

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ДАГЕСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ
ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Махачкала
Издательство ДГУ
2013

Разработка и внедрение интерактивных технологий в высшей школе: научно-методическое пособие / под ред. А.Н. Нюдюрмагомедова. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2013. – 118 с.

Авторы разделов: А.Н. Нюдюрмагомедов – введение; глава 1; 2.1; 3.4.1; заключение; Н.С. Нажалова – 2.3, Н.Т. Исоева – 3.1.1, П.И. Габибова – 3.1.2, Р.Р. Таджибова – 3.1.3, П.А. Бекшокова – 3.1.4, П.А. Магомедова – 3.2.1, Л.А. Гаджиева – 3.2.2, А.З. Якубов – 3.2.3, Т.М. Бабаева – 3.2.4, Е.В. Пиняскина – 3.2.5, И.М. Абакаров – 3.2.6, К.И. Хаджиалиев Н.Ш. Корашвили – 3.3.1, З.Р. Насруллаева – 3.3.2, Т.И. Ашурбекова – 3.3.3, Г.А. Магомедов – 3.3.4, П.К. Гаджирамазанова – 3.3.5, К.И. Хаджиалиев – 3.3.6, Л.Г. Аллахвердиева – 3.4.2.

В научно-методическом пособии раскрываются методологические основы интерактивного обучения, предложена методика разработки и презентации мастер-классов. В целях повышения мастерства преподавателей предложены сценарии шестнадцати видов интерактивных технологий, объединенных в четыре группы по степени проявления интерактивности: индивидуального взаимодействия, организационно-структурного влияния, группового сотрудничества и комплексного формирования компетенций.

Адресовано руководителям методических советов факультетов, преподавателям и студентам магистратуры университета.

Издается по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный университет».

Введение

Анализ причин устойчивого развития наиболее прогрессивных стран мира показывает, что самой существенной ценностью общества является человеческий капитал, способный к поиску новых способов освоения и преобразования мира в меняющихся условиях жизни. А основным способом раскрытия, организации и развития человеческого капитала является образование.

Поэтому в современных концепциях модернизации образования приоритетными направлениями работы педагогического сообщества считаются повышение креативности, расширение мобильных функций и развитие умений работать в сотрудничестве в корпоративной команде. Как видно, все эти перспективные направления развития образования сосредоточены внутри педагогического процесса образовательного учреждения, в процессе взаимодействия студентов и преподавателей. Только владение такими технологиями может вывести специалистов на способность преобразовать существующий образ мира, профессии, экономики и духовно-нравственной сферы общества. Здесь происходит стыковка классического и открытого образования, традиционных и интерактивных методов, форм и технологий обучения и воспитания.

Нормативной основой, определяющей ответственность общества за успех реформ российского образования, являются:

- обеспечение государственных требований к результативности работы вуза;
- внедрение Государственных образовательных стандартов третьего поколения;
- рейтинг вуза в России и в мире;
- выполнение требований к уровню профессиональной компетенции преподавателей при международной аккредитации образовательных программ;
- обязательность проведения не менее 30 % учебных занятий в инновационной форме.

Как видно, непосредственно учебного процесса, от качества которого зависит выполнение остальных параметров

профессионального образования, касается только последний пункт. В связи с этим центральным звеном процесса модернизации образования мы определили повышение интерактивной атмосферы педагогического процесса. Мы согласны с тем, что компетентность специалиста зависит от качества узких специальных знаний, умений и способности принимать решения и нести за них ответственность. Однако никому не нужно доказывать, что этого нельзя добиться без заинтересованной, инициативной, интерактивной и творческой атмосферы в процессе обучения любой учебной дисциплине.

Интерактивные технологии образования имеют для этого ряд преимуществ, которые делают их максимально востребованными в современных условиях развития общества. Существенными признаками интерактивных технологий являются:

- взаимодействие студентов и преподавателей между собой разными формами представления знаний и способов деятельности;
- различный уровень обмена информацией;
- совместное, заинтересованное и равноправное решение проблем в диалоге;
- моделирование и решение неординарных ситуаций;
- оценка действий коллег и своего собственного поведения;
- погружение в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем;
- максимальная открытость разным способам объяснения мира;
- возможность студентов в самоактуализации и самореализации.

При этом интерактивное обучение должно придерживаться ряда принципов, без соблюдения которых оно может стать поверхностным и малопродуктивным:

- диалогическое взаимодействие;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) деятельность;
- тренинговая организация обучения;
- открытость поведения педагога;

- признание за каждым студентом права на собственное мнение;
- состязательность и здоровая конкуренция в учебных достижениях;
- открытость процесса и рефлексия результатов деятельности преподавателя и студентов.

Интерактивное обучение по своему характеру открытости педагогического взаимодействия предъявляет ряд специфических требований к преподавателю:

- развитость коммуникативных умений, позволяющих найти подход к каждому участнику интеракции, замечать и поддерживать любую инициативу, даже спонтанно высказанные мысли, идеи;
- умение организовать учебное пространство, располагающее к диалогу, полемике, анализу, корректировке, обсуждению и рефлексии;
- умение быть «консультантом по требованию», помогающим преодолевать затруднения и сомнения;
- умение приводить в обоснованную систему отдельные идеи студентов;
- умение работать в сотрудничестве.

В свете этих положений возрастает роль инновационной методической и организационной работы в образовательном учреждении. Предлагаемая книга является результатом научных изысканий исследовательской группы по проекту «Разработка и внедрение интерактивных образовательных технологий в высшей школе» и сотрудников Центра современных образовательных технологий им. С.М. Омарова. В ней раскрываются методологические основы и методы исследования природы и специфики интерактивного обучения. Во второй части приведены организационно-инструктивные материалы по разработке интерактивных технологий в вузе.

Основное содержание посвящено раскрытию четырех типов интерактивных технологий: индивидуального взаимодействия с информацией, организационно-структурного взаимодействия студентов с содержанием и формами его изучения, открытого взаимодействия студентов в малых группах и технологии комплексного продолжительного характера выполнения. К каждому типу предложены сценарии нескольких

технологий, разработанных участниками проекта, апробированных в учебном процессе и рекомендованных для внедрения в широкую практику работы преподавателей университета.

В пособии приведен список использованной и рекомендуемой научно-методической литературы в области разработки интерактивных технологий для инициативных и увлеченных своей работой преподавателей.

Отметим, что инновационные технологии нельзя найти в литературе. Каждый специалист сам может их придумать, обосновать их эффективность и таким образом пополнить свою копилку инноваций. Благодаря такой дополнительной работе преподаватель может добиться улучшения профессионального имиджа, удовлетворения ходом и результатами своего труда и высоких учебных достижений студентов.

Руководство работой исследовательской группы осуществляли доктор педагогических наук, директор ЦСОТ им. С.М. Омарова, профессор А.Н. Нюдюрмагомедов.

Глава 1. Методологические основы интерактивных технологий

1.1. Пути взаимодействия науки и образования

В настоящее время идет процесс модернизации образования. Поэтому необходимо искать адекватные новые формы и технологии организации обучения. В педагогике и образовательной практике они называются инновационными технологиями. Инновация (от англ. *innovation*) – это нововведение, новообразование; процесс создания, разработки новой техники, технологии, научных исследований, а также процесс их практического внедрения [15, с. 239]. Инновация педагогическая также является новым, новацией и новообразованием, но имеет разные значения. В первом значении педагогическая инновация рассматривается как «целенаправленное изменение, внесение в образовательную среду новшеств, улучшающих характеристики отдельных частей, компонентов или самой образовательной системы в целом». В другом значении инновацию считают «процессом освоения новшеств (нового

средства, метода, методики, технологии, программы и т. д.». В третьем ее рассматривают как «поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и творческое переосмысление» [13, с. 48–49]. Нужно отметить, что понятие *инновация* в научных исследованиях появилось в XIX веке в связи с переносом элементов одной культуры в другую. В российской образовательной системе и научных исследованиях оно возникло в 80-е годы XX века в рамках передового педагогического опыта учителей-новаторов, который в обобщенном виде был назван «педагогикой сотрудничества».

С тех пор сформировалась самостоятельная область педагогического знания, которая получила название педагогической инноватики, изучающей природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающей связь педагогических традиций с проектированием будущего образования. Научным центром развития образовательных инноваций стал Институт педагогической инноватики РАО. Предметом педагогической инноватики является совокупность педагогических условий, средств и закономерностей, связанных с разработкой и освоением педагогических новшеств в образовательной деятельности [3].

В этой связи в методологии педагогики рассматривают несколько периодов в динамике становления и развитии инноваций в образовании, в оценке их целей, функций в социальном и научном развитии общества: классический, неклассический и постнеклассический.

В классическом образовании предполагалось, что, овладевая знаниями и способами изучения мира, известными в различных областях науки, человек сможет использовать ресурсы мира для удовлетворения своих потребностей. Теперь мы ясно видим, что такое образование вместо того, «чтобы делать ум открытым, увеличивать наш опыт осмысленной работы в различных ситуациях, делает наш ум механистическим и затрудняет свободные и осмысленные действия» [35, с. 23].

Устранению этого существенного недостатка классического образования помогает признание различных способов понимания мира и изменчивости самих научных знаний. Существенное отличие неклассического подхода к образованию от классического подхода состоит в том, что неклассический подход «опирается на интеграцию различных способов понимания мира и, тем самым, предлагает увеличивать творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий» (В. Аршинов, В. Буданов, В.С. Егоров, Н.Н. Моисеев, А. Суханов, С.С. Шевелева). В рамках неклассического образования выявлена концепция, в которой предложены программы, начинающие изучение закономерностей развития природы и общества не по исторической логике становления определенных наук, а с определения сути причин и возможных путей альтернативного разрешения современных проблем и противоречий [35, с. 27–28]. Однако образование, к сожалению, очень медленно реагирует на принципы неклассической науки и свободного открытого познания мира.

Специалисты в области распространения синергетических технологий в образовательных сферах считают, что, чем полнее обучение начнет отражать принципы стимулирования внутренних интеллектуальных резервов личности, тем больше повысится его открытость и степень воздействия на существенные позитивные изменения в ее креативной сфере развития. Переход на такие принципы потребует коренной перестройки существующих нормированных методов и форм учебных занятий и форм участия учащихся в них. Допущение в образование разных способов понимания и объяснения мира перестроит мировоззренческие позиции и отношение учащихся к самому образованию и его значимости в жизни человека.

Такой подход к образованию назван постнеклассическим. Он предлагает еще больше углубиться в человеческое измерение образования. В такой концепции образования открытость связывается с неповторимостью, уникальностью, неожиданностью мыслей и поступков учащихся как источников их развития. Открытость отношения человека к миру при таком подходе позволяет учитывать и универсалии этниче-

ской культуры, национального сознания и характера, поскольку он находится постоянно под их социальным влиянием и имеет их ментальный отпечаток. Значит, формы, методы и технологии нового образования при таком подходе должны помогать учащимся стать сопричастными к их созиданию. Такая свобода выбора и открытость мыслей и поведения требует поиска иных форм взаимодействия учащихся с содержанием образования, педагогами и между собой. С таких позиций каждый проект образования и локальную его часть нужно стараться реализовать как уникальное педагогическое явление, которое нельзя уложить в заранее предусмотренные и рассчитанные рамки.

Каждая педагогическая ситуация (учебная задача) при таком подходе должна соответствовать следующим критериям:

- уровень новизны, определяемый по параметрам ретроинноваций, аналогий, комплексов инноваций и педагогических открытий;

- готовность инновации к применению, определяемая новой идеей, разработанностью и апробированностью технологий, наличием инновационной атмосферы и эффекта от нового продукта, готовность корпоративной группы к ее реализации;

- технологическая обеспеченность, требующая наличия методик, программ, учебных заданий и инструкций к их выполнению, рекомендаций для участников инновационного процесса;

- направленность на улучшение конкретных компонентов педагогического процесса: цели, диагностики, проектирования, организации, развития, воспитания, создания благоприятной атмосферы познания, применения объективных критериев оценки результатов;

- наличие механизмов управления процессом через доступность информации, включение коллектива в новые технологии, поддержку поступающих инициатив.

Как видно, эти критерии касаются всей работы образовательного учреждения и отражают признаки инновационного потенциала коллектива и его возможностей в реализации инноваций системного характера или программ, связанных с

модернизацией образования. Но такие критерии применимы и к индивидуальным инициативам и локальным индивидуальным инновациям при некоторой их адаптации к новым условиям открытого образования.

При этом на успешность и эффективность инноваций могут влиять разные позиции педагогов и руководителей образовательных учреждений:

– «Это у нас уже есть, а что тут нового?» При такой позиции коллективы образовательных учреждений не торопятся внести в свои традиции новые элементы, предлагаемые инновациями, и нововведение проваливается на корню;

– «Это проводится в особых условиях, экспериментах, научных школах, а попробуй сделать у нас». Преодоление сомнений чаще всего зависит от инициативы, энергичности, настойчивости и приверженности руководителей образовательных учреждений новаторским идеям;

– «Инновации не решают все проблемы образования, но можно попробовать». При таком подходе учителя на свой страх и риск идут на использование инноваций. А поскольку во всем учреждении не создана творческая атмосфера, поощряющая инициативу, инновации опять остаются без внимания коллектива и отдельных учителей;

– «Чтобы использовать данную инновацию, ее необходимо доработать, адаптировать к условиям нашей школы». При такой позиции реализации инновации мешает отсутствие достаточного количества сторонников новой идеи. Такие учителя, если они есть в коллективе, и сами предлагают новшества. А работа по адаптации чужой идеи или инновации не дает им авторских прав, и они неохотно берутся за такое дело;

– «Зачем нужна такая дополнительная работа?» Такая ситуация может быть преодолена нововведением Правительства РФ и Министерства образования РФ о стимулирующей оплате труда педагогических работников. Отметим, что подобные меры поощрения не всегда приносят результат, так как руководители могут необъективно оценивать труд работников. К тому же работник может имитировать инновационную деятельность;

– «Это тоже инновация, но есть более интересное и близкое к условиям нашей работы предложение». Такой подход больше всего способствует продуктивным преобразованиям в работе образовательного учреждения. Но надо помнить, что подобные спонтанные предложения могут быть отвлекающим маневром отдельных работников. В инновационной технологии должны быть предложены средства и условия ее реализации. Она должна быть апробирована и высокорезультативна. Чтобы предлагать инновацию, необходимо иметь опыт работы с данными технологиями.

Инноватор должен обладать определенными качествами. Это человек творческий, стремящийся к постижению нового и работающий на перспективу. Такие педагоги охотно используют инновации в своей работе.

1.2. Педагогические технологии: сущность и тенденции развития

Известно, что технологический подход возник после того, как на производстве стала использоваться техника. Поэтому технологией называют «совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства...» [25, с. 797]. Буквально *технология* в переводе с греческого (*techne*) означает искусство, мастерство, умение выполнять совокупность методов и действий по производству продукции [1, с. 1200]. Как видно, здесь речь не идет о духовной, социальной или педагогической сферах. В материальном производстве можно многократно производить пробные действия, чтобы выбрать наиболее продуктивные и удобные и предложить их для дальнейшего использования. Если человек точно выполнит предложенную последовательность действий, то он может достичь ожидаемого результата.

Духовная сфера деятельности человека имеет свои особенности. В педагогике и образовании еще в 60-е годы XX в. стала применяться техника в обучении. Поскольку техника намного быстрее и нагляднее позволяет представлять аудиотекст информации, многие инициативные педагоги увлеклись идеей технологизации образования. Эту тенденцию мы наблюда-

даем и сегодня. Многие педагоги не представляют себе инновационные технологии без электронных средств обучения.

Необходимо отметить, что применение технологического подхода к социальным процессам, к области духовного производства – образованию, культуре – это явление новое для социальной действительности. Само понятие «технология обучения» на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике, оно больше связано с инновациями в образовании. Технологией называют способы, методы, формы организации обучения и воспитания. Так, в документах ЮНЕСКО педагогической технологией называют системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия. Как видно, здесь технология отождествляется с методом. С этим нельзя согласиться, поскольку каждый метод имеет свою технологию проектирования и реализации. Метод нельзя считать минимальной единицей технологии, поскольку он сам разлагается на более мелкие действия.

Педагогическую технологию часто определяют как разработку и применение средств, инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и технических средств обучения. Но это не совсем верно: в данном случае имеется в виду использование техники в обучении, а не педагогическая технология.

Педагогической технологией некоторые исследователи (В.П. Беспалько, В.М. Монахов, В.А. Сластенин) называют способ выполнения учебной задачи, хотя способ сам является системой действий, применяемых при выполнении какой-либо работы [25, с. 757]. Но в части использования упорядоченных процедур технология обучения и способ действий имеют одинаковую природу.

Иногда встречаются совершенно непонятные определения педагогической технологии. Например, педагогической технологией называют совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор и компоновку форм, методов, способов, приемов, воспитательных средств, схем, чертежей, диаграмм, карт [32]. Но установка может означать место расположения, указания к работе, ожидаемый результат, готовность к действию. Ни одно из этих понятий не характеризует педагогическую технологию.

Можно встретить и такое определение, которое выражает технологию не через сущностные элементы, а через его цели – как направления в педагогике, которое ставит целью повысить эффективность образовательного процесса, гарантировать достижение учащимися запланированных результатов обучения [12, с. 6]. С этой точки зрения автор описывает весь технологический процесс, в который входят следующие процедуры: постановка целей и их максимальное уточнение, строгая ориентация всего учебного процесса на учебные цели, ориентация всего учебного процесса на достижение запланированных результатов, коррекция промежуточных результатов и заключительная оценка результатов. Как видно, в этом процессе ни ученик, ни педагог особой роли не играют. Создается впечатление, что учитель не очень нужен, поскольку специалисты могут подготовить надежные обучающие средства и системы, вызывающие интерес учащихся и стимулирующие их познавательные усилия, а у учителя остаются функции консультанта, тьютора, фасилитатора. Остальное время он может тратить на творческий рост и отдых. В связи с этим в последнее время пропагандируется идея дистанционного обучения. Появились целые университеты, в зданиях которых не встретишь ни одного студента на занятиях. Курсы обучения и повышения квалификации предлагаются по Интернету. Широко распространились идеи фасилитативного обучения.

Анализ этих псевдодидактических идей показывает, что их сторонники, демонстрируя возможности применения технологий в обучении, забыли о педагогических технологиях, технологиях самих процессов обучения и воспитания, имеющих собственную природу. Существенным признаком педагогических технологий является характер взаимодействия в них педагога и учащихся, учащихся с информацией и между собой. Иного рода технологии, как бы ни были они совершенны в техническом плане, не смогут продуктивно работать в педагогическом процессе.

Анализ существующей практики позволяет выявить некоторые особенности педагогической системы, препятствующие применению в ней технологий:

– несовершенство техники моделирования педагогических явлений и процессов в науке и практике образования;

- возможность отвержения имитирующих моделей в практике такими человеческими факторами, как «хотение», «приятие» учащихся, не присущими технике;
- непредсказуемость и неожиданность реакции и поведения учащихся в разных педагогических ситуациях;
- различные временной интервал и степень понимания учащимися знаний, заданных в содержании учебного предмета одинаково для всех;
- многообразие смыслов учащихся в значении знаний и способов учебной деятельности;
- различный характер социокультурного опыта учащихся и их мировоззренческих позиций;
- неповторимость педагогических процессов, мешающая их алгоритмизации, воспроизводимости и технологизации;
- резкое нарушение устойчивости педагогической системы при включении в нее стороннего наблюдателя и исследователя;
- противоречие между жесткими процедурами технологии и внутренней потребностью учащихся и педагога в свободе действий, идей и решений [26, с. 82].

Таким образом, если мы хотим продуктивной отдачи от педагогических технологий, нужно соблюдать оптимальное соотношение упорядоченных и воспроизводимых действий и параметров человеческого измерения познавательной деятельности. Технологии нужно понимать как упорядоченные действия, которые можно повторить, в средствах, методах, способах и формах обучения и воспитания. Правильнее будет говорить о технологиях метода, способа, средства, формы и системы обучения, воспитания, образования.

