретического курса);*
- ✓ *отработка навыков практического использования концептуальных схем и ознакомление учащихся со схемами анализа практических ситуаций (в ходе семинарских занятий, в процессе основного курса подготовки);*
- ✓ *отработка навыков группового анализа проблем и принятия решений (в рамках тренинговых процедур);*
- ✓ *экспертиза знаний, полученных учащимися в ходе теоретического курса (в конце программы обучения).*

Конкретная ситуация (или кейс) - это письменно представленное описание определенных условий из жизни организации, группы людей или отдельных индивидов, ориентирующее слушателей на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения.

Типы конкретных ситуаций

Основания типологизации конкретных ситуаций.

- **По типу получаемого результата** кейсы делятся на **проблемные и проектные**. В проблемных ситуациях результатом является определение и формулирование основной проблемы, иногда формирование проблемного поля и всегда - оценка сложности решения. Для проектных кейсах в качестве результата выступает программа действий по преодолению проблем, сложившихся в ситуации.
- **По источник информации**. В этом случае большой интерес представляют описания реальных ситуаций, почерпнутых из практики, литературы или опыта преподавателя. В то же время нередко в учебной практике используются описания ситуаций, которые являются условными, разработанными преподавателем в дидактических целях.
- **По субъекту представления информации** о ситуации. В одних случаях им может быть преподаватель, в других - ученик или целая учебная группа, представляющая интересующий ее случай для анализа и принятия решения в рамках учебного процесса.
- **По дидактическому основанию**, когда в качестве кейса на учебном занятии анализируется актуальная для учащихся практическая проблема. В этом случае существенно меняется учебная ситуация и позиция учителя.

Какие позиции может выбрать для себя учитель в этой ситуации?

Во-первых, он может легко принять позицию "консультанта", и в зависимости от предпочитаемого им типа взаимодействия с аудиторией принимать на себя роль либо "эксперта", либо "консультанта по процессу". В первом случае учитель, поняв суть проблемы, скорее всего, предложит пути ее решения, во втором - он, вместе с учениками, пройдет весь путь от диагностики ситуации до принятия решения.

Во-вторых, более эффективной, является такая стратегия учителя, когда он в рамках учебного курса использует представившийся случай для разворачивания процесса исследования. Конкретный случай, предложенный одним из учащихся, дает уникальную возможность всей

учебной группе выйти за пределы традиционных форм организации учебного процесса и окунуться в ситуацию проблемного обучения.

Проблемное обучение характеризуется тем, что его программа строится не по предметному, а по **объектному принципу**. В данном случае *объектом программы обучения* будет ситуация, в процессе изучения которой учащимся необходимо пройти следующую **логику разворачивания содержания** :

- ✓ Вначале фиксируются данные о представленной ситуации, а именно - фактическая сторона дела: что, где, когда происходит, кто включен в ситуацию, каковы внешние условия и дополнительные ограничения, влияющие на ситуацию.
- ✓ Затем учащиеся формулируют гипотезы о том, что может быть причиной такого фактического состояния дел.
- ✓ После этого необходимо определить механизмы детерминации, провести их проверку и выделить наиболее существенные гипотезы.
- ✓ И лишь после этого учащиеся смогут разработать программы воздействия на ситуацию для достижения искомого результата. В рамках этого же этапа учащимся удастся определить конкретные критерии оценки достижения результата и механизмы контроля за процессом изменений.
- ✓ Для работы учащимся представляется письменная информация о ситуации. Описание может быть разного объема и степени подробности в зависимости от того, какие аспекты анализа ситуации рассматриваются на занятии.

Структура описания ситуации:

Временная структура кейса – любая ситуация в кейсе происходит по временной системе координат. Поэтому учащиеся, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять, в какой временной последовательности происходят события, изложенные в кейсе.

Сюжетная структура кейса – четкая сюжетная линия определяет интерес учащихся, их увлеченность материалом.

Разъяснительная структура – изложенная ситуация в кейсе должна быть понятна до мельчайших подробностей.

Проблема в кейсе может быть задана несколькими **путями** :

1-й путь - отсутствует информация об одном из необходимых элементах ситуации. В этом случае задача учащегося - реконструировать недостающую информацию, соотнести ее с заданной, выделить проблемы.

2-й путь - в тексте присутствует неявное противоречие между элементами ситуации.