Перечисленные выше специфические признаки педагогических технологий, мешающие чисто технологическому подходу, могут стать благоприятной почвой для инновационного и интерактивного подхода к педагогическим системам. Именно учет этих факторов позволяет стимулировать и поддерживать активное взаимодействие педагога и учащихся в педагогическом процессе. Такой подход к педагогическим технологиям приводит нас к интерактивному обучению.

1.3. Интерактивное обучение и его технологии

Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности специалиста к профессиональной деятельности предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых студент может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свое отношение к изучаемым знаниям, выдвигать новые мысли, идеи, предложения и проекты. Здесь подразумевается как активное взаимодействие с известными знаниями и информацией, включенной в содержание образования, так и способность студента к созидательной творческой деятельности. Как отмечают специалисты, активность может проявиться на разных уровнях: воспроизведения известного, интерпретации изученного или поиска собственного смысла изучаемого, созидания нового знания на основе изученного [32].

Одним из современных направлений активного обучения является интерактивное обучение. При этом интерактивность как взаимодействие с чем-либо или кем-либо имеет разные смыслы. В психологии она считается способностью находиться в режиме диалога. В социологии она выражает процесс, в ходе которого люди своим поведением влияют друг на друга. В педагогике интерактивность определяется как способ совместного учебного познания, в котором участники взаимодействуют друг с другом, моделируют ситуации, решают проблемы, конструируют проекты, оценивают результаты совместной деятельности.

Интерактивность в образовании связана с различными формами взаимодействия участников и средств педагогического процесса. При этом возможны три варианта такого взаимодействия: студентов с содержанием образования, представленном в различных способах подачи материала и индивидуально-дифференцированной форме работы; с преподавателем или структурно-организованными учебными средствами при массовом восприятии учебного материала и открытого взаимодействия студентов между собой в ходе групповой работы.

К индивидуальной форме интерактивности можно отнести работу студентов с заданной преподавателем или самостоятельно выбранной информацией. При этом также возможны вариации, начиная с механического восприятия, запоминания и воспроизведения данной информации до активного поиска в информации способов реализации собственных замыслов, идей или проектов. Интерактивными мы склонны считать только такие технологии, которые способствуют ориентации студентов на поиск своего смысла, понимания или новых идей и проектов. Их нельзя задавать заранее. Они, как правило, возникают по ходу диалога на основе неожиданных идей и свободных мыслей, которые студенты обнаруживают в используемой информации. Однако такого типа интерактивные технологии, способствуя стимулированию индивидуальных познавательных усилий студентов, не помогают их взаимодействию между собой. К интерактивным технологиям индивидуального взаимодействия можно отнести: дифференцированные задания, интеллектуальные игры, индивидуальные проекты, портфолио, тьюторское сопровождение, электронный учебник, тренинги, контекстное обучение, реферирование, конспектирование, исследовательские задания, творческие работы.

Интерактивность (взаимодействие) всей студенческой аудитории с преподавателем или другими источниками информации можно усилить через четкую организацию, структурную обработку учебного материала, привлечение вспомогательных учебных средств, использование динамической наглядности, реакцию учащихся на живую эмоциональную речь педагога. В этом аспекте стали популярны Интернет-ресурсы, интерактивные доски, демонстрационные имитирующие эксперименты, бинарные лекции, структурные и динамические модели, схемы, макеты или иные конструкции. Они позволяют значительно увеличить и интерес аудитории к изучаемому материалу. Эти средства оказались настолько новыми, неожиданными для консервативного образования, что значительная часть педагогов неоправданно считает их только интерактивными технологиями образования. Использование разного типа видеоматериалов, обеспечивая высокую

степень произвольного внимания при восприятии учебной информации, не позволяет учитывать особенности мыслительных процессов и уровень понимания студентами изучаемого материала и почти исключает взаимодействие студентов между собой.

К технологиям второго типа можно отнести: проблемное изложение, говорящее размышление, обучение «зигзагом», динамическую наглядность (наложение, кэширование), интегрированное обучение, визуализированные лекции, демонстрационные эксперименты, конференции, круглые столы, игровые формы занятий, «мозговой штурм», синектику и др.

Интерактивность как взаимодействие между студентами в микрогруппах и групп между собой можно назвать открытой интерактивностью. В педагогической теории она получила название открытого образования (обучения), в основу которого заложена постнеклассическая парадигма развития науки. Специалисты в области саморазвивающихся систем считают, что в открытых системах настоящее имеет несколько потенциальных линий развития, а будущее не может быть с точностью predetermined. Человек в таких условиях учебного познания постоянно будет находиться в ситуации выбора подходов и способов действий, построения своих отношений с партнерами, сравнения своего мнения с иными, возникшими у других участников диалога, поиска оптимального решения проблемы в соответствии с изменяющимися условиями. Переходя на внутренние существенные механизмы взаимодействия в открытом обучении, можно сказать, что в нем даже отдельная оригинальная мысль, идея может стать настолько сильной, что способна перестроить всю сложившуюся систему или налаженную методику. В этот переломный момент (точка бифуркации) невозможно предсказать, в каком направлении дальше будет развиваться система, каковы будут функции ее компонентов и степень активности ее участников в общем деле [35, с. 17].

Открытое взаимодействие в обучении создает для педагога, решившегося на его организацию, много подводных камней и неожиданных затруднений:

– если разрешаем учащимся свободно высказывать свои мысли и идеи, то нужно быть готовым к неожиданным и даже неразрешимым в рамках известных знаний ситуациям и проблемам;

– свобода в высказывании мнений требует признания разных способов объяснения и понимания явлений и процессов, изучаемых в образовании;

– на вопросы учащихся учитель может непосредственно не иметь своих ответов, что требует публичного признания своего «незнания»;

– в условиях интерактивных технологий педагогу нельзя торопиться с обобщением и оценкой ограниченного количества ответов, мнений, надо стараться растягивать обсуждение, стимулируя, а иногда и провоцируя новые идеи и мысли учащихся;

– сравнение разных идей при групповом обсуждении и на этапе обобщения вариативных групповых решений проблемы должно давать студентам возможность уточнения своего первоначального мнения, выдвижения новой идеи, предложения новых способов решения проблемы;

– в групповом взаимодействии желательно предлагать свободный выбор партнеров с разным уровнем компетентности, чтобы возникли условия взаимного обмена информацией или способов совместной работы;

– эстафетные формы работы групп над открытыми проблемами позволяют мобилизовать и индивидуальную интерактивность каждого участника в условиях состязания между группами.

К интерактивным открытым технологиям можно отнести имитационные ролевые и деловые игры, деловой театр, дебаты по корпоративным группам, групповые проекты, учебные эстафеты, ситуативный (кейс) метод, учебные встречи.

В нашем подходе обучение является условием стимулирования и поддержки инициативы и познавательных усилий учащихся в процессе понимания ими изучаемого предмета, наблюдаемых явлений мира или получаемой информации. В связи с этим мы вводим понятие смылосозидающего обуче-

ния, в котором каждый учащийся создает свое представление, может пользоваться собственным механизмом понимания и определения значимости образования для себя. Обучение, в котором создаются условия стимулирования и поддержки собственных мыслей, идей, отношений, оценок учащихся в заранее заданном содержании образования, можно назвать смыслосозидающим. Принципиальное отличие его от традиционного обучения заключается в направленности не на знания и их значение, которое придано им в науке, а на формы и способы понимания ученика, которые уникальны для каждого человека. Обращение к смыслу дает нам возможность проследить механизмы движения мыслей каждого учащегося, а в традиционном обучении они скрыты, и педагог признает только те, которые ближе всего к общеизвестным представлениям.

В основе смыслосозидающего обучения лежат следующие принципиальные положения:

- ученик всегда ищет не знания, а смысл, пользу знаний;
- ученик по своей природе является источником мысли;
- обучение требует признания и применения разных способов понимания явлений и процессов, происходящих в мире;
- понимание, степень усвоения знаний зависят не только от методов науки, но и от того, что хочет найти в них ученик;
- смысл нельзя дать ученику как знание, а обучение может помочь ему в создании своего смысла;
- в одинаковых явлениях разные ученики могут найти разные смыслы;
- ученик перспективен в своем развитии, поэтому стремится реализовать себя в новых ситуациях, не похожих на ситуации традиционной жизни [26]. Содержанием смыслосозидающего обучения остается известное объективное содержание образования с дополнением его ситуациями из современной жизни, позволяющими устанавливать ассоциативные связи и аналогии научных знаний с современными жизненными проблемами.

Поскольку смыслосозидающее обучение обращается к мыслительным механизмам учащихся, то ключевым компо-

нением его становятся методы, средства и технологии их реализации. Более целесообразными технологиями для такого обучения являются интерактивные, позволяющие мобилизовать внутренние резервы, интеллектуальный, эмоциональный и волевой потенциалы учащихся. К ним относятся технологии вариативных заданий с правом выбора способов действий, работа над текстом по ключевым словам, диалогового равенства участников анализа и обсуждения знаний, ролевого учебного познания, ситуативного (кейс) метода, ассоциативных размышлений, мозгового штурма и сенектики, динамических электронных средств и соуправления в учебном познании.

В качестве средств, позволяющих стимулировать свободные мысли учащихся, можно использовать жизненные проблемы, парадоксы и противоречия, знания-знакомства и коллизии, ассоциации, трансформации, проекты учащихся и полевой материал с неявным потенциалом знаний.

В качестве признаков становления и развития интерактивного обучения можно рассматривать: ориентированность педагогов на свободное развитие учащихся, использование разных способов понимания и объяснения мира, использование педагогами интерактивных технологий, открытую атмосферу высказывания и обсуждения свободных идей учащихся, использование диалоговых форм учебных занятий, появление признаков сопричастности учащихся к получению знаний, возникновение условий инновирования деятельности педагогов.

Интерактивное обучение предъявляет к педагогу ряд специфических требований. Прежде всего, он должен верить в возможность развития любого учащегося, использовать разные способы объяснения учебного предмета, быть готовым к обсуждению разных позиций и вопросов учащихся, иметь собственное мнение об изучаемом предмете, стимулировать и поддерживать любые инициативы учащихся, признавать за учащимися право на собственное мнение, создавать в учебном процессе ситуации, когда сталкиваются разные мнения и позиции учащихся.

В рамках этих требований основными функциями преподавателя-ведущего в интерактивной технологии становятся:

- направление и помощь студентам в получении и обмене информацией;
- выявление и сравнение разных точек зрения и мнений студентов об изучаемых явлениях и процессах;
- стимулирование новых идей, мнений, отношений и позиций;
- поддержка активности участников через периодически вбрасываемые в ход обсуждения противоречия, неопределенности, неожиданности;
- использование опыта и стиля деятельности каждого участника;
- облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания участников;
- поддержка и поощрение инициативы и самостоятельности участников;
- ориентация на постоянный поиск новых смыслов знаний и проектов.

Глава 2. Вопросы разработки и оформления педагогических технологий

2.1. Методика разработки и оформления педагогических технологий

Каждая отдельная интерактивная технология метода, формы, средства или педагогической системы имеет свою специфическую и вариативную методику выбора, подготовки, организации и рефлексии и **включает следующие последовательные элементы:**

1. Неожиданное, интригующее и привлекающее внимание аудитории название.
2. Показ и обоснование актуальности и новизны технологии (в связи с какими событиями, переменами в обществе или образовании затребована данная технология и в чем ее принципиальное отличие от известных технологий).

3. Методологические основания (на какие известные теории, концепции и методики опирается данная технология и ее автор, разработчик).

4. Новая оригинальная идея об эффективности предлагаемой технологии (почему разработчик считает, что данная технология даст более продуктивные результаты).

5. Используемые в технологии учебно-методические или иные средства.

6. Формулировка цели и основных задач, решаемых в технологии.

7. Подробное описание процедур методических и учебных действий и используемых средств.

8. Качественно новый результат (перечислить новообразования, возникающие вследствие использования технологии в целях, содержании, методах во взаимоотношениях студентов или в качестве их знаний и учебных умений).

9. Критерии оценки для рефлексии и обсуждения (по каким признакам, критериям можно выявить качественный результат технологии).

10. Рекомендации другим преподавателям к использованию данной технологии.

Разработка, проект, сценарий с перечисленными компонентами должен быть у каждого преподавателя, который хочет презентовать свою новую технологию. Если преподаватель имеет такие разработанные проекты технологий и успешно использует их в своей работе, он может показать мастер-класс непосредственно на занятии со студентами или в корпоративной группе преподавателей с последующей рефлексией.

2.2. Методика разработки и презентации мастер-класса

Мастер-класс (от англ. *masterclass*: *master* – лучший в какой-либо области + *class* – занятие, урок) – современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и

обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-класс отличается от семинара тем, что во время мастер-класса ведущий специалист рассказывает и, что еще более важно, показывает, как применять на практике новую технологию или метод.

Тематика мастер-классов включает в себя:

- обзор актуальных проблем и технологий;
- различные аспекты и приемы использования технологий;
- авторские методы применения технологий на практике и др.

Задачи мастер-класса:

- передача учителем-мастером своего опыта путем прямого (на самом учебном занятии) и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм педагогической деятельности;
- совместная отработка методических подходов учителя-мастера и приемов решения поставленной в программе мастер-класса проблемы;
- рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;
- оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формировании индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

В ходе мастер-класса (при его опосредованной форме) участники:

- изучают разработки по теме мастер-класса;
- участвуют в обсуждении полученных результатов;
- задают вопросы, получают консультации;
- предлагают для обсуждения собственные проблемы, вопросы, разработки;
- высказывают свои предложения по решению обсуждаемых проблем.

Алгоритм технологии мастер-класса:

1. Презентация педагогического опыта учителем-мастером:

- кратко характеризуются основные идеи технологии;

- описываются достижения в работе;
- доказываемая результативность деятельности учащихся, свидетельствующая об эффективности технологии;
- определяются проблемы и перспективы в работе учителя-мастера.

2. Представление системы учебных занятий:

- описывается система учебных занятий в режиме презентуемой технологии;
- определяются основные приемы работы, которые мастер будет демонстрировать слушателям.

3. Проведение имитационной игры:

- учитель-мастер проводит учебное занятие со слушателями, демонстрируя приемы эффективной работы с учащимися;
- слушатели одновременно играют две роли: учащихся экспериментального класса и экспертов, присутствующих на открытом занятии.

4. Моделирование:

- учителя-ученики выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии учителя-мастера;
- мастер выполняет роль консультанта, организует самостоятельную работу слушателей и управляет ею;
- мастер совместно со слушателями проводит обсуждение авторских моделей учебного занятия.

5. Рефлексия: обсуждение и анализ хода и результатов проведенного мастер-класса, выявление его преимуществ и основных направлений дальнейшего совершенствования и развития [17].

Если мастер-класс проводится с преподавателями, все эти элементы мастер демонстрирует на своих средствах, по ходу комментируя их преимущества и новые возможности. После демонстрации опыта мастера присутствующие высказывают свое мнение и дают оценку педагогическому событию в ходе корпоративного обсуждения.

Если новые технологии реализуются на учебном занятии со студентами, то новые возможности опыта мастера будут видны и без комментариев. Новое видение мастера и

мнение методистов согласовываются после занятия и разработки рекомендаций к использованию опыта мастера в работе других преподавателей университета.

2.3. Технология создания компьютерных презентаций для оформления мастер-классов

Компьютерные презентации являются одним из типов мультимедийных проектов. Компьютерные презентации часто используются в рекламе, при выступлениях на конференциях и совещаниях, они могут также использоваться на уроке в процессе объяснения материала учителем или во время докладов учащихся.

Компьютерная презентация состоит из электронных страниц, которые кроме текста могут также содержать мультимедийные объекты – страницы, называемые слайдами. Поэтому оформление презентации – это в первую очередь оформление слайда. При оформлении слайда можно использовать: текст, таблицы, диаграммы, графические объекты, картинки, рисунки, фотографии, фильмы, звуки, видеоклипы и т. д. Но основным информативным элементом слайда является текст. Текст, используемый на слайдах, можно разбить на четыре типа: заголовки, подзаголовки, обычный текст, маркированные и нумерованные списки.

Презентация состоит из множества слайдов, которые хранятся в одном файле.

Каждый слайд презентации обладает свойствами, которые влияют на его отображение во время демонстрации:

- размер;
- разметка (расположение заголовков, текста и объектов на слайде);
- шаблон оформления (дизайн слайда);
- эффект перехода от слайда к слайду.

В своей работе при создании презентаций мы используем программу MicrosoftPowerPoint, которая является офисным приложением MicrosoftOffice.

Для создания презентации мы запускаем PowerPoint. Проще всего воспользоваться кнопкой «Пуск/Программы/-

PowerPoint». По умолчанию приложение PowerPoint открывается в режиме «Обычный».

В окне приложения PowerPoint вводим команду [Файл–Создать...]. Появится диалоговая панель «Создать презентацию», содержащая три вкладки: «Общие», «Презентации» и «Шаблоны оформления».

Далее переходим на вкладку «Общие», дважды щелкаем по значку «Новая презентация». Появляется диалоговая панель «Создание слайда».

Создаем титульный слайд презентации технологии или мастер-класса. Первый слайд презентации обычно содержит название интерактивной технологии и данные о мастере, авторе технологии.

Последующие слайды несут в себе информацию о целях проведения мастер-класса и его инновационном характере, далее раскрываются его этапы, после чего даются рекомендации другим преподавателям по его использованию. Последний слайд содержит в себе реквизиты Центра современных образовательных технологий. Процедура заполнения слайда информацией одинакова для слайдов всех видов. Достаточно щелкнуть мышью в выбранной области и набрать свой текст или скопировать туда рисунок, диаграмму и т. д.

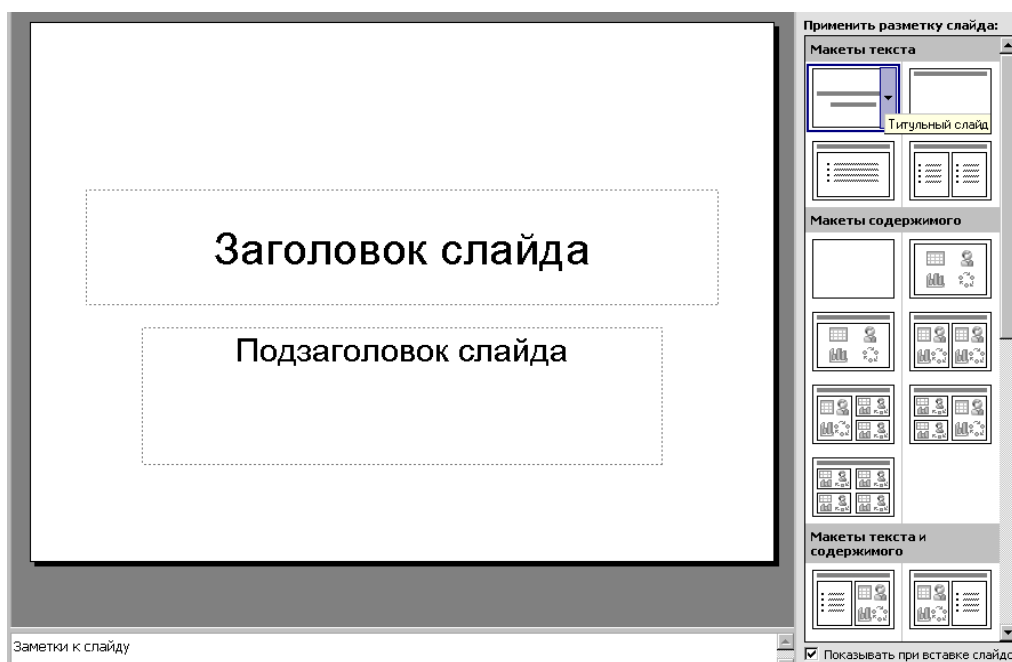


Рис. 1. Создание титульного слайда

Для ввода текста в рамку необходимо щелкнуть на ней левой клавишей мыши и набрать текст на клавиатуре или вставить текст с буфера обмена, если он был скопирован из другого документа.

PowerPoint позволяет редактировать каждый слайд по отдельности в режиме «Слайды», а также просматривать все слайды одновременно в режиме «Сортировщик слайдов». Для переключения режимов просмотра можно использовать пункт «Вид» из меню приложения или панель кнопок, которая располагается в нижнем левом углу экрана.

К операциям форматирования текста на слайде относятся:

1. *Форматирование шрифта* (гарнитура, начертание, размер, эффекты, цвет). Для этого необходимо выделить текст, который требуется изменить; выбрать команду Формат / Шрифт; в окне диалога установить требуемые параметры шрифта.

2. *Преобразование текста в маркированный или нумерованный список*. Для этого выбираем текст или пустую рамку, которую требуется преобразовать в список, и с помощью кнопки «Маркеры» на панели инструментов форматирования добавляем маркеры, если необходимо добавить нумерацию, нажимаем кнопку «Нумерация» на панели инструментов форматирования.

3. *Выравнивание абзаца*.

4. *Установка интервалов перед абзацем и после абзаца, установка межстрочного интервала*.

После того как все слайды созданы и оформлены, можно переходить к запуску демонстрации презентации. Запуск осуществляется либо командой [Вид – Показ слайдов], либо нажатием кнопки «Показ слайдов» на панели кнопок. Если делать это с помощью кнопки, то предварительно надо вызвать на экран первый слайд презентации, так как кнопка запускает демонстрацию, начиная с текущего слайда.

Для перехода от одного слайда к другому, следующему за ним, нажимают клавишу «Enter» или щелкают левой кнопкой мыши. Для перемещения по слайдам презентации вперед или назад можно пользоваться клавишами «PageUp» или «PageDown».

В связи со спецификой нашей работы компьютерные презентации, в частности слайды, используются в качестве вставок в видеоматериал мастер-классов, сопровождаются музыкой и несут в себе информацию о данном мастер-классе. В нашем случае презентация запускается в автоматическом режиме и представляет информацию без участия человека.

2.4. Рекомендации создателям презентаций

Стиль оформления

1. Соблюдайте единый стиль оформления.
2. Избегайте стилей, которые будут отвлекать от самой презентации.
3. Вспомогательная информация (управляющие кнопки) не должна преобладать над основной информацией (текст, рисунки).

Использование цвета презентационных материалов

1. Для фона выбирайте более холодные тона (синий или зеленый).
2. На одном слайде рекомендуется использовать не более трех цветов: один для фона, один для заголовков, один для текста.
3. Для фона и текста используйте контрастные цвета.
4. Обратите особое внимание на цвет гиперссылок (до и после использования).

Анимационные эффекты

1. Используйте возможности компьютерной анимации для представления информации на слайде.
2. Не стоит злоупотреблять различными анимационными эффектами, они не должны отвлекать внимание от содержания информации на слайде.

Содержание информации и ее расположение на слайдах

1. Используйте короткие слова и предложения.
2. Минимизируйте количество предлогов, наречий, прилагательных.
3. Заголовки должны привлекать внимание аудитории.

4. Предпочтительно горизонтальное расположение информации.

5. Наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана.

6. Если на слайде есть картинка, надпись должна располагаться под ней.

Шрифт текста информации на слайде

1. Для заголовков – не менее 24.

2. Для информации – не менее 18.

3. Шрифты без засечек легче читать с большого расстояния.

4. Нельзя смешивать разные типы шрифтов в одной презентации.

5. Для выделения информации следует использовать жирный шрифт, курсив или подчеркивание.

6. Нельзя злоупотреблять прописными буквами (они читаются хуже строчных букв).

Объем и способы выделения смысловых единиц информации

1. Не стоит заполнять один слайд слишком большим объемом информации: люди могут одновременно запомнить не более трех фактов, выводов, определений.

2. Наибольшая эффективность достигается тогда, когда ключевые пункты отображаются по одному на каждом отдельном слайде.

Следует использовать:

1. Рамки, границы, заливку.

2. Разные цвета шрифтов, штриховку, стрелки.

3. Рисунки, диаграммы, схемы для иллюстрации наиболее важных фактов.

Для обеспечения разнообразия следует использовать разные виды слайдов:

1. С текстом.

2. С таблицами.

3. С диаграммами [31].

Глава 3. Методика подготовки и реализации интерактивных технологий

3.1. Технологии инструктурно-организационного взаимодействия

3.1.1. Технология «Говорящее размышление»

Главной задачей преподавателя на этапе восприятия студентами нового содержания образования является побуждение студентов к размышлениям над изложенными фактами. Каждый преподаватель ищет собственные пути выстраивания такого взаимодействия, но есть и обобщенные подходы к решению этой проблемы. Наша позиция основана на поиске путей обеспечения эффективного усвоения учебного материала, объем и сложность которого затрудняют его целостное восприятие и осмысление. Важно помнить, что только эмоциональная, интересная для студентов речь преподавателя способна вызвать их интерактивную реакцию. Также этому способствует динамическая наглядность, которая в наше время широко представлена в Интернет-ресурсах. Но при этом надо иметь в виду, что излишняя эмоциональность речи может помешать восприятию информации. Возможно и такое, что оригинальность мысли теряется в словесном хаосе, а недостаточно продуманную мысль никакой поток слов не спасет.

Другой подход ориентирует аудиторию на точно выверенные факты, на их закономерные связи, логически строгую последовательность, дисциплинирующие мыслительные процессы и облегчающие понимание большинства студентов. Мы избрали путь, в котором средством управления вниманием и мыслями являются собственные размышления преподавателя, опорными столбами которых становятся противоречивые тенденции и пограничные состояния в развитии исторических процессов. Это не столько чтение лекции, сколько размышления исследователя над изучаемыми им историческими событиями. Такую технологию мы называли «говорящим размышлением», тема «Театр серебряного века».

Целью технологии является раскрытие тенденций развития исторических процессов с помощью размышлений над неординарными историческими событиями.

Новая идея, лежащая в основе технологии: динамические размышления преподавателя над неординарными событиями позволит обеспечить произвольное внимание студентов и формировать у них логику анализа исторических процессов.

Методологические основы: неординарность – источник развития мысли, динамика процесса обеспечивает ориентир движения мысли, размышление приводит мысли в движение, эмоциональность обеспечивает внимание слушателей.

Перспективность технологии заключается в возможности подведения студентов к собственным размышлениям над научными явлениями и процессами.

Учебные средства: научные, социальные и художественные факты, образное представление фактов, проблемные вопросы, оценки современников исторической эпохи, видеоматериалы в форме документальных фильмов и слайдов.

Основные компоненты и структура технологии: актуализация знаний со ссылкой на снижение духовно-нравственного потенциала общества и человека, обращение к оценкам театральных событий известными поэтами эпохи «Серебряного века», использование антирепризы как стимула развития театра, театральная эпоха Ермоловой, повышение воспитательной функции театра, новый стиль В.Р. Комиссаржевской, театр мистики и символов В.Э. Мейерхольда, прогресс тандема В.И. Немировича-Данченко и К.С. Станиславского, театр жизни и чувств зрителя, фантастический реализм как кульминация в развитии театра и обобщение тенденций всего периода развития театра.

Критерии эффективности: произвольное внимание студентов, динамика эмоционального и логического напряжения студентов, развертывание логики связей событий, интерактивность преподавателя.

Лекция проводится по теме «Театр Серебряного века» как собственные размышления преподавателя, проговариваемые им вслух, над значимыми событиями в развитии театра,

сопровождаемые стихотворениями русских поэтов того периода.

В начале лекции преподаватель аргументировано доказывает, что происходит заметное снижение духовно-нравственного потенциала общества и современной молодежи, с чем согласилась и аудитория.

После этого лектор читает стихи А.С. Пушкина, посвященные театральным пристрастиям того времени, комментируя их. Здесь же даются характеристики первых театров в России и их организаторов.

Далее говорится об использовании в театральном обществе антирепризы, бенефиса и дивертисмента как мощного стимула развития художественной мысли. Каждый из этих стилей театра обсуждается с аудиторией.

Следующим логическим событием в развитии театра выбран фактор социальной значимости и воспитательной роли театра, что закономерно связывается с творчеством М.Н. Ермоловой на театральной арене России. Характеристику театральному стилю М.Н. Ермоловой мастер дает в оценках К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко.

Следующим значительным событием в процессе развития театра в России стало появление нового стиля театрального творчества В.Ф. Комиссаржевской. Лектор использует слайды по творческим ролям В.Ф. Комиссаржевской и комментарии театральных критиков.

Важным событием в театральном сообществе стало появление театра символов, мистики и фантазии В.Э. Мейерхольда. Лектор приводит слова В.Ф. Комиссаржевской, которая считала стиль В.Э. Мейерхольда «отражением божественного в человеке и человека – в божественном».

Фантастический прогресс театра лектор связывает с периодом совместной работы К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко, приводя их собственные оценки совместной работы в театре. Для убедительности лектор демонстрирует слайд с принципами К.С. Станиславского и совместно с аудиторией осмысливает их.

Нет маленьких ролей, есть маленькие артисты.

Вход в верхней одежде в зрительный зал запрещен.

Всякое нарушение творческой жизни театра – преступление.

Сегодня Гамлет, завтра – статист, но в качестве статиста он должен быть артистом.

Поэт, артист, художник, портной, рабочий служат одной цели, поставленной поэтом в основу пьесы.

Театр начинается с вешалки и т. д.

Следующим значительным событием в развитии театра определен театр для жизни, чувственности актера и зрителя.

Столкновение фантастического реализма с замыслом режиссера, открывающее дорогу современному театру, показано на примере творчества Е. Вахтангова, А.Я. Таирова, А. Коонен.

Раскрытие темы путем такого динамического движения мысли лектора в сопровождении стихов русских поэтов обеспечило абсолютное внимание студентов. Это есть «молчание на пять» (Е.Н. Ильин) студентов, которые следили за ходом мысли мастера.

Для использования такой образовательной технологии преподаватель должен:

- 1) в совершенстве владеть своим предметом и смежными областями знаний;
- 2) в каждом эпизоде лекции добиваться динамичного наращивания напряжения мысли аудитории;
- 3) для передачи духа эпохи обращаться к историческим событиям;
- 4) показать столкновение разных подходов к театральному творчеству известных режиссеров, которое может вывести студентов на диалог на семинаре;
- 5) объективно выбирать значимые события эпохи и выражать свое отношение к ним с позиций современников и сегодняшних изменений в обществе.

3.1.2. Ролевая игра «Разные способы объяснения мира»

Современные образовательные технологии должны вызывать у обучаемых стремление самостоятельно разобраться в сложных профессиональных проблемах и на основе собственных размышлений находить оптимальные решения. Ра-

боте студентов на занятиях способствуют разные способы понимания и объяснения мира и разные способы взаимодействия в ходе учебной работы.

Разные способы объяснения мира связаны с содержанием учебной дисциплины или конкретной темы, что иногда задается в учебных текстах, но чаще преподаватель использует дополнительные источники.

Активное взаимодействие студентов на занятии зависит от форм работы. Усилению эмоционально-психологического воздействия учебного процесса на студентов способствуют имитационные игры, инсценировки, драматизации. Инсценирование, разыгрывание учебных ситуаций значительно повышает интерес студентов к занятию и создает условия их самопрезентации и самореализации. Действия студентов в рамках таких моделей обучения способствуют значительному повышению их инициативности, активности, коммуникации и взаимной ответственности. Технология импровизированной игры «Разные способы понимания мира» относится к таким моделям интерактивного обучения.

Цель: углубление знаний студентов с помощью игровой импровизации разных способов объяснения мира.

Основные задачи:

1. Формирование оценочных профессиональных компетенций на основе диалога разных позиций.
2. Придание учебному процессу новизны с изменением ритма и взаимодействия в работе студентов.
3. Преобразование реальной ситуации в игровое мероприятие (студенты играют разные роли).
4. Развитие коммуникативных умений студентов.

Новая идея, реализованная в технологии: использование в учебном процессе разных способов получения знаний будет стимулировать студентов к самопрезентации.

Учебные средства: реквизиты ролей, ситуации противоречий, мультимедиасредства, музыкальное сопровождение событий, жизненные ситуации.

Способы выражения позиции: монолог, диалог, импровизация и взаимодействие позиций.

Методологическая основа: неклассический подход к образованию.

Перспективное направление технологии: использование образования как средства развития и самореализации личности.

Основные компоненты технологии: ситуации с разными способами получения знаний, роли студентов в разных способах понимания мира, импровизация ролевых позиций, диалог разных позиций, образное представление способов объяснения мира, обобщение разных позиций и показ перспектив развития знаний и студентов под их влиянием.

Покажем примерную методику реализации технологии при изучении темы «Экологические последствия военных конфликтов». Эта технология требует тщательной предварительной подготовки: учебных материалов, дополнительных источников информации, оформления помещения, музыкального сопровождения, адекватного теме, видеоматериалов в форме динамической наглядности, структурирования материала по ролям (философа, зла, добра и эрудита) и форм взаимодействия студентов в разных ролях.

Занятие начинается с актуализации преподавателем темы (видеоролик с комментариями ведущего об актуальных проблемах экологии).

После этого студенты разыгрывают позиции добра и зла о военных катастрофах и их последствиях:

- добро и зло в танце пытаются показать свои характерные черты;
- монолог добра о том, что делать с проблемами войны и мира;
- монолог зла об этих же проблемах;
- диалог добра и зла о проблемах военных катастроф.

В следующем эпизоде студенты в разных ролях демонстрируют подходы мудреца, оптимиста и пессимиста к решению экологических последствий военных катастроф. Эта сцена происходит в беседе за чайным столом. Завершается эпизод обращением добра и зла к Богу за помощью в решении проблем экологических катастроф.

Преподаватель предлагает неожиданное решение: зло можно устранить при желании человека покаяться в содеянном.

Дальше добро и зло в диалоге обсуждают новое предложение, но не приходят к согласию.

В следующем эпизоде преподаватель вбрасывает новую информацию о последствиях биологического и бактериологического оружия, которая сопровождается демонстрацией слайдов.

После этого в спор вступают эрудит и философ, которые пытаются на конкретных фактах убедить добро и зло в непредсказуемости человеческой сущности и замыслов. Завершается эпизод противоречивым выводом о том, что добро создается из зла. Этот тезис дается для дальнейших размышлений как домашнее задание.

Проанализировав описанную технологию и опыт ее реализации в вузе, можно выделить ее следующие потенциальные возможности в мобилизации познавательных способностей и активности студентов:

1. В игровых формах взаимодействия студенты получают возможность самопрезентации и самовыражения.

2. Разные способы понимания и объяснения учебных проблем дают студентам возможность сравнения и понимания сущности изучаемых явлений.

3. Противоречия в объяснениях явлений мира способствуют размышлениям студентов над изучаемой темой.

4. Динамическая наглядность и музыкальное сопровождение позволяют создавать у студентов ассоциативные представления об изучаемых процессах и явлениях.

5. Подготовка и исполнение ролей на занятии создает атмосферу неформального общения преподавателей и студентов.

Для рефлексии полученных результатов можно использовать следующие критерии эффективности:

1. Глубокое понимание сущности знаний.

2. Видение изменчивости и перспектив развития знаний.
3. Показ причастности к знаниям через собственное мнение.
4. Взаимопонимание в диалоге и самопрезентация в монологе.
5. Понимание ценности и значимости знаний в развитии человека.

3.1.3. Технология эмоционально-смыслового погружения студентов при работе с интерактивной доской

Как известно, использование интерактивной доски на занятиях по английскому языку соответствует тому способу восприятия информации, которым отличается новое поколение студентов, выросшее на компьютерах и мобильных телефонах, т. к. у них гораздо выше потребность в визуальной информации. К тому же электронные материалы содержат более интересные дидактические упражнения, чем учебники: это и сортировка материала по группам, и его сравнение, выделение, и распознавание. В процессе использования электронных учебных материалов происходит развитие внимания, зрительной памяти, восприятия, техники чтения [5, с. 32].

Кроме того, существенно повышается уровень компьютерной компетентности преподавателей. Интерактивную доску целесообразно использовать для эмоционально-смыслового погружения студентов в содержание иноязычных текстов. В основу данной методики положен так называемый метод Шехтера – эмоционально-смысловой подход к обучению иностранным языкам – научное направление в лингвистике, утверждающее, что освоение чужого языка должно идти подобно порождению речи на родном языке [35].

Речь человека – это не набор знаний, а естественный процесс общения. В отличие от традиционного подхода, при котором изучение языка сводится к заучиванию слов и правил, здесь вместо этого предлагается порождение речи, её развитие и коррекция, что невозможно без актуализации

внутренних резервов каждого участника коммуникации и во взаимодействии с речевыми формами других участников.

Мы также накопили определенный опыт использования данной технологии на языковом факультете на занятиях по устной практике английского языка с применением интерактивной доски. Для обеспечения наибольшего эффекта при обучении мы использовали «творческие» темы: «Кино», «Живопись», «Музыка», «Книги в нашей жизни» и др.

Эта методика направлена на восприятие языкового материала на мыслительно-подсознательном уровне и имеет свою уникальную технологию, включающую мысленное погружение студентов в некую придуманную преподавателем (или студентом) «легенду», разыгрывание импровизированного спектакля, в котором заняты все участвующие в учебном процессе (студенты и преподаватель). При использовании данной методики обеспечивается свободное общение преподавателя со студентами. Студенты временно получают роль, типичную для носителя изучаемого языка: «архитектор из Глазго», «турист из Лондона» и т. д. Метод «погружения» также включает в себя абсолютный отказ от речи на родном языке.

Использование интерактивной доски отлично сочетается с этим методом, т. к. позволяет, сэкономив время, перенестись в желаемую ситуацию на электронном носителе. Интерактивная доска предоставляет широкий спектр возможностей на занятии. Об этом немало говорится в соответствующей литературе. Она дает возможность использовать на уроках тезисы, таблицы, видео- и справочные материалы, при анализе текстов – схемы и данные электронных словарей. Это позволяет реализовать принципы наглядности, доступности и системности. Можно использовать готовые рисунки по нужной теме и разнообразные Web-ресурсы, или сочетать их.

На видеоматериале можно организовать речевую ситуацию, обучать постановке вопроса, составлению высказывания, организации диалога. Работа с видеоматериалами значительно расширяет объем воспринимаемой информации. Можно создавать ссылки с одного файла на другой – например, аудио-, видеофайлы или Интернет-страницы. Это позво-

ляет не тратить время на поиск нужных ресурсов. Аудио- и видеофайлы легко контролировать, проигрывая небольшие отрывки, при необходимости можно вернуться к любому уроку, вспомнить, что пройдено ранее. Материалы к уроку нужно приготовить заранее – это обеспечит хороший темп занятия и сохранит время для обсуждения. Можно подключить и другое аудио- и видеооборудование. Это важно при изучении иностранного языка, когда преподаватели хотят, чтобы студенты могли одновременно читать текст и слышать произношение. Виртуальный магнитофон позволяет одновременно прослушивать аудиофайлы и производить запись. При проведении презентаций возможно составление рассказов и диалогов по слайдам или переход по гиперссылке на нужный файл. Можно выделять маркером новые слова. Возможно распознавание рукописного текста, различные виды работ с ним, перевод отрывка, написание диктанта, сопоставление двух или более вариантов заданий одновременно и т. д.

Возможно также и использование программы *Power Point* для создания презентаций для введения лексического, грамматического, страноведческого материала, что делает процесс обучения привлекательным и лёгким. Также студенты могут создать компьютерные презентации с целью представления результатов проектной деятельности.

С целью демонстрации некоторых видов работ с интерактивной доской рассмотрим схему одного занятия по устной практике на 3 курсе по теме «Живопись» (работа в малых группах).

В задачи технологии входит: формирование и развитие коммуникативных умений; восприятие на слух и понимание небольших сообщений, активизация изученного лексико-грамматического материала; расширение лексического запаса; обучение диалогу, обмену мнениями; проверка навыков устной речи, чтения по заданной теме; развитие языковых и познавательных способностей, чувств и эмоций; формирование интереса к учению и познавательной активности.

Учебно-методические средства: интерактивная доска, компьютер, проектор, аудиозаписи классической музыки,

фрагмент документального фильма “*Sister Wendy’s History of a World Painting*”, part 3. BBC. 1997 (37).

Процесс реализации технологии включает следующие упорядоченные действия:

1. Объявляются тема и цель занятия. Участникам раздаются фрагменты незнакомого текста на английском языке и объясняется задание.

2. Актуализация знаний по заданному тексту. Участники делятся на малые группы и обмениваются информацией до тех пор, пока каждый не узнает содержание всех фрагментов. Звучит легкая классическая музыка (5–7 мин.).

3. Осмысление (3–5 мин.). Работа с текстом. Вопросы T > Ss. Метод insert по интерактивной доске.

4. Просматривается фрагмент видеофильма “*Sister Wendy’s History of a World Painting*” (5–7 мин.). Сверка с информацией, полученной ранее друг от друга, выделение самого главного [37].

5. Физкультминутка. Пересаживание участников с места на место (1–2 мин.).

6. Рефлексия (8–10 мин.). Студентам предлагается, например, выполнить ряд заданий с интерактивной доской:

a) *Insert the missing word:*

1. Planning his garden became a passion almost equal to (painting).

2. He was intent on capturing every (glittering) change of light.

3. ... this surface reflecting the clouds, the sky, the trees, (foliage), the water lilies.

4. The impressionists created a (dreamy) world of sunlight and pleasure.

5. ... one of those unfortunate people who are not widely (enthusiastic) about Renoir.

6. Outside you can see the (blurring) of the sunny landscape...

7. ... it’s a painting about bachelor life: no commitments, no (responsibility)...

8. ... and this (confidently) appeals to him in a party life.

b) *Back Translation* (используется «шторка» на доске, можно опрашивать по отдельности левый и правый столбики):

a passion almost equal to painting – страсть, почти сродни живописи

he was only an eye – он был как один большой глаз

the colour of shadows – игра теней

every glittering change of light – каждый отблеск света

he didn't cheat – он не обманывал

intensely exaggerating – сильно преувеличивая

being set in peace – спокойно расположившись

most beautiful & charming самые прекрасные

moments – чарующие мгновения

celebration of enjoyment – триумф веселья

a hint on something deeper – намек на нечто большее

c) *Match the Words with Their Meanings* (используется красный «маркер» на доске):

1. to stagger a. clean and in a good order

2. ambition b. to swing from side to side

3. to exceed c. neat and orderly in appearance and habits

4. aspiration d. going beyond in measure, size, etc.

5. to shamble e. strong desire to do smth. great or important

6. neat f. to hit one's foot against smth. while moving alone

7. to surpass g. strong desire for success, fame, wealth, etc.

8. to sway h. to be superior in that which is good

9. tidy i. to walk or move unsteadily, almost falling

10. to stumble j. to walk awkwardly or carelessly, dragging the feet

7. Обобщение (3–5 мин.): Как вы оцениваете вашу работу? Что вы поставите за урок себе и другим? Что вы узнали нового? Что вам понравилось? Что осталось непонятным? Как изменились ваши первоначальные знания о возможности использования интерактивной доски на уроках? и др.

Технология эмоционально-смыслового погружения в иноязычную среду позволяет отрабатывать, развивать и корректировать речевые умения студентов по иностранному языку. Демонстрации естественной речевой среды способствует использование интерактивной доски и интерактивных

видеосюжетов. Интерактивную доску можно продуктивно использовать для развертывания проектов студентов по речевым ситуациям. Подготовка занятий по эмоционально-смысловой технологии требует от преподавателя большого мастерства как в дидактической обработке предметного материала, так и в организации взаимодействия студентов с интерактивной доской и другими электронными средствами.

3.1.4. Разные способы представления знаний на лекции

Многие проблемы в обмене и создании знаний связаны с неоднозначным или неадекватным восприятием информации различными участниками учебного процесса. Дело в том, что в учебном познании человек, представляющий знания, и ученик, студент, старающийся их усвоить, зачастую имеют различные представления о мире, пользуются различной терминологией и понятийным аппаратом восприятия и понимания. Из-за различий в уровне образования и в предшествующем опыте они могут руководствоваться различными моделями мыслительной и практической деятельности.

Вследствие этих объективных обстоятельств весьма желательно, чтобы информация и знания были структурированы и описаны таким образом, чтобы получатель (пользователь) был способен понять и текст, и контекст (смысл) сообщения. В идеале сообщение (знаниевая сущность) должно структурироваться таким образом, чтобы образованный человек был способен понять его. Под словом «понять» здесь имеется в виду способность обработать представленную информацию посредством использования известных студенту правил, а также умение вывести из нее новые для себя факты и знания.

Решение сложных задач часто может быть упрощено правильным выбором метода представления знаний. Определенный метод может сделать какую-либо область знаний легко представимой.

Под термином «представление знаний» чаще всего подразумеваются способы представления знаний.

Целью технологии разных способов представления знаний является поиск таких способов дидактической обра-

ботки учебного материала, которые делают возможным процесс логического вывода, т. е. создание новых знаний из знаний уже известных.

В педагогике и когнитологии (наука о природе, структуре и путях развития знания) известны разные способы представления знаний: на естественном языке, на искусственном символическом (закодированном) языке, в семантическом образе, в алгоритмической форме, в виде опорных конспектов, в образе структурно-логических схем, в виде натуральных объектов, в форме динамической наглядности, в виде продукционной модели, в виде неявного знания, в форме карты памяти, в виде метазнаний (знаний о знаниях), в виде знаний как основ ориентирующих действий и т. д.

В связи с разными способами представления возникают вопросы:

1. Как люди представляют себе знания?
2. Какова природа самих знаний и как они получаются из информации?
3. Способ представления знаний должен быть узкопредметным или метапредметным?
4. Насколько выразителен данный в учебнике способ их представления?
5. Должен ли быть способ теоретическим или процедурным?
6. Какие возможны варианты представлений студентов о предложенных для изучения знаниях?

При изучении знаний, прежде всего на лекциях как основной форме распространения знаний в вузе, необходимо учитывать перечисленные вопросы. В связи с этим приводим технологию разных способов представления знаний на лекции.

Технология реализуется в форме учебной лекции с сопровождением динамических демонстраций по теме «Проблемы биологической адаптации человека».

Целью занятия является формирование у студентов способности воспринимать и оценивать знания, представленные разными способами.

Новая идея, лежащая в основе технологии: успешное использование разных способов представления изучаемых

знаний позволит учесть специфику восприятия большей части аудитории и сделать лекцию более продуктивной.

Занятие начинается с объявления темы, цели и примерного плана, заранее подготовленных и выставленных на слайде для общего обозрения. Но лектор подчиняет их общему замыслу – формам представления знаний, и обращается к идеям Я.А. Коменского о том, как учить всех всему.

Дальше на разных этапах лекции используются различные способы представления знаний. Раскрываются основные понятия темы на слайдах через сопроводительные комментарии и привлечение разных мнений студентов и исторических примеров адаптации человека к экстремальным условиям (первый способ).

Выделение видов этнической, социальной и биологической адаптации сопровождается фотографиями социальных и природных условий жизни разных народов в разных анклавах мира, представленных на слайдах. К их интерпретации привлекаются студенты (второй способ).

На лекции используется имитация эксклюзивного интервью с йеменским студентом, рассказывающим о своей адаптации к климатическим и социальным условиям Дагестана (третий способ представления знаний).

Демонстрируется видеоклип о жизненных ритмах человека и их связи с режимом дня самих студентов (четвертый способ представления знаний).

Следующий видеоклип о широком распространении алкоголя должен привлечь внимание студентов к проблемам здоровья (пятый способ).

С помощью слайдов проводится небольшой демонстрационный эксперимент по выявлению типов реакции человека на природные и жизненные факторы. Два студента пытаются как можно дольше держать руки в ледяной воде и описывают свои ощущения (шестой способ).

Можно устроить импровизированное представление типов строения тела человека на реальных студентах с различным телосложением, после чего в процессе обсуждения выделяются существенные признаки телосложения (седьмой способ).

Для изучения адаптации человека в аридных зонах привлекается материал, заранее подготовленный студентом в форме сообщения. Студент демонстрирует слайды и комментирует их (восьмой способ).

Исследование адаптации человека к условиям высокогорья проводится при активном участии студентов. Определяется роль кислорода как существенного фактора в адаптации к природным условиям, для чего используется иллюстративный материал. Причины изменений в организме человека при адаптации имитируются на моделях (девятый способ).

Активизации зрительного восприятия и образного мышления способствует подборка фотографий людей, иллюстрирующая разнообразие адаптивных типов (десятый способ).

Подведение итогов путем обобщения результатов всех способов восприятия происходит в форме дискуссии. Одновременно каждый студент выбирает наиболее подходящий ему способ представления знаний и источников информации (одиннадцатый способ).

Использование такой технологии построения лекции позволяет мобилизовать ряд потенциальных факторов интерактивности студентов. Мастерство преподавателя проявляется в использовании разнообразных способов представления знаний и умении управлять вниманием студентов. Использование мультимедийных технологий, визуализации и схем способствует развитию образного мышления студентов. Сравнение разных способов представления знаний способствует более глубокому пониманию сущности основных понятий и характера связи знаний. Привлечение самих студентов к демонстрации свойств знаний приводит к верификации знаний. Привлечение студентов к раскрытию отдельных вопросов темы формирует их профессиональные компетенции.

3.2. Технологии индивидуального взаимодействия студента с информацией или способами работы преподавателя

Широкое применение в профессиональном образовании имеют технологии, позволяющие создавать благоприятные условия восприятия, понимания и применения своих знаний студентами на индивидуальном уровне. В последние годы реформ образования появились такое направление, как индиви-

дуальные траектории образования ученика, студента. Методологическим основанием таких интерактивных технологий являются педагогические теории личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская) и гуманно-личностный подход (Ш.А. Амонашвили). В них в большей мере требуются тьюторские, фасилитаторские функции преподавателя. А учащиеся при их позитивном отношении к учебе получают необходимую помощь в планировании, поиске рациональных средств в соответствии со своими познавательными возможностями, стилем мышления и темпом работы.

3.2.1. Тьюторское сопровождение работы студента

Тьюторство является новой профессиональной практикой в российском высшем образовании. Сущностной характеристикой тьюторского сопровождения является тот факт, что студент выполняет действия по самостоятельно разработанным нормам, с которыми его знакомит преподаватель. После освоения студентом этих норм и соответствующих процедур деятельности с тьютором еще раз обсуждаются их цель, значимость и целесообразность.

Методами знакомства студентов группы тьюторского сопровождения с профессиональными ценностями могут стать проведение мастер-классов успешных профессионалов, являющихся носителями этих ценностей, показ на лекциях образцов следования технологиям организации своей учебной деятельности, знакомство с опытом работы лучших специалистов по эргономике, групповые дискуссии на тренингах и семинарах, посвященных введению в специальность. Основными целями непосредственного или опосредованного привлечения успешных профессионалов к этой работе являются: формирование у студентов профессиональной позиции, нахождение «алгоритма успеха» специалиста, побуждение студентов к активному освоению будущей профессии, ориентация в профессиональном сообществе. Уважаемые в профессиональном сообществе люди могут стать для студентов представителями референтной группы, т. е. той социальной общности, с которой каждый студент может соотносить себя.

Цель технологии: помощь студенту в самостоятельной организации успешной учебной деятельности.

Основные задачи:

1. Знакомство студентов с рациональными приемами организации учебной деятельности.
2. Показ образцов использования разных средств в организации самостоятельной работы.
3. Инструктаж студентов в работе со средствами организации самостоятельной работы.

Новая идея: ориентация студентов в технологиях организации самостоятельной работы и инструктаж в использовании соответствующих справочных средств значительно повысит продуктивность их учебной деятельности.

Оборудование, учебно-технические средства: мультимедийный проектор с выводом на большой экран, ноутбук, слайды (Microsoft Power Point), видеоролик; 1 том БАСа, флешка с ЭС; материал презентации «Собирает человек слова» о В.И. Дале; модем для доступа в Интернет; печатный вариант лекции для копирования студентами, видеоролик с высказываниями известных специалистов по корпусам языков.

Опишем технологию лекции по ориентации студентов в методике успешной организации своей учебной деятельности по теме «Словари в работе филолога над корпусом структурных языков».

Новым в данной технологии является эффективное использование слайдов с эмоциональными и убедительными комментариями и сравнением авторской позиции с мнением известных ученых о роли словарей в изучении разноструктурных языков.

1. На подготовительном этапе лектор использует несколько инновационных технологий актуализации темы, ее содержания и значимости в профессиональной компетенции специалиста: мотивирование темы и цели занятия, демонстрация и комментирование плана и рекомендуемых источников информации, представленных на слайдах в электронном варианте.

2. Следующим шагом технологии является формирование понятийного аппарата, в который включены: словарь, лексикография, корпус языка, виды словарей и их характеристика.

3. Далее студенты знакомятся с видами словарей.



4. Для формирования практических умений пользования словарями предложены слайды с технологией работы с электронными, аудиословарями и тезаурусом. По этому указателю студенты пытаются находить значение разных слов и выражений в указанных на слайде словарях по Интернет-ресурсам. Возникающие трудности они преодолевают с помощью преподавателя. Для этого у каждого студента есть электронный адрес преподавателя и сайта в Интернете, по которому можно найти необходимый тип электронного словаря. На следующем аудиторном занятии уже идет анализ работ студентов, работа по тренингу и контролю способности студентов работать с электронными словарями.

5. Далее студентам демонстрируются приемы использования энциклопедических звуковых и видеосправок по электронным словарям. С помощью аудиотолкования выражения «остаться с носом» показана специфика толковых словарей.



1. Достаточно навести стрелку курсора на нужное слово и нажать.
2. Просто набрать на клавиатуре необходимое слово в поисковом окне электронного словаря

Сложные программы и алгоритмы обеспечат работу словаря

Как работает ЭС?

6. Для подтверждения преимущества предлагаемых приемов использования справочных материалов несколько заранее подготовленных студентов демонстрируют приемы работы со словарями различных типов. Они же показывают преимущества словарей, которыми пользовались:

– **мобильность и быстрота пользования.** Стало возможным быстро получить информацию, которая содержится где-то в недрах словаря, отвечающую запросу, сформулированному пользователем в удобной для него форме. Бумажные словари не дают такой возможности;

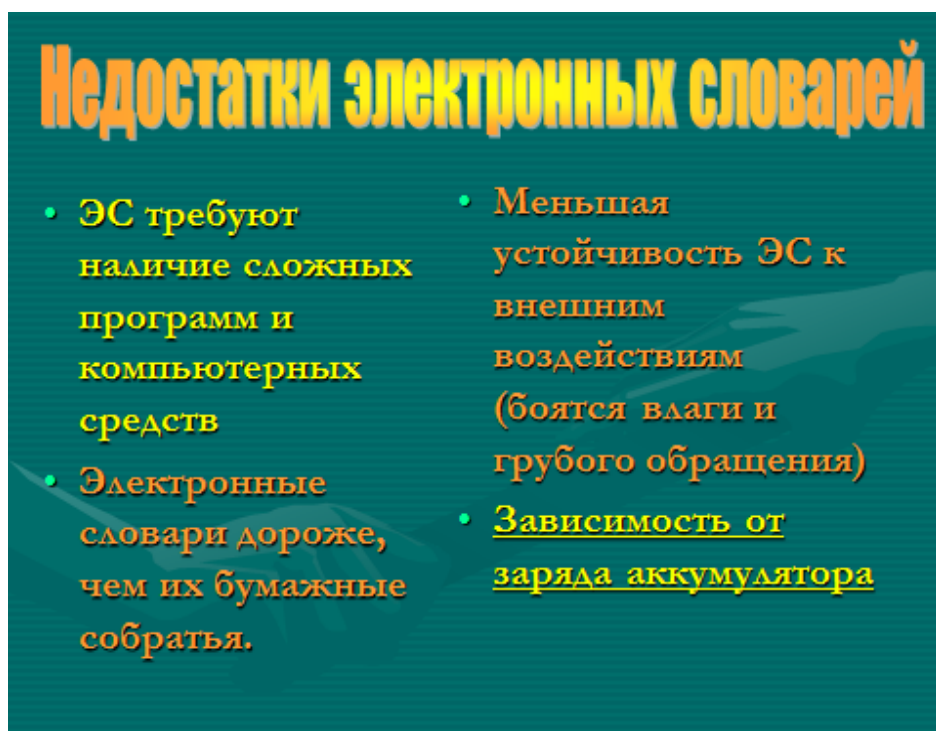
– **удобство для пользователя.** Можно использовать огромный словарь (20-томный Оксфордский словарь английского языка или Большой академический словарь русского языка в 17-ти томах) в транспорте, в любом помещении одновременно с выполнением другой работы. Характерный пример

– **соответствие текущей языковой и культурной ситуации.** В них можно зафиксировать изменения в значениях единиц, относительно недавно произошедшие в языке;

– **возможность показа содержания словарной статьи,** включая возможность использования мультимедийных средств (звук, изображение, видео), разнообразные графические средства, которые не используются в обычных словарях.

– *представление возможности копирования* информации в больших объемах, хранения и передачи на расстояние и быстрого восстановления содержимого.

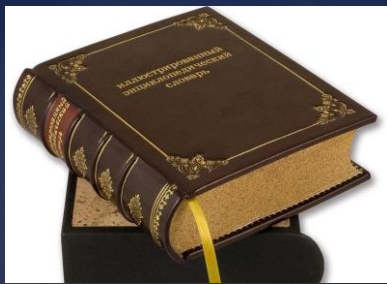
Лектор использует технологию сравнения корпусов языков, для чего обращается к видеоклипу «Плунгян В.А. «О корпусной структуре языков», что вызвало живой профессиональный интерес аудитории. Здесь же приводятся некоторые недостатки электронных словарей, которые могут помешать студентам при обращении к ним.



Завершается занятие подведением итогов, в котором активно участвует аудитория. Студенты ориентируются на использование словарей в домашних заданиях и представление их результатов в электронном варианте.

Технология тьюторского сопровождения вносит в учебный процесс инновационные элементы. Одна лекция с материалами тьюторского сопровождения может обеспечить активную и успешную работу студентов на весь период изучения раздела учебной дисциплины. Электронные средства значительно облегчают демонстрацию приемов использования справочных материалов в учебной работе студентов. Использование разных типов словарей как справочных материалов дает возможность для сравнения разных научных позиций в оценке основных аспектов учебной темы и облегчает введение

ние понятийного аппарата. Электронные средства в тьюторском сопровождении помогают поддерживать самостоятельные усилия студентов в непрерывном режиме. Тьюторское сопровождение способствует формированию разных профессиональных компетенций. Хотя лекция является формой массового изучения учебного материала, лекции с тьюторским сопровождением направлены на отработку рациональных приемов учебной деятельности каждого студента и мобилизуют их интерактивность.



Д/З
На
практическое
занятие

Найти по электронным словарям значение понятий: лексикография, корпус языка, тезаурус, разметка, бесписьменный язык. словарные статьи прислать на e-mail преподавателя: p_magomedova@mail.ru

3.2.2. Ассоциативные образы в смысловом понимании текста

Формирование профессиональных компетенций специалистов требует введения в учебный процесс интерактивных технологий и осуществления широких связей изучаемых знаний с жизненной социальной практикой. Преподаватель прежде всего должен пробудить в студенте желание познавать, искать новые способы и пути познания, экспериментировать, выдвигать свои идеи. Методы интерактивного коллективного поиска значения изучаемого материала основаны на особых принципах организации учебного процесса. Используя интерактивные технологии, преподаватель стимулирует воображение студентов, помогает им находить неожиданные ассоциации, формировать оригинальные идеи, искать способы самореализации. Для интеракции у студента должны

быть собственные идеи, мысли и смыслы, которыми он должен делиться с другими в ходе диалога. Способность к интерактивности возникает в ситуациях сравнения разных мыслей и идей, в ходе которого студенты учатся видеть свой интеллектуальный потенциал и уважать возможности других людей. Такие характеристики больше всего присущи технологии «Ассоциативные образы в смысловом понимании художественного текста».

Цель технологии: использование спонтанных размышлений студентов для ускорения процесса понимания ими смысла художественного текста.

Основные задачи:

1. Приучать студентов к созданию собственных ассоциаций на основе видеоматериалов в музыкальном озвучивании.
2. Развивать у студентов способность создавать собственный круг ключевых слов текста по собственным ассоциациям.
3. Учить студентов выявлять и сравнивать значение и смысл художественного текста.
4. Формировать социальные компетенции студентов на основе установления аналогий между художественными образами и ситуациями из современной жизни.

Новая идея, реализованная в технологии: ассоциации студентов в художественных образах, предваряющих учебный текст, можно использовать как средство опоры на особенности осмысления и понимания ими содержания текста.

Психологические основы технологии: ассоциации в воображении, ассоциации в размышлениях, образное и вербальное размышление, образное мышление и речевое развитие.

Методологические основы: связь знаний и смыслов, пути открытия смыслов, сопричастность к интерпретации знаний, собственный путь к сущности и значению знаний.

Используемые средства: художественные тексты, подходящая музыка, ассоциативные слайды с картинками, адекватными событиям текста, раздаточный материал с текстом рассказа, ассоциации студентов, задания на сравнение ассоциаций с содержанием и смыслом текста, видео- и аудиоклипы.

Компоненты структуры технологии: определение актуальности темы, постановка задач занятия, просмотр видеоклипов как основы ассоциаций по содержанию текста, создание студентами своих ассоциаций, составление ключевых слов по ассоциациям, чтение текста и сравнение его значения с собственными ассоциациями, перевод текста в собственном смысле, сравнение смыслов со значением текста, выявление аналогий и противоречий и их анализ, определение всей группой истинного значения текста, выход на ассоциативные сравнения с современной жизнью и показ степени причастности студентов к замыслу автора текста.

Критерии оценки и рефлексии: умение работать с ассоциативным материалом, уважение чужого мнения, открытость мыслей, уверенность в своем мнении и создание инновационного продукта.

Методика реализации технологии на примере творчества турецкого писателя Умера Сейфеддина по предмету «Турецкий язык».

Периоды подготовки и проведения занятия:

1. Подготовительный. Преподавателем делается краткий экскурс в историю развития турецкой литературы. Далее объявляется подготовка сообщений на тему предстоящего занятия (турецкий реализм, биография основоположника коротких турецких рассказов писателя Омера Сейфеттина). Рассказ будет изучен со студентами ассоциативными методами.

2. Демонстрация слайдов на различные эпизоды из рассказа, создание студентами собственных ассоциаций и запись их ключевыми словами на своих карточках. Созданию этих образов сопутствует подходящая музыка.

3. Создание общего перечня ключевых слов-ассоциаций по предложениям студентов на доске для ориентации в последующем чтении и переводе рассказа.

4. Чтение и перевод текста, прослеживание степени совпадения ассоциаций студентов с авторскими образами.

5. Общее обсуждение смысла рассказа по переводу и ассоциациям студентов и выход на ассоциативные образы современной жизни.

6. Задание. Готовиться к ассоциативным размышлениям при переводе другого рассказа писателя (на выбор группы).

При использовании технологии «Ассоциативные образы в смысловом понимании художественного текста» преподаватель должен добиться того, чтобы студенты почувствовали себя причастными к художественному замыслу автора. Для этого необходимо:

- глубоко проникать в механизмы ассоциативного мышления;
- изучать особенности дифференциации восприятия;
- допускать разные смыслы художественного текста или учебного материала;
- замечать, стимулировать и поддерживать инициативу, новые идеи и оригинальные мысли студентов;
- включать учащихся в диалоги смыслов;
- показывать позитивные изменения во мнениях, позиции и ассоциативных размышлениях участников диалога;
- ориентировать студентов в перспективном значении ассоциативного мышления.

3.2.3. Технология «Тренинг в анимации»

Анимацией называется искусственное представление движения в кино, на телевидении или в компьютерной графике путем отображения последовательности рисунков или кадров с частотой, при которой обеспечивается целостное зрительное восприятие образов. Анимационная технология позволяет при помощи неодушевленных неподвижных объектов создавать иллюзию движения.

Компьютерная анимация, в отличие от видео, основанном на непрерывном движении, использует множество независимых рисунков. Синоним *анимации* – *мультипликация* – очень широко распространен в нашей стране. Анимация и мультипликация – это лишь разные определения одного и того же вида искусства. Термин *мультипликация* произошел от латинского слова *мульти* – много и соответствует традиционной технологии размножения рисунка. Ведь для того, чтобы герой «ожил», нужно многократно повторить его движение. Если раньше при мультипликации приходилось рисовать каждое движение и стадию перехода одного движения в дру-

гое, то сегодня этот процесс можно полностью программировать. Такие программированные проекты являются одним из средств формирования профессиональных компетенций аниматора.

Целью такой подготовки является обеспечение студентов современными знаниями, умениями и навыками по созданию анимационного проекта средствами компьютерных технологий, современного программного обеспечения (Aura, Toon Boom, Adobe Image Ready, Multimedia Builder). Для этого существуют два типа технологий. Первый тип технологий представлен теоретико-методологическими аспектами компьютерной анимации. Собственно анимационными технологиями являются практические проекты, конструируемые с помощью инструментов компьютерной анимации.

При использовании анимационных технологий существенно меняется роль педагога. Он из источника и контролера усвоения информации превращается в консультанта, тьютора, поддерживающего проективные и конструктивные действия учащихся, студентов. Но при этом его работа осложняется необходимостью адаптации нормативных требований к организации технологий к специфике познания и понимания студентов.

Покажем реализацию таких методологических установок компьютерной анимационной технологии на одном занятии со студентами факультета математики и компьютерных наук.

Цель: формирование умений анимации через тьюторское сопровождение понимания студентами технологий разных видов анимации и их программирование.

Новая идея: продуктивному формированию профессиональных компетенций студентов способствует показ взаимозависимости замысла, программы и способов представления анимации.

1. Начинается занятие с актуализации темы и ориентации студентов в содержании темы («Анимация в программировании»).

2. Далее студенты знакомятся с компонентами анимации на демонстрационном материале с использованием видеоролика и слайдов.

3. Основное содержание включает знакомство студентов с методами анимации с сосредоточением внимания на более важных и распространенных методах (анимация движения, перемещение фотографии, перерисовка, покадровая прокрутка, *Directx* и озвучивание движения).

4. Мотивация работы студентов над анимационной технологией связывается со знаниями и ролью анимации в изучении других разделов математики.

5. Непосредственная инструктивно-репродуктивная работа студентов начинается с процедур **анимации движения** с моделированием и демонстрацией фрагмента программы и созданием ассоциаций студентов (описание – изображение – модель – программа и обратно).

6. Студенты по этой схеме на своих компьютерах упражняются в выполнении процедур анимационной технологии – воспроизведения движения.

7. Отрабатывается иной вариант анимации – перемещения фотографии и демонстрация соответствующих процедур (графическое изображение, создание фона и замена фото фоном с памятью, сопровождение фрагментом программы и показом реального объекта в движении). Также выборочно обсуждаются результаты работы студентов над ним.

8. Демонстрация метода перерисовки в собственной авторской (преподавателя) интерпретации. Студенты самостоятельно работают с содержанием программ на слайде.

9. Демонстрация непрерывной и покадровой прокрутки по программе и движений фигур как действия программы и отработка умений студентов в реализации процедур технологии.

10. Использование медиа-плеера с изображениями и звуковым сопровождением (интерпретация программы, процедур и результата в форме озвученного движения фигур).

11. Покадровая анимация и создание мультфильмов с демонстрацией процедур движения программированием движения и фрагментов мультфильма как результата анимации и индивидуальные упражнения студентов.

12. Метод *Directx* сопровождается слайдами и устными комментариями и рекомендациями желающим для самостоятельной проработки с указанием источника изучения и выборочным выполнением самой анимационной технологии.

В заключение демонстрируются завершённые проекты анимации разных методов, выполненные студентами старших курсов, ориентирующие студентов на разработку своих проектов анимации.

Технология анимации открывает перед студентами ряд перспективных возможностей. Использование анимации в учебном процессе привлекает внимание студентов. Важным шагом в организации такого занятия является показ взаимозависимости замысла, программы и способов представления анимации. Мастерство преподавателя проявляется в наличии авторских методов и проектов анимации. Более продуктивными будут упражнения с ориентировкой на тренинг на практическом занятии и задания, самостоятельно выполняемые студентами. Репродуктивно-интерпретационные занятия очень важны для отработки навыков программирования.

3.2.4. Технология «Тренинг-импровизация»

Педагогический процесс, как правило, построен на восприятии и воспроизведении образцов ценностей или способов деятельности. С таких позиций обучение можно рассматривать как тренинг возможностей, способностей, умений учащихся. **Тренинг** (анг. *training* от *train* – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок.

Но тренинг рассматривается не только как многократное повторение показанных действий учащимися, студентами. Тренинг нередко используется как метод создания условий для самораскрытия его участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных познавательных, психологических и социальных проблем. В таком аспекте тренинг приобретает форму импровизации. **Импровизация** – это мысли человека по поводу показанных действий и собственные способы их выполнения, или приращение образцов своими собственными элементами, или показ собственных усилий и переживаний в них. Технологию «тренинг-импровизация» мы предлагаем как интегративное образование, построенное на взаимодействии элементов каждого из них. Импровизации создаются во многих видах художественного творчества: в поэзии, музыке, танце, театре и др. К

импровизации относят также жанр экспромта. Тренинг-импровизация является неотъемлемым элементом подготовки студентов к актерской игре. Данный тренинг позволит каждому участнику обнаружить в себе нескончаемый источник многообразия, связь с которым возникает и крепнет в процессе предложенных заданий.

Цель тренинга: тренировать студентов в мыслительных, эмоциональных и двигательных импровизированных умениях актерского мастерства.

Идея: импровизированная эстафетная инсценировка текста и движений научит студентов установке дыхания, постановке голоса и согласованному взаимодействию в инсценировке целостного текста.

Методологическая основа: система сценического искусства и актерского мастерства К.С. Станиславского.

Технология включает следующие последовательные и взаимосвязанные элементы.

В начале занятия преподаватель в кратком вступительном слове показывает актуальность и значимость тренинга для развития актерских способностей студентов.

Студенты уже заранее имеют задания преподавателя по подготовке к разным формам импровизации художественных ситуаций. Первая импровизация идет как выразительное эстафетное чтение текста сказки А.С. Пушкина «Золотой петушок». В этом тренинге обращается внимание на способность студентов передать авторский замысел в сочетании с импровизацией собственного видения ситуации в настоящее время.

Следующий тренинг проходит в форме музыкально-танцевальной импровизации. Студенты выступают в одежде, описанной в сказке, а движениями стараются передать внутреннее эмоциональное состояние и внешнее поведение во взаимодействии с другими персонажами. Здесь также обращается внимание на реакцию студентов на музыкальное сопровождение.

Следующий этап – сольное исполнение ролей. При этом можно тренировать студентов на повторении однотипного материала для сравнения лучшего исполнения, а можно сосредоточить группу студентов на исполнении одной роли, обыгры-

вая разные эпизоды в форме эстафеты. При первом варианте оттачивается мастерство, наблюдаются и оцениваются образцы исполнения других студентов, а во втором – способность принимать эмоциональные и смысловые переживания других людей, что очень важно для актера.

В продолжение пропедевтического тренинга актерских умений проводится танцевальная импровизация, дающая студентам возможность отрабатывать навыки передачи эмоционального тона через различные телодвижения.

Дальше оно дополняется хоровым исполнением текста всей группой. Такая форма импровизации позволяет студенту проявить индивидуальные способности и умение поддерживать общее эмоциональное состояние группы.

Завершается тренинг хореографическим исполнением текста парами и группами. Здесь удастся гармонизировать как движения, так и вербальные способности актера, индивидуальные способности и умение взаимодействовать с другими исполнителями театральной постановки.

После такого пропедевтического подготовительного тренинга, по мнению специалистов, студенты уже будут готовы к исполнению ролей в разыгрываемом произведении.

Тренинг-импровизацию нельзя проводить без глубоких знаний техники актерского исполнения. В импровизации необходимо сочетание эмоционального тона и главной цели – отработки умений исполнения роли. Для формирования у студентов способности передавать чувства другого человека и для согласованных действий группы необходима эстафетная инсценировка. Для самовыражения студентов наиболее целесообразна музыкально-танцевальная импровизация. Импровизация в любой форме является интерактивной технологией, в которой сочетаются индивидуальная презентация, парное и групповое взаимодействие. В процессе тренинга у студентов развиваются образное мышление и актерские способности.

3.2.5. Образовательная технология «Учебная конференция»

В последнее время в вузах стали проводиться **учебные конференции**. Они, как и другие типы занятий, позволяют

студентам эффективно организовать самостоятельный поиск необходимой информации, обобщать и представлять результаты своей работы для дифференцированного восприятия и осмысления другими. В процессе этой работы над первоисточниками формируется умение самостоятельно приобретать знания из различных источников, анализировать факты и делать обобщения, высказывать собственные суждения, критически относиться к мнению других.

При подготовке к конференции необходима предварительная работа, включающая:

1. Выбор актуальной темы.
2. Определение цели, основных задач, круга обсуждаемых вопросов и времени проведения.
3. Распределение тем докладов между участниками, инструктаж их по сбору материала, его обобщению, правилам представления и защиты доклада.
4. Помощь в поиске источников информации.
5. Консультация для докладчиков по ходу подготовки их сообщений.
6. Проверка их готовности (важно, чтобы доклады не были простым пересказом).

Руководящая роль преподавателя на самой конференции состоит в организации выступлений с докладами и сообщениями, в дополнении и уточнении излагаемого ими материала, оценке их работы, в обобщении результатов.

Учебная конференция по теме «Митохондриальная биоэнергетика»

Цель конференции: развитие у студентов умений самостоятельно анализировать литературу, готовить логически целостное сообщение и защищать свою позицию.

Основные задачи

Студентов необходимо научить следующему:

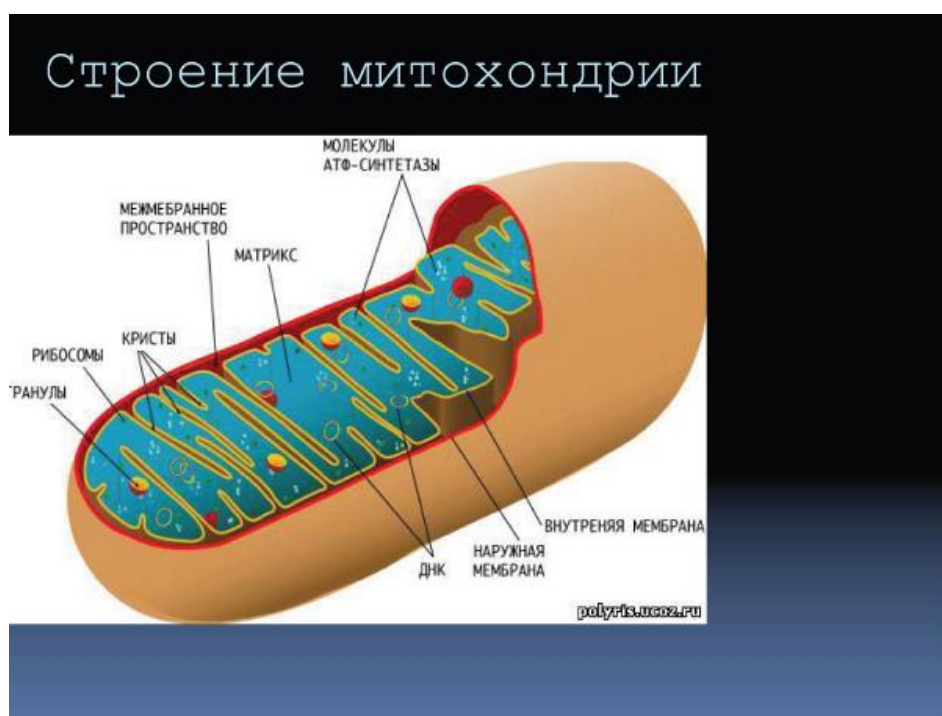
- 1) самостоятельно собирать материал для доклада;
- 2) использовать динамическую наглядность в докладе;
- 3) публично защищать свой интеллектуальный продукт.

Новая идея технологии: подготовка и презентация интеллектуального продукта способствует формированию умений самопрезентации студентов.

На конференции представлены 7 докладов. Каждый докладчик на слайдах представляет общий вид митохондриальной биоэнергетики, происхождение, развитие, приводит доказательства его свойств, современные проблемы и возможные пути решения, аргументирует их и пытается защищать свою позицию в их оценке.

Основные процедуры технологии:

Доклад 1. «Строение и эволюция митохондрий»



Доклад раскрывает характеристику митохондрий, их типичные свойства и связи. Данный наглядный образ позволяет докладчику продемонстрировать, насколько современным техническим средствам удастся проникнуть во внутреннее строение живых организмов на внутримолекулярном уровне.

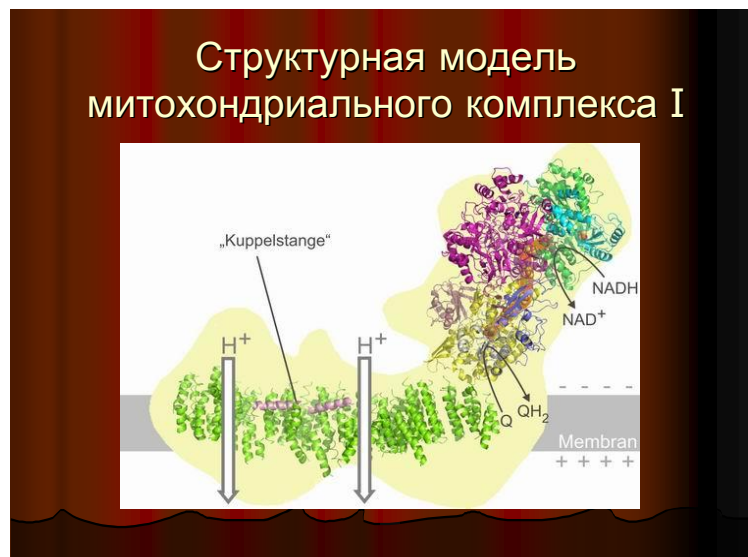
После содержательного сообщения докладчик отвечает на возникшие вопросы и вносит ясность в дискуссию по его сообщению. Ответы докладчика на вопросы слушателей и

обсуждение основных положений характеризуют эффективность использованных в докладе средств.

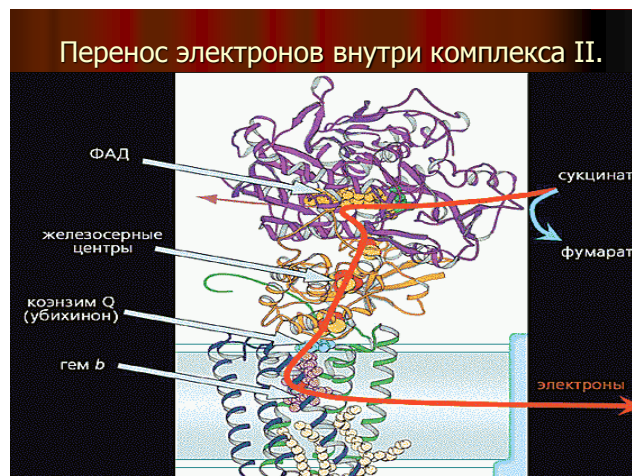


Доклад 2. "Электронная транспортная цепь. Комплекс I"

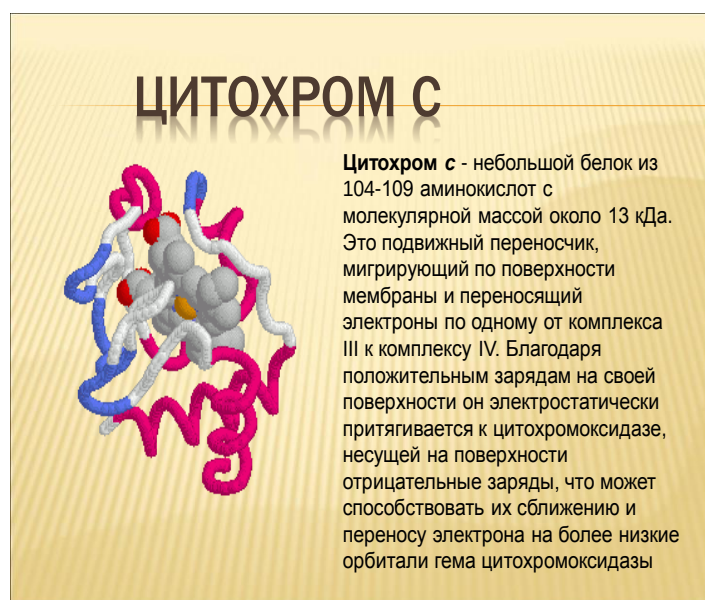
Прослушивание, вопросы, ответы и обсуждение идет аналогично первому докладу. Студент, демонстрируя данную схему, свободно комментирует ее структуру, аргументируя свои объяснения примерами из жизни разных растений и других организмов.



Доклад 3. "Электронная транспортная цепь. Комплекс 2"



Доклад 4. «Электронная транспортная цепь. Комплекс 3 и 4»

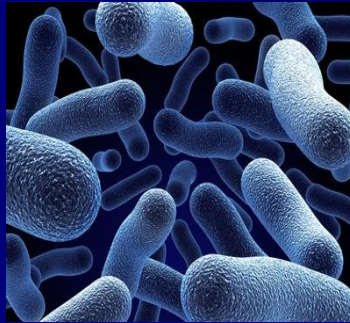


Прослушивание и обсуждение доклада.

Доклад 5. "Особенности транспортной электронной цепи в разных микроорганизмах"

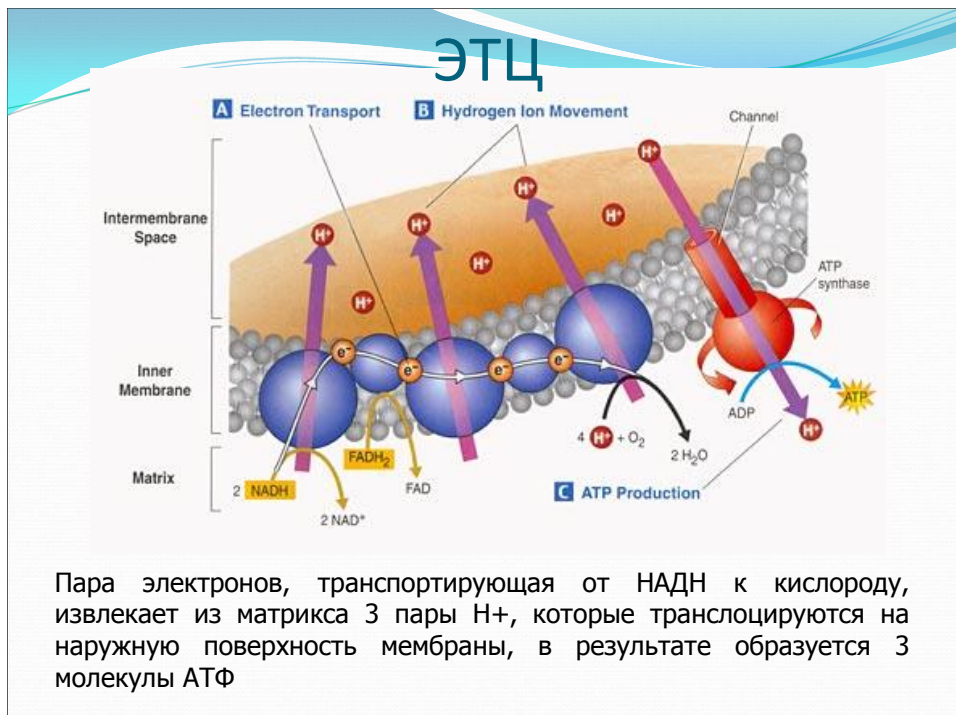
Отличия ЭТЦ бактерии:

1. большой набор доноров и акцепторов электронов.
2. разные пути переноса электрона между ними.



Прослушивание и обсуждение доклада.

Доклад 6. "Хемиосмотическая теория"



Такой импровизированный доклад представляет иностранный участник конференции с синхронным переводом (показ диафильма с комментариями и с переводом сообщения с английского на русский язык). Все роли исполняют студенты. Здесь также идет обсуждение доклада.

После обсуждения докладов преподаватель обобщает основные положения, представленные в докладах, и кратко

формулирует основные положения теории митохондриальной биоэнергетики.

Для более точного определения уровня подготовки докладов и качества знаний докладчиков проводится конкурс ответов докладчиков на вопросы первокурсников. Ответы участников на вопросы студентов первого курса с использованием технологий мозгового штурма по группам позволили выявить уровень понимания предмета студентами.

Завершается конференция анализом основных положений докладов и результатов дискуссий преподавателем и оценкой активных участников конференции.

Подведем итоги. Учебная конференция требует тщательной предварительной подготовки преподавателя, докладчиков и всех студентов. От докладчиков необходимо требовать совершенного владения материалом и способности представлять свою работу. Внимание к докладу зависит от характера используемых презентаций. Преподавателю для контроля качества знаний студентов желательно использовать элементы мозгового штурма. Учебная конференция целенаправленно формирует компетенции самопрезентации студентов.

3.2.6. Технология «Тренинг иноязычного произношения»

Обучение произносительным навыкам на иностранном языке является интерактивным процессом творческого конструирования речи. В произносительных навыках студентов проявляются наиболее существенные компоненты их способностей к языку. Предполагается, что от формулировки слов они переходят к конкретному практическому речевому действию. При этом разнообразные области знаний, включая лингвистику, должны учитывать мощное вторжение в их среду когнитивной парадигмы. Она там всегда имплицитно присутствует, а задача преподавателя-прикладника сводится к эффективному использованию ее потенциальных возможностей, активированию творческих мыслительных процессов обучаемого.

Многие преподаватели-практики при постановке иноязычного произношения вольно или невольно используют в

своей работе когнитивный подход, однако это носит скорее фрагментарный, формальный, а порой схоластический характер. Как правило, во многих случаях при обучении иноязычному произношению учащийся нацеливается преподавателем лишь на одно звено когнитивной парадигмы – от восприятия к механическому воспроизведению. Мы считаем, что через интерактивные технологии можно включить студентов в произносительную практику в комплексе, что позволяет решить поставленную преподавателем задачу. А поскольку термин *интерактивность* означает прежде всего взаимодействие как основной элемент образовательной деятельности, в совместной деятельности обучаемый и обучающийся обмениваются знаниями, идеями, способами деятельности. Обучающиеся имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают, как думают и понимают иноязычную речь.

Интерактивность при выработке произносительных навыков французского языка в нашей работе реализуется на трех взаимосвязанных и взаимозависимых уровнях:

- диагностика и регулирование фенологического слуха;
- проблемный подход на уровне «обучающий ↔ обучаемый»;
- тренинг произношения через мультимедийные программные средства;
- мобилизация интерактивности на уровне «обучаемый (обучаемые) ↔ обучающий».

На каждом занятии могут использоваться три уровня последовательно или одновременно, что зависит не только от конкретной цели и конкретных задач, но и от уровня развития соответствующих умений и навыков учащихся.

С первых же занятий по постановке иноязычного произношения нужно приступать к «воспитанию» фонологического слуха обучаемых. То есть у обучаемого при восприятии звучащего текста необходимо развивать умение правильно идентифицировать комплекс звуковых сигналов на основе имеющегося у него багажа фонетических знаний произношения на иностранном языке. Формируя адекватное слуховое восприятие звуков изучаемого иностранного языка, можно

добиться их правильного проговаривания в общении на этом языке.

У всякого реципиента при восприятии и идентификации речевых звуковых сигналов происходит так называемое «внутреннее проговаривание» и сравнение их с эталонами аллофонов, хранящимися в его перцептивной базе.

Наш опыт показывает, что в формировании слухового восприятия особое внимание следует обратить на следующие типичные случаи. Не секрет, что есть учащиеся, которые хорошо слышат различия между гласными родного и изучаемого языков, а есть учащиеся с «плохим» дискриминативным слухом, которые слабо, а порой и вообще не слышат эти различия. Например, на начальном этапе обучения французскому произношению студенты чаще всего не слышат различия между разнорядными французскими [a] – [ɑ], разноподъемными французскими [e] – [ɛ] и [o] – [ɔ]. Это связано с тем, что подобные звучания хотя и наличествуют в русском языке, не являются смыслоразличительными, то есть эти различия для них не функциональны. Звучания [ø], [oe], [y], хотя и отсутствуют в большинстве дагестанских языков (и в русском), но могут пассивно «сидеть» в перцептивной базе их носителей, поскольку похожие звуки присутствуют в кумыкском, лезгинском, табасаранском языках. Их звучание дагестанцы, живущие в условиях регулярных межъязыковых контактов, естественно, слышали неоднократно.

Следовательно, для выработки у обучаемого иноязычной артикуляционной базы нужно непрерывно с самых первых занятий добиваться соответствия уровню фонологического слуха носителя изучаемого иностранного языка. Для этого с самого начала преподавателю необходимо провести диагностику дискриминативных и имитативных способностей студентов. Такая работа позволит определить степень развитости у начинающих изучать иностранный язык умений адекватно воспринимать и воспроизводить звуки, отсутствующие в их родном языке. Но работу следует организовывать таким образом, чтобы постепенно развивать требуемые навыки аутоперцепции, аутокоррекции, добиваясь полной самостоятельности слухового восприятия обучаемого.

Когнитивно-лингвистический подход проявляет себя в разной степени в зависимости от вышеназванных уровней: наиболее полно – при реализации на втором уровне. Для выработки произносительных навыков мы используем проблемный подход, в котором преподаватель как бы рассуждает, оппонирует, высказывает научные предположения и тем самым подводит учащихся к самостоятельной формулировке выводов. Для поддержания атмосферы интеллектуального поиска преподаватель может акцентировать внимание на дискуссионных проблемах и показать альтернативные точки зрения на затрагиваемую проблему.

Поясним данное положение на конкретных примерах. При постановке произношения французских носовых гласных [ɛ̃] и [œ̃], объясняя факт утери своего фонологического статуса французским носовым [œ̃], который произносится, как [ɛ̃], мы задаем вопрос о том, почему именно [œ̃] стал произноситься, как [ɛ̃], а не наоборот. Студенты первого курса, еще не знакомые с теоретическими положениями в области фонетики, после аналитического разбора артикуляционных характеристик обеих носовых гласных [ɛ̃] и [œ̃] с помощью логического мышления приходят к правильному предположению, что в данном случае носители французского языка игнорируют такой различительный признак носового [œ̃], как округленность. То есть маркированность в произношении [œ̃] здесь оказывается излишней. Тогда как в случае гипотетического перехода [ɛ̃] в [œ̃] пришлось бы дополнительно округлять губы. В целом ответ обучаемых сводится к простому умозаключению: «Носовой [ɛ̃] произнести легче, чем носовой [œ̃]».

На другой проблемный вопрос: «Почему же именно у этой пары носовых произошел этот процесс, а не у других?», студенты, опираясь на выведенную проектором на интерактивную доску схему артикуляторной характеристики французских гласных, приходят к правильному выводу о решающей роли линейной пространственной близости относительно друг друга этих носовых гласных: «Они находятся ближе всех друг к другу». Некоторые студенты иногда задаются ло-

гическим вопросом, не может ли подобный процесс произойти в перспективе между ротовыми гласными [ɛ] и [œ]?

Очень трудным для обучаемых оказывается произношение таких сочетаний звуковых последовательностей, как [a] + [y], где очень сложно переходить с артикуляции широкого гласного [a] на самый узкий округленный переднерядный [y], что очень часто приводит к реализации заднерядного [u]. Нередко даже в таких словах, как *tu, lu, bu* вместо [y] звучит [u]. Это же относится и к переднерядному округленному [œ], который произносится как [ʰo] после мягкого согласного. Порой даже демонстрация учебных видеороликов, где видна очень четкая артикуляция этих гласных, не помогает. Причиной этого явления студенты считают то, что в русском языке, как только начинает произноситься любой округленный гласный, язык рефлекторно оттягивается назад. Поскольку признак огубленности для русских гласных, как и для многих дагестанских, связан с задним рядом, студенты на когнитивном уровне контролируют свою артикуляцию, регулируя положение языка в горизонтальной плоскости при произнесении переднерядных округленных французских звуков.

Использование мультимедийных интерактивных технологий при коммуникативном обучении произношению на иностранном языке значительно повышает качество подачи материала занятия и эффективность усвоения этого материала студентами. Как показывает практика, использование и внедрение мультимедийных интерактивных технологий тренирует слуховое восприятие, обогащает содержание произносительной практики, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, способствуя тем самым более тесному сотрудничеству между преподавателем и студентами.

Для начинающих изучать французский язык очень полезными являются сайты:

<http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/phon/dicteacti.html>;
<http://phonetique.free.fr/>, которые включают целый комплекс самостоятельных аутокоррекционных упражнений и диктантов, направленных на развитие дискриминативных способностей обучаемых в области французских звуков.

Но нельзя переоценивать роль аудиовизуальных средств в этом. В последнее время со стороны любителей Интернета нередки высказывания о значительном снижении роли человеческого фактора в различных сферах человеческого общества, куда входит и область образования и, в частности, процесс обучения иностранному языку. Несмотря на существование ревностных сторонников компьютерных программ, предназначенных для оценки даже интонации обучаемого при воспроизведении мелодики фраз изучаемого иностранного языка, мы категорически против подмены преподавателя мультимедийными техническими средствами. Предварительно проведенная работа по развитию навыков адекватного восприятия и самокоррекции, длительность которой может быть разной, позволит вывести студентов на уровень интерактива *обучаемый (обучаемые) ↔ обучаемый*, на котором работа в сотрудничестве является мощным стимулом, заставляющим студентов быть максимально внимательными, слушая и оценивая произношение своих товарищей. Полагаем, что данный уровень по сравнению с двумя другими является наиболее мотивированно маркированным.

Для этого уровня мы предлагаем следующие технологии:

1. Студент у доски произносит отдельные фразы или текст небольшого объема (5–6 предложений). Вся остальная группа выполняет установку преподавателя и внимательно слушает, отмечая в тетрадях произносительные ошибки. В свою очередь, преподаватель выполняет ту же работу в своей тетради. По окончании происходит обсуждение ошибок. При этом преподаватель просит студентов не просто фиксировать, но и стараться объяснить причину той или иной произносительной ошибки. В это же время, пока один студент произносит текст, другой студент пишет на доске транскрипцию фраз этого текста. Проверка транскрипции происходит после коррекции произношения первого студента. Особенно важна в этом случае не просто фиксация транскрипционной ошибки, но и объяснение студентом, почему, например, в том или ином случае следует писать не закрытый гласный [e], а открытый [ɛ], не открытый [œ], а закрытый [ø], не передне-

рядный [a], а заднерядный [ɑ], не закрытый [o], а открытый [ɔ] и т. д. Таким образом, происходит формулирование фонетических правил.

2. Объявляется конкурс на лучшую реализацию заданного на дом диалога, который оценивают сами студенты. Учитываются ошибки не только на сегментном, но и на супraseгментном уровнях.

3. Игровая форма у доски. Один студент читает по одному предложению небольшой текст. И по аналогии с некоторыми компьютерными программами студенты должны либо одобрить аплодисментами его произношение, либо, наоборот, выразить свое неодобрение, например, топаньем ногами. Окончательный вердикт произносит преподаватель (тоже в игровой форме).

4. Вызываются два студента, читающие по очереди одну и ту же фразу. Студенты высказываются по поводу того, в чем произношении было меньше ошибок. Но в данном случае ставить в пару следует только примерно равноценных «соперников».

5. Проведение заранее объявленного фонетического мини-конкурса по чтению наизусть заданного на дом текста. Выявление победителя происходит после внутригруппового обсуждения. Однако если преподаватель не согласен, то он должен аргументировать свое мнение, предъявив аудиозапись голоса того или иного конкурсанта.

6. Самостоятельная работа в парах. В течение 5–6 минут студенты произносят друг другу текст (фразы), стараясь фиксировать свои ошибки. В данном случае можно объединять в пару сильного и слабого студента. Затем преподаватель вместе со студентами проверяет эффективность данного вида работы.

7. Вызывается к доске студент, произношение которого лучше, чем у остальных. Он играет роль преподавателя. Он просит одного (двух) студентов произнести какую-то фразу из книги, стараясь в дальнейшем указать на произносительные ошибки. Но следует помнить, что обладание отличным произношением вовсе не является залогом его способностей

замечать ошибки других. Здесь преподавателю надо быть готовым прийти к нему на помощь.

8. Практика прослушивания студенческих аудиозаписей заданных на дом текстов. В данном случае используются компьютерные технологии. Студенты слушают записи своих товарищей, фиксируя и объясняя затем их произносительные ошибки.

9. Практика постановки студентами вопросов своему товарищу, вызванному к доске, по артикуляционным характеристикам изученных ранее французских звуков. Та или иная фонема выбирается произвольно.

10. Практика написания на доске французских фонем, озвученных каким-либо студентом. Данный вид работы позволяет проверить одновременно степень развитости фонематического слуха у слушающего и правильность реализации французских фонем говорящим. Это очень важно, если речь идет, в частности, о французских открытых и закрытых гласных [e] – [ɛ], [ø] – [œ] и т. д., а также о носовых гласных.

В зависимости от творческих умений преподавателя можно придумать и другие виды работы для этого уровня.

Однако следует помнить, что на всех уровнях роль преподавателя нисколько не нивелируется. Он прямо или опосредованно присутствует в реализации каждого уровня. И, что чрезвычайно важно, преподаватель должен быть не только теоретически и методически компетентным, но и его произношение должно быть образцовым, отвечающим нормативному французскому произношению.

3.3. Технологии взаимодействия в групповом сотрудничестве

3.3.1. Образовательная технология «Ковер проблем и решений»

Занятие проводится со слушателями факультета повышения квалификации в рамках программы подготовки слушателей.

Целью технологии является отработка у слушателей умений принятия управленческого решения в образовании.

Основные задачи:

1. Тренировать умение создавать группы слушателей для разработки управленческого решения.
2. Отрабатывать в группе способы выбора и формулировки актуальной проблемы управления образовательным учреждением.
3. Налаживать работу групп по подготовке ковра управленческого решения.
4. Защищать группами свой ковер решений и рефлексировать ход и результаты работы в сотрудничестве.

Основная идея технологии: для оперативности и реалистичности принятия управленческих решений в образовании необходимы тренинги ситуаций соуправления членов коллектива.

Основные принципы взаимодействия участников игры: открытость, откровенность, эффективность, уважение мнений каждого участника игры.

Основные процедуры технологии и их взаимодействие на занятии:

1. Формирование групп для работы в сотрудничестве, состав которых определяется независимостью мнений студентов, преподавателей разных факультетов.
2. Знакомство участников с правилами работы в сотрудничестве и предлагаемой темой (правила – в письменном виде на столах).
3. Принятие основных принципов взаимодействия участников игры: открытость, откровенность, эффективность, уважение мнений каждого участника игры.
4. Выбор участниками актуальной проблемы из предложенных: повышение качества образования, трудоустройство выпускников и проблемы коррупции в образовании.
5. Технология «Ковер проблем и решений». Инструкция группам по работе с технологией. Ковер должен быть разноцветным в зависимости от сложности решаемых проблем. Композиция ковра должна показать искусство и оперативность решения проблемы.
6. Самостоятельная работа групп над проблемой с использованием мозгового штурма. Каждая группа готовит

свой ковер решений, размещая на нем разноцветные полосы бумаги, показывающие разные подходы к решению проблемы.

7. По истечению регламента группы представляют окончательный вариант своего решения в форме композиции ковра, описывают и обосновывают предлагаемое решение и пытаются защищать и отстаивать свою позицию.

8. Сравнивая решения всех групп, ведущий преподаватель подводит итоги, выделяя более рациональное и эффективное решение.

Выводы:

1. Использование технологии требует наличия знаний по менеджменту в образовании.

2. Технология «Ковёр проблем и решений» является комплексом других технологий: мозгового штурма, диалога и тренинга.

3. Существенным преимуществом технологии является взаимодействие слушателей (студентов, учащихся) между собой в принятии решений.

4. Мозговой штурм при выборе проблемы и обсуждении работы групп создаёт хаос мнений, а обсуждение выделяет более продуктивные идеи.

5. Создание групп по аналогии с деловой игрой позволяет ввести в занятие преимущества состязательности, ответственности и взаимопомощи.

6. Рефлексия должна ориентировать слушателей, студентов на самостоятельную работу над аналогичными проблемами.

3.3.2. Ситуативная (кейс) технология

Кейс (*ситуационный*) метод в известной педагогической литературе рассматривается как миниатюрный, сокращенный вариант деловой игры, в которой содержанием и формами взаимодействия участников является производственная деятельность. Ситуационная технология в нашем представлении работает на всех этапах учебного познания, начиная с подачи информации до поиска новых способов преобразования известных знаний и создания новых идей, проектов и способов

их реализации. Отличие ее от поисковых, проблемных методов, рассчитанных или на индивидуальные, или на общеклассные формы занятий, состоит в том, что студенты ищут решение проблемных ситуаций при вариативном подходе и в сотрудничестве в разных группах. Мы совершенно не согласны с мнением о том, что ситуационный метод предназначен не для получения знаний по точным наукам, а используется в дисциплинах, в которых нет четкого и однозначного определения истины.

Наш опыт по исследованию развивающего потенциала ситуационного метода показывает возможности его эффективного применения при изучении как гуманитарных, так и естественнонаучных предметов, в т. ч. и математики. Этот метод в большей степени направлен не на получение известных знаний, а на стимулирование разных мыслей, идей, сомнений, создание индивидуальных смыслов каждого студента, приводящих в движение мыслительные механизмы, без которого невозможно ни чувственное, ни умственное развитие, ни формирование духовных ценностей.

Так, на разных этапах исследования нами разработаны и апробированы следующие варианты ситуативной технологии:

- ситуации противоречия, позволяющие понимать сущность изучаемых понятий, категорий и терминов, которые можно использовать в лекциях по любой учебной дисциплине;

- рассудительные сравнения в ситуациях различия, вариативности, ассоциативности, трансформации, неопределенности и дополнительности сущности, специфических свойств и связей изучаемых знаний;

- ситуации сравнения и обобщения в понимании изучаемых знаний на основе заданной информации или существенных аргументов их обоснования, используемые на практических занятиях или в самостоятельной работе;

- диалоговые ситуации, как на лекциях, так и на практических занятиях, в форме неожиданного вопроса-подвоха, гипотетического высказывания, вопроса на догадку, логической коллизии, вопроса-ловушки, подбора аргументов к раз-

мышлению, диалога наружных друзей, раскрытия образа внутреннего оппонента, диалога самосохранения и др.;

- использование познавательно-импровизированных тренингов в форме анализа стереотипов, диалога культур, презентаций народных менталитетов, презентаций атрибутов национальной одежды и кухни и др.;

- ситуации ролевой импровизации связей, значимости изучаемых знаний в форме разыгрывания функций знаний;

- смылосозидающие учебные ситуации, в которых в одинаковых для всех знаниях каждый ученик создает свое представление и понимание. К ним можно отнести: вариативные задания, задания на свободу выбора содержания или способа выполнения, метод ключевых вопросов, размышления над ассоциативным материалом, задания на сочетание основных и вспомогательных знаний, задания на обеспечение диалогического равенства участников, мозговой штурм;

- ситуации принятия управленческих решений;

- ситуации использования динамических электронных моделей при построении и анализе системы знаний по теме или разделу учебной программы в форме структурно-логических схем, моделей природных процессов, показа этапов развития явлений.

Предлагаем методику реализации ситуативной технологии.

Цель технологии: развитие у студентов вариативного подхода к знаниям и способности работать в команде над решением проблем.

Новая идея, лежащая в основе технологии: взаимодействие студентов между собой в групповой работе с использованием мозгового штурма и диалога способствует формированию профессиональных компетенций специалиста.

Методологическая основа технологии: синергетические свойства педагогических процессов, принципы самореализации человека.

Основные компоненты технологии, проведенной по теме «Защита права собственности» на юридическом факультете:

– Актуализация знаний темы в юридической практике специалистов (приводятся примеры из практики и обсуждаются предложения студентов).

– Зондирование отношения студентов к юридическим нормам права собственности (на слайде выставлены некоторые статьи закона и совместно со студентами выявляются особые случаи практики их применения).

– Восстановление теоретических знаний, использование которых необходимо при решении казусов судебной практики защиты прав собственности.

– Создание групп, которые будут разрабатывать вариативные решения обсуждаемых проблем.

– Постановка юридической ситуации-казуса.

– Работа групп над казусом путем мозгового штурма и обсуждения возникших у студентов идей.

– Урегулирование преподавателем возникающих противоречий или явных отступлений мнений групп от рационального решения.

– Разрешение первого аспекта ситуации с исходным мнением более инициативной группы.

– Перевод внимания групп на второй аспект решения проблемы и работа групп над этим аспектом.

– Обсуждение решений групп по второму аспекту ситуации и обобщение преподавателем их вариантов.

– Выделение преподавателем третьего аспекта проблемы и работа групп над поиском разных способов его решения.

– Обсуждение предложений групп по решению проблемы и их обобщение преподавателем.

– Подведение итогов работы групп над решением ситуативной проблемы, оценка активных и пассивных студентов и выделение рационального и оригинального способа решения проблемы.

Реализация ситуативной (кейс) технологии требует учета следующих условий обеспечения его эффективности:

1. Ситуативная образовательная технология преимущественно используется при формировании профессиональной компетентности студентов.

2. Кейс-метод требует активных управляемых стимулирующих комментариев преподавателя.

3. Групповая работа студентов над принятием своего решения требует мозгового штурма проблемы внутри каждой группы.

4. Групповая работа над профессиональной ситуацией требует принятия общего решения и учит студентов поддерживать друг друга, чувствовать ответственность, уважать чужое мнение, уметь корректно критиковать.

5. Наличие многих групп в ситуативной технологии создает атмосферу здорового соперничества и вызывает у студентов желание самосовершенствоваться.

6. Групповая работа в кейс-методе формирует у студентов умение работать в команде, в сотрудничестве с другими.

3.3.3. «Мозговой штурм» в лингвистическом образовании

Мозговой штурм (*brainstorming* – мозговая атака) – широко известный метод коллективного решения проблем путем стимулирования творческой активности участников учебного поиска в составе больших и малых групп. Цель мозгового штурма – найти как можно больше вариантов решения проблемы в течение ограниченного периода времени. Руководящий принцип – чтобы получить хорошее решение, нужно иметь много идей.

Метод был предложен американцем Алексом Осборном (1888–1966). С 30-х годов XX века метод широко и успешно применяется в среде изобретателей и инноваторов. В 60-е годы метод мозгового штурма пришел в образование, где было выработано много различных его модификаций. Педагоги по достоинству оценили простоту метода, его доступность, эффективность при решении образовательных, развивающих и воспитательных задач открытого обучения.

При проведении мозгового штурма в учебном поиске предписано соблюдать ряд правил:

- перед аудиторией ставится ряд противоречивых проблем, вопросов, ситуаций;

- все идеи, даже самые абсурдные, принимаются без критики и фиксируются;

- все участники штурма равны в праве выдвигать новые идеи;
- идеи генерируются в свободной творческой атмосфере;
- в конце обсуждения идеи анализируются и отбираются лучшие.

Мозговой штурм как форма обучения обладает рядом достоинств с точки зрения как преподавателя, так и студента. В работе преподавателя мозговой штурм помогает:

- привлечь внимание к теме;
- дать установку на дальнейшую работу над темой;
- активизировать роль фоновых, вспомогательных знаний;
- получить новые идеи;
- воспитать уважение к чужому мнению, готовность делиться идеями;
- показать достоверность основных знаний на фоне сравнения разных смыслов и мнений студентов в их понимании.

Преподавателю следует регулярно отмечать сильные и слабые стороны обучающихся и их успехи, а также уметь преодолевать такие возможные недостатки, как пассивность, или чрезмерную словоохотливость, или склонность отдельных участников к переключению на другую тему.

В языковом образовании используется как классический мозговой штурм, так и его адаптированные варианты. Классическая процедура мозгового штурма состоит из следующих этапов: инструктаж – разминка – сессия (штурм) – оценка, отбор идей, анализ и обобщение идей в единую концепцию. Его обязательными участниками являются ведущий, учебная группа и эксперты.

Классический мозговой штурм применяется главным образом в обучении иностранному языку в корпоративных группах, например, экономистов, юристов. Он может использоваться как самостоятельный способ решения профессиональных проблем, а также как элемент *casestudy*, реализации проекта, деловой игры. Представляется, что классический мозговой штурм может успешно использоваться и в профессиональном языковом образовании лингвистов, например, в

рамках темы “Education”.

Остановим внимание на адаптированных вариантах мозгового штурма, которые могут широко применяться в обучении языку для общих целей. Их назначение состоит не столько в порождении новых идей, сколько в активизации имеющихся фоновых знаний и мыслительной деятельности студентов перед выполнением задания.

Цель предлагаемой методики состоит в том, чтобы показать, что при личностно ориентированном подходе к обучению студент становится полноправным партнером в образовательном процессе.

Рассмотрим возможности использования мозгового штурма на примере изучения одной темы практического курса английского языка «Еда». Уровень подготовки студентов – А2 по общеевропейской шкале. При этом следует помнить о том, что основной учебной целью занятия является развитие речевых умений (чтения, аудирования, говорения, письма), а также формирование необходимых языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических).

Вначале группе студентов предлагается определить, какие аспекты темы «Еда» можно обсудить на занятиях. Проводится сессия мозгового штурма, преподаватель записывает все, что предлагается. Как правило, по ходу штурма выдвигается несколько синонимичных формулировок. Очевидно, это объясняется тем, что в попытке сформулировать собственные идеи некоторые студенты перестают слышать то, что говорят другие, или же испытывают затруднения в установлении смыслового тождества выдвигаемых идей. Иногда сами студенты в процессе штурма обращают внимание на то, что предлагаемая идея «уже была». В такой ситуации следует напомнить о правилах, запрещающих каким-либо образом критиковать идеи, и записать все. По завершении штурма все, что записано, зачитывается вслух. Затем предлагается подчеркнуть или иным образом выделить похожие формулировки и выбрать наиболее удачные из них с точки зрения передачи соответствующей мысли и языкового оформления. Задача преподавателя на этом этапе работы – помочь сделать отбор идей мотивированным и внести необходимые языко-

вые коррективы. Например, если выбор делается из формулировок *badfood*, *harmfulfood*, *healthyfood*, за «точку отсчета» при дальнейшей содержательной разработке темы может быть принята как вредная, так и полезная еда: разговор в обоих случаях пойдет и о той, и о другой. В то же время следует сообщить студентам, что правильнее говорить *healthfood*, а для обозначения вредных продуктов ввести выражение *junkfood*.

Довольно часто при проведении мозгового штурма обучающиеся испытывают нехватку словарного запаса для выражения своих мыслей. В этом случае на помощь должен прийти преподаватель, который произносит и записывает нужное слово. Так, при определении аспектов обсуждения темы «Еда» неизвестными могут оказаться слова *cuisine*, *delicacies*, *vegetarianism*, *GMfood*. Таким образом, проведение мозгового штурма вполне естественным образом совмещается с введением новых лексических единиц. Опыт показывает, что лексика, востребованная при мозговом штурме, лучше запоминается, поскольку она вводится по инициативе обучающихся. Кроме того, здесь выдерживается принцип оптимальной последовательности ознакомления с новыми словами: вначале слово слышат, затем видят его графический образ, что сокращает количество произносительных ошибок в дальнейшем.

Процесс отбора идей сопровождается обсуждением. Чрезвычайно ценно то, что ситуация для дискуссии в этом случае является естественной: обучающиеся определяют траекторию своей учебной деятельности на ближайшую перспективу и говорят о своих собственных вкусах и предпочтениях, что создает необходимую мотивацию для спонтанной речи.

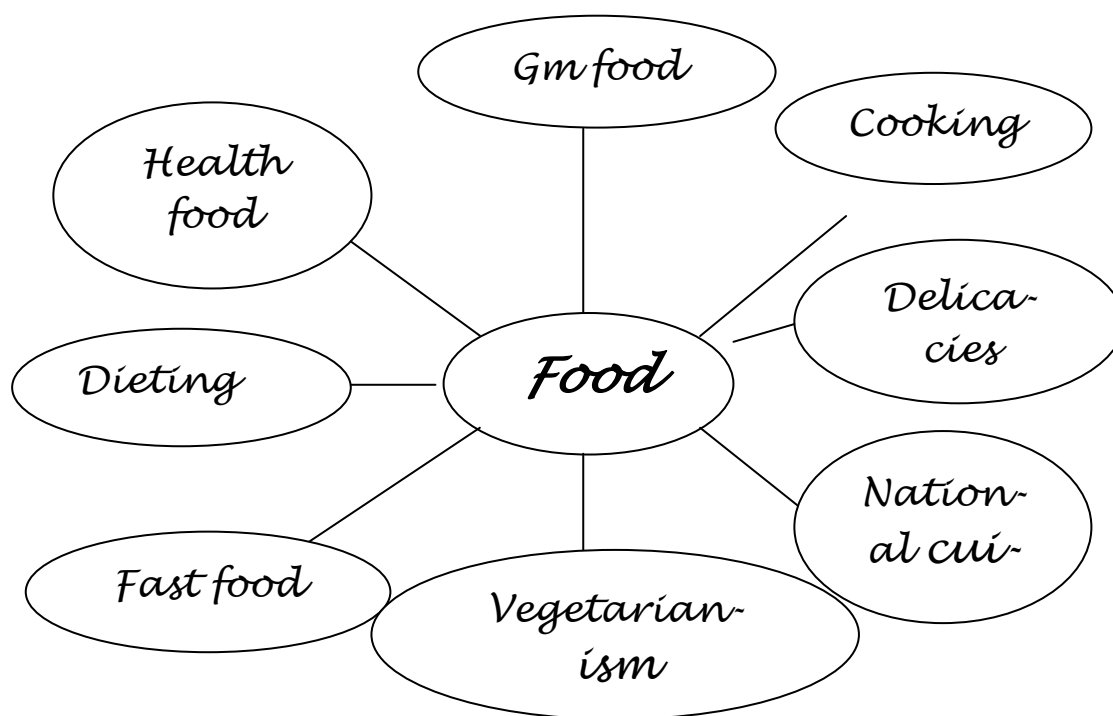


Рис. 1. Мозговой штурм в создании аспектов обсуждения темы

В результате первичного отбора идей создается диаграмма примерно следующего вида (рис. 1).

Далее студентам предлагается выбрать наиболее интересные подтемы для дальнейшей проработки. Предположим, выбраны подтемы *healthfood*, *fastfood*, *GMfood*, *national cuisines*. Преподаватель определяет, какие виды речевой деятельности будут развиваться на материале конкретных подтем, и готовит соответствующее учебно-методическое обеспечение.

Логично начать разработку темы с наращивания лексического запаса и формирования грамматических навыков, предусмотренных программой. Это удобно сделать на материале подтемы *healthfood* и соответствующего текста, например, *Food: facts and myths (Cutting Edge)*. Предварительно рекомендуется активизировать фоновые знания студентов опять же посредством мозгового штурма. Так, можно провести мозговой штурм по содержательным категориям лексики (овощи, фрукты, напитки и т. п.). В этом случае, как правило, имеет место введение определенного количества новых слов, поскольку в картине мира обучающихся присутствует больше понятий, чем они способны назвать на английском языке.

На помощь приходит преподаватель. Отбор слов по окончании мозгового штурма, очевидно, следует осуществлять, исходя из принципа частотности их употребления. Например, в диаграмме «овощи» можно исключить слова *turnip* (репа), *celery* (сельдерей), *peas* (горох) и подобные. Впрочем, есть и другой путь: оставить в диаграмме все названные в ходе штурма слова, выделив те из них, которые подлежат обязательному запоминанию (рис. 2). Желательно, чтобы это сделали сами студенты.

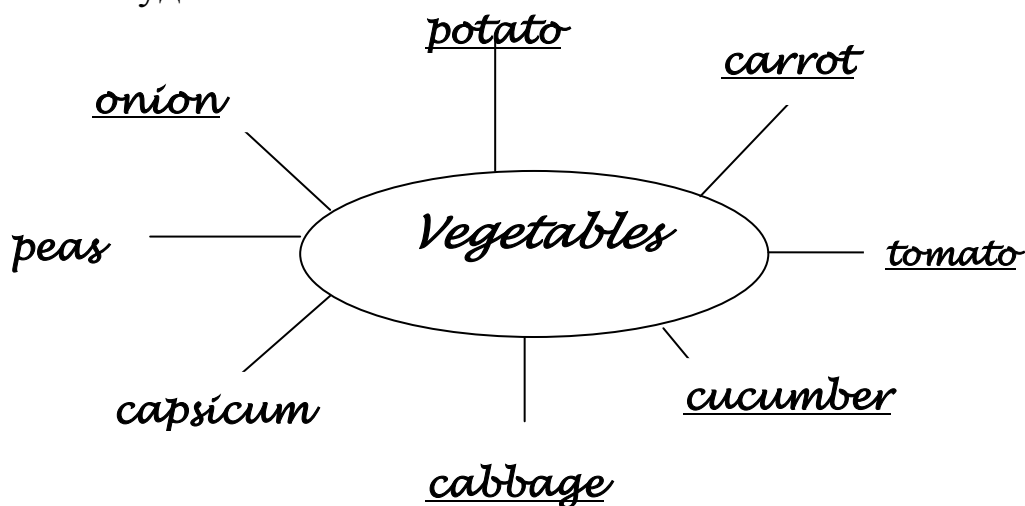


Рис. 2. Предтекстовые задания: лексика (результат мозгового штурма)

В то же время успешно обучающиеся студенты могут быть сориентированы на более значительное расширение своего словарного запаса, т. е. на запоминание и использование в речи всех названных в ходе штурма слов.

Правильно будет ориентировать студентов на то, что по мере прохождения темы диаграмма будет пополняться. По завершении изучения темы составление подобных диаграмм может практиковаться как одна из форм контроля.

Что касается грамматического материала, то к теме «Еда» обычно привязываются исчисляемые и неисчисляемые имена существительные (рис. 3). В ходе штурма определенные слова могут быть неверно распределены по данным категориям, следовательно, при оценке полученных диаграмм подобные ошибки должны быть исправлены. Здесь же можно остановиться на особом статусе некоторых слов, таких, как *fish* и *fruit*, для наглядности разместив их между диаграммами.

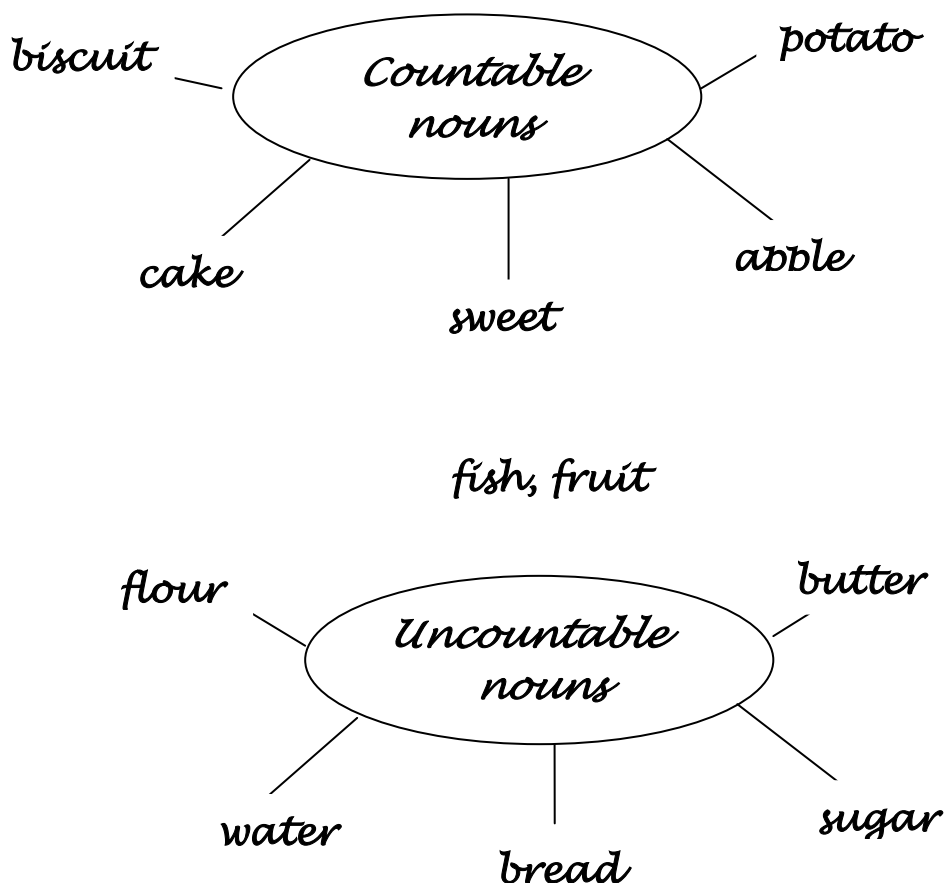


Рис. 3. Предтекстовые задания: грамматика

Далее можно переходить к работе над текстом, предварительно настроив студентов на его восприятие с помощью адекватного предтекстового задания, которое также можно выполнить посредством мозгового штурма. Например, группе предлагается назвать полезную и неполезную еду и сопоставить итоги мозгового штурма с содержанием текста.

Как же влияет мозговой штурм на формирование основных речевых умений? Развивать умение воспринимать речь на слух (аудирование) можно с помощью учебного видеофильма о фастфуде (выбранная студентами подтема *fastfood*). Перед просмотром преподаватель организует мозговой штурм, предложив группе назвать виды фастфуда (рис. 4). Как правило, такое задание выполняется с большим энтузиазмом.

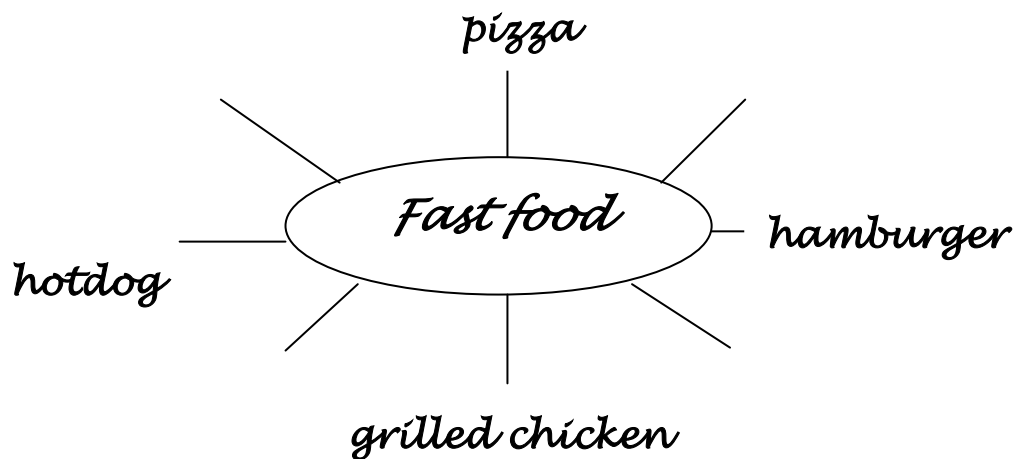


Рис. 4. Аудирование: Fastfood (результаты мозгового штурма)

Перед просмотром фильма дается установка – вписать недостающие или вычеркнуть не упоминавшиеся виды фаст-фуда, что делает процесс аудирования целенаправленным, облегчает понимание аудиотекста за счет наличия зрительной опоры и введения в тему. При повторном прослушивании студентам будет проще понять необходимые детали. Таким образом, мозговой штурм способствует успешности аудирования, являющегося, как известно, одним из сложнейших видов речевой деятельности, что, несомненно, позволяет обучающимся получать удовлетворение от учебы.

Наш опыт использования мозгового штурма в отработке умений говорения подтвердил результаты эксперимента в старших классах японских школ, где в результате регулярно проводимого мозгового штурма время говорения в экспериментальной группе возросло в среднем на 15 %, а количество предлагавшихся в ходе мозгового штурма слов – с 10 до 50. Студенты становятся более раскованными, уверенными в себе, исчезает «ошибкобоязнь».

Развитие умений говорения можно начать с монологической речи. Для этого группе предлагается подготовить небольшие презентации по теме «Кухни мира» (подтема *national cuisines*). На подготовительном этапе проводится мозговой штурм, в ходе которого называются знаменитые кухни мира. Оценка полученной диаграммы сопровождается обсуждением, где участники штурма обосновывают выбор той или иной кухни, называют известные блюда, продукты, возможно, говорят о своем опыте знакомства с этой кухней. На этой же диаграмме посредством мозговой атаки определя-

ется и примерная содержательная структура презентации. Из предложенных содержательных разделов презентации следует сделать отбор по релевантности и упорядочить их последовательность (в боксах диаграммы проставляются соответствующие номера) (рис. 5).

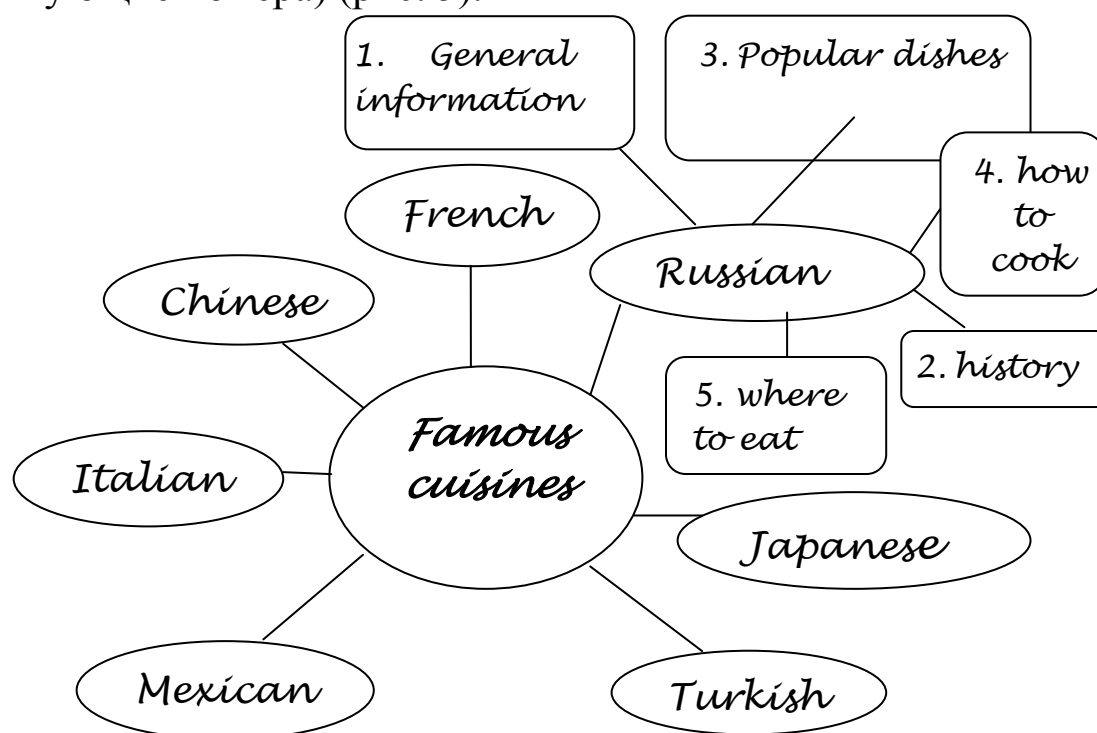


Рис. 5. Обучение монологической речи. Famous cuisines (презентации)

Для развития умений диалогической речи рекомендуется обратиться к проблемной, дискуссионной теме, например, продуктам питания, содержащим ГМО. Посредством мозгового штурма выявляются фоновые знания обучающихся по вопросу о преимуществах и недостатках генной модификации (рис. 6).

Как правило, предлагается 1–2 аргумента за и против (в диаграмме выделены жирным шрифтом), что недостаточно для организации дискуссии.

Для получения дополнительной информации рекомендуется обратиться к тексту. Здесь важно подобрать информативный текст, адекватный по уровню сложности. Текст не предназначается для изучающего чтения, а является лишь источником идей для дискуссии. По прочтении текста диаграмма, полученная в ходе мозгового штурма, пополняется.

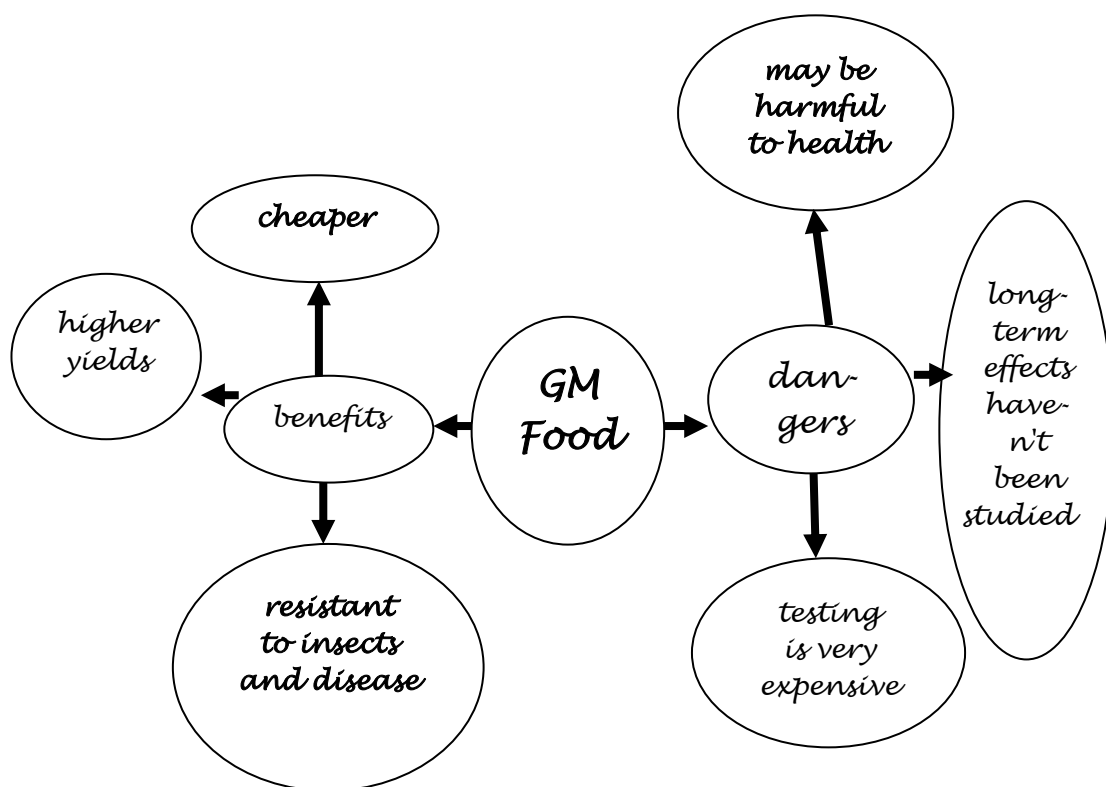


Рис. 6. Обучение диалогической речи. Генетически модифицированные продукты (дискуссия)

При обучении устной речи, таким образом, мозговой штурм позволяет актуализировать необходимый словарный запас, получить идеи для организации дискуссий и подготовки структурированных монологических высказываний.

Классической областью применения мозгового штурма является стадия подготовки к написанию сочинения или эссе. На этапе обучения, соответствующем уровню А2, рекомендуется написать сочинение. Здесь уже при проведении мозгового штурма можно сосредоточить внимание студентов на его трехчастной структуре и «штурмовать» каждую часть – введение (introduction), основную часть (body) и заключение (conclusion) – отдельно (рис. 7). Вполне оправданным представляется и такой подход, когда создается общий список идей, а затем отбираются идеи для введения, основной части и заключения.

Вышеизложенное описание показывает, каким примерно образом с помощью мозгового штурма может быть содержательно организован учебный процесс в рамках тематически построенного практического курса иностранного языка.

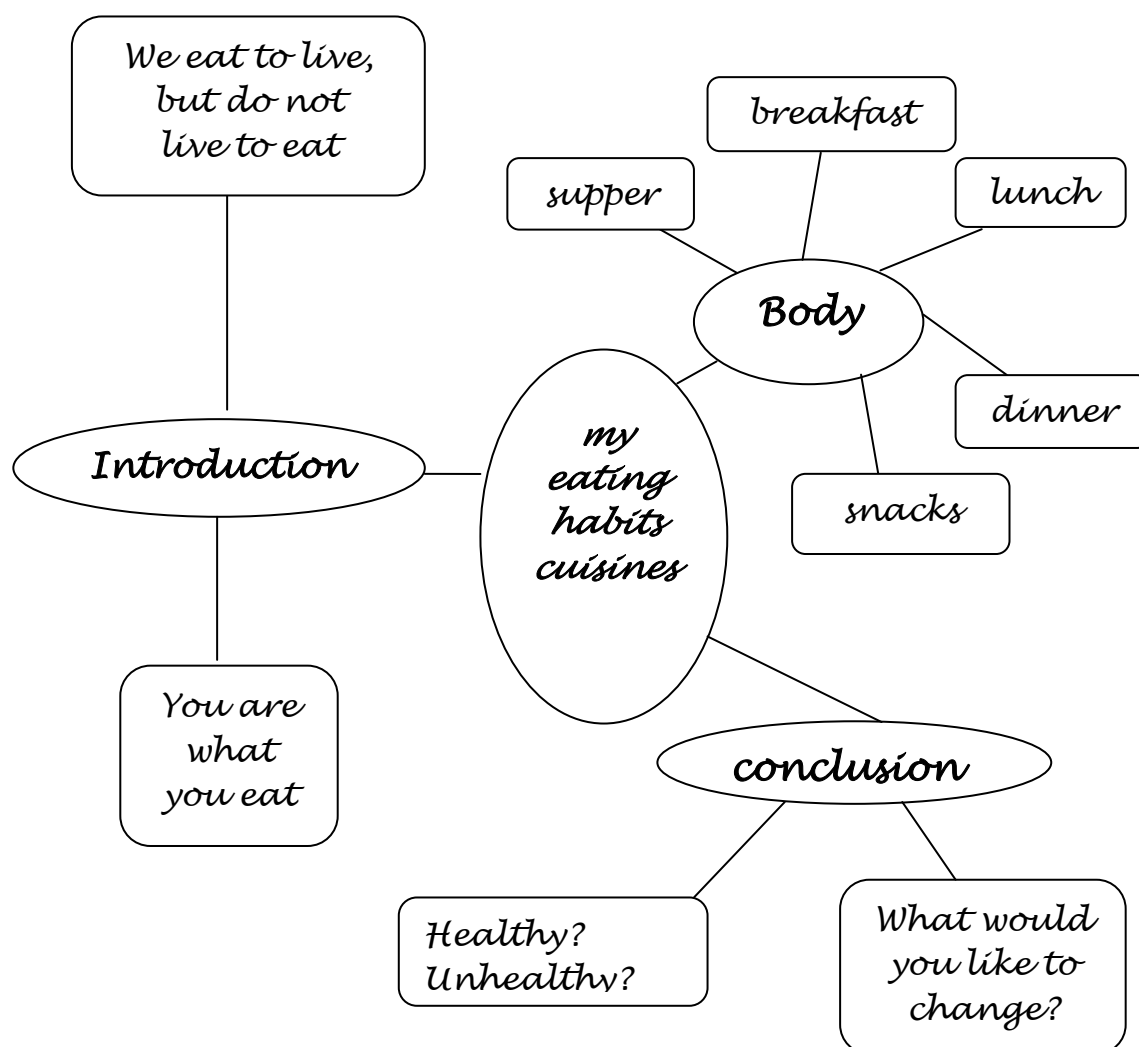


Рис. 7. Обучение письменной речи (сочинение)

При таком подходе может быть оптимизировано достижение практических (формирование коммуникативной компетенции), образовательных (расширение кругозора обучающихся), развивающих (развитие памяти, внимания, логического мышления, сенсорного восприятия, умения «позитивной критики») и воспитательных (уважение мнения товарищей) задач образовательного процесса. Мозговой штурм позволяет не только активизировать фоновые знания студентов при обучении четырем видам речевой деятельности, но и мотивировать их к извлечению новой информации из письменных аудиотекстов. При обучении продуктивным видам речевой деятельности – говорению и письму – мозговой штурм позволяет сфокусировать внимание обучающихся на структуре дискурса и осуществить его содержательную разработку. Применение данного метода не требует предварительного обучения участ-

ников. Он является действенным даже тогда, когда участники не настраиваются на отработку речевых умений. Здесь срабатывает системный эффект – результат улучшается от объединения усилий многих людей (эффект «коллективного» ума, синергетического потока мыслей) через возможности развивать идеи друг друга.

Выводы:

1. Мозговой штурм является локальной технологией, которую можно использовать на разных этапах занятия.
2. В мозговом штурме движущей силой являются генерирующие идеи – подсказки преподавателя.
3. Каждая идея, возникшая в ходе мозгового штурма, заслуживает внимания.
4. Поскольку мозговой штурм не ограничивает число идей студентов, требуется соблюдение четкого регламента в рамках учебного занятия.

3.3.4. Технология «Защита проектов»

Учебный проект – это самостоятельная познавательная, творческая или практическая деятельность студента по исследованию и решению какой-либо проблемы, направленная на создание результата в виде реального или образного интеллектуального продукта.

Целью преподавателя в учебном проекте является обучение студентов целенаправленной деятельности по нахождению необычного способа решения проблемы через презентацию конечного продукта этой деятельности. Учебный проект с точки зрения ученика является открытием возможности попробовать себя в интересном и значимом деле самостоятельно или в группе, максимально раскрывая свои способности.

Самым важным этапом проектной деятельности является защита проекта, в котором раскрывается потенциал публичности, расчета и самовыражения студента или корпоративного единства группы. В таких целях используют технологию «Защита проектов». Приведем примерный вариант технологии на семинарском занятии по теме «Особые виды рекламы».

Цель занятия: тренинг самопрезентации студентов через защиту групповых проектов.

Новая идея: защита групповых проектов позволяет обеспечить вариативные