Краткое описание формы занятия

Для работы на занятии учащимся предлагается небольшая **схема анализа** (из 8-ми пунктов). Вначале каждый учащийся индивидуально анализирует предложенную практическую ситуацию по заданной схеме, привлекая знания, полученные в ходе теоретических курсов. Затем с помощью учителя, разбившись на группы, учащиеся проводят совместный анализ ситуации, определяют важнейшие аспекты ситуации, основные проблемы и способы их

решения и оформляют результаты группового анализа, разделяемые большинством участников обсуждения. После групповой работы представители групп презентуют результаты обсуждения на межгрупповой сессии.

После сессии учащиеся, совместно с учителем, обсуждают предложенные варианты. Возможна совместная (всех учащихся и учителей) оценка реалистичности и реализуемости предложенных решений.

При проведении занятия предполагается индивидуальная, групповая и сессионная форма работы.

В процессе индивидуальной работы учащиеся знакомятся с материалами практической ситуации и готовят индивидуальные материалы по вопросам, представленным в схеме анализа.

В ходе групповой работы (по 6-7 человек в группе) происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста и плакатов для презентации на сессионном заседании.

В процессе сессионной работы каждая из малых групп представляет собственный вариант решения ситуации, отвечает на вопросы участников других групп и уточняет свои предложения, а, после окончания докладов, дает оценку или выражает отношение к вариантам решения, предложенным другими группами.

Этапы проведения занятия

1. Освоение схемы анализа ситуации. На этом этапе учащиеся знакомятся с предлагаемой учителем схемой анализа конкретной ситуации, которая в свернутом виде представляет тот алгоритм действий, который ранее был представлен в теоретическом курсе.

Схема анализа практических ситуаций :

I . Обобщение

Краткая констатация того, что имеет место в ситуации. Что происходит? С чьим участием и почему? Каков результат развития событий?

II . Формулирование проблемы

Краткое в одно предложение заявление (9-10 слов), отражающее суть проблемы.

III . Участники событий

Все участники событий, их роль, статус, характеристика (очень кратко)

IV . Хронология событий (в практической ситуации)

Указание фактов и событий без оценки и в обратном хронологическом порядке.

V . Концептуальные вопросы

Концептуальные вопросы, затрагиваемые в ситуации.

VI . Альтернативные решения

Перечисление возможных направлений действий. Аргументация и оценка каждой альтернативы. Указание положительных и отрицательных последствий реализации.

VII . Рекомендации

Ясно и точно описать выбранный вами курс действий. Объяснить причины и рациональность в выборе курса.

VIII . План действий (первые шаги)

Кратко и ясно описать первые шаги по реализации курса действий, приводящего к разрешению проблемы.

Самостоятельный анализ практической ситуации проводится индивидуально, учащиеся готовят письменный текст с ответами на вопросы по схеме анализа.

Анализ ситуации в группе - работа учащихся в небольших группах (5-7 человек) с целью подготовки сообщения по анализу ситуации. При работе в группах бывает целесообразно конкретизировать задачу и выделить несколько аспектов, которые должны быть вынесены на меж-групповую сессию. Задание на подготовку визуального материала необходимо подкрепить предоставлением соответствующих материалов (ватман, фломастеры).

Межгрупповая сессия включает в себя серию последовательных докладов рабочих групп, ответы на вопросы.

Подведение промежуточных итогов . Может проводиться с разными целями и иметь разный предмет рассмотрения. Например, предметом подведения итогов может стать оценка работы слушателей со схемой анализа ситуации, прояснение непонятных аспектов, поиск индикаторов оценки точности и адекватности формулировок вопросов, сформулированных в схеме анализа. Другим содержанием для подведения итогов может стать рефлексия групповой работы - оценка эффективности работы в группах, диагностика групповых ролей, оценка процесса и результата групповой работы. Третьим содержанием может стать экспертная оценка представленных решений, когда преподаватель оценивает плюсы и минусы результатов анализа ситуации, обобщает их и представляет одно из возможных экспертных решений.

Учебная и информационная подготовка

Подготовка учащихся:

Для успешного проведения занятия по анализу практической ситуации со учащимися должны быть проведены лекции, семинарские и практические занятия по темам, которые будут затронуты в процессе разрешения ситуации. Желательно, чтобы учащиеся могли пользоваться методическими материалами по данным темам. Причем, необязательно, чтобы все темы были

пройденны и завершены. Можно проводить анализ ситуации и в отношении материала, к изучению которого учащиеся только приступили. В этом случае одной из целей занятия будет повышение заинтересованности слушателей к соответствующей теме.

Подготовка методических материалов:

В процессе подготовки занятия по анализу практических ситуаций целесообразно предложить учащимся материалы, схематизирующие теоретические знания, полученные ими ранее. Полезно использование схем, графиков, структурированных описаний для приведения знаний учащихся в стройную логичную систему.

Сами материалы, используемые в ходе занятий, должны быть достаточно подробно описаны. Для развития навыков сбора информации можно использовать схему поэтапного представления информации.

Подготовка учителей:

Учителя, кроме обычной подготовки к занятиям, самым тщательным образом сами анализируют ситуации, готовят несколько моделей для ее анализа, которые могут быть предложены учащимся. При этом проработанность занятия не должна препятствовать новым вариантам, которые предлагают учащиеся. Учителя должны быть готовы провести экспертизу предложенных учащимся вариантов решений, отметить их сильные и слабые стороны, трудности реализации и возможные проблемы.

Совместная работа учителей

Для проведения сложной интегрированной темы почти всегда стоит подумать над возможностью их проведения двумя учителями. Преподавание в паре имеет неоспоримые преимущества:

Два преподавателя знают больше, чем один и могут дополнить друг друга.

Преподавание в паре чаще всего делает обучение более оживленным и разнообразным.

В конфликте ученика с одним из преподавателей, другой может выступить как нейтральное лицо. Два преподавателя могут совместно обсудить дальнейший план действий и возможные изменения прямо по ходу занятия.

Способы совместной работы преподавателей :

- *аддитивный* - преподаватели работают последовательно, сменяя друг друга через равные промежутки времени;
- *аддитивный с дополнениями* - один преподаватель в основном ведет занятие, другой его дополняет, включаясь в учебное взаимодействие в случае необходимости;
- *интегрированный* - параллельная работа двух преподавателей;
- *и нтегрированный с распределением ролей* и ответственности - два преподавателя работают одновременно, но каждый из них держит в поле внимания свое тематическое содержание и

область работы с группой. Например, один может быть сосредоточен на теоретическом материале, а другой - на групповом процессе. Области внимания преподавателей можно систематизировать следующим образом

В процессе учебных занятий преподаватели могут поделить между собой сферы ответственности: один, например, будет в большей степени сосредоточен на структуре и содержании материала, а второй - на поддержании контакта с аудиторией. Конечно, выбор сферы и распределение ответственности во многом зависит от психологических особенностей самих преподавателей, уровня их подготовленности и целевых установок.

При анализе практической ситуации учащиеся часто затрудняются в формулировке проблемы. Можно выделить **три типичных способа формулирования проблемы:**

- *постановка диагноза*
- *предложение программы действий*
- *формулировка проблемы как противоречия между различными элементами организации*

Сформулированное таким образом видение проблемы, дает учащимся возможность отметить несколько наиболее существенных расхождений и начать поиск эффективного решения.

Риски, возможности их предотвращения:

1. Для того, чтобы учащиеся при анализе ситуации могли формулировать проблему как противоречие, необходимо либо на этапе подготовки дать пояснение о возможных формах фиксации проблемы и отметить наиболее приемлемые, либо, по результатам анализа, обсудить с учащимися связь формулировки проблемы с глубиной проработки решения.
2. Одной из самых распространенных трудностей в работе с конкретными ситуациями является установка слушателей на получение экспертного решения от преподавателя. Надо сказать, что некоторые кейсы с самого начала не предполагают наличие правильного решения. Ситуации, рассматриваемые при таком подходе, ориентированы на включение учащихся в процесс анализа ситуации, задание определенных норм работы для получения качественного результата.

Анализ конкретной ситуации является методом, позволяющим включить учащихся в активную работу по использованию теоретических знаний на практике. При подготовке занятий по анализу практической ситуации учителю необходимо много внимания уделить описанию самой ситуации, выделению основных параметров, формулированию проблемы. Кейс должен давать учащимся возможность смоделировать практическую деятельность по диагностике ситуации, формированию гипотез, выделению проблем, сбору дополнительной информации, уточнению гипотез и проектированию конкретных шагов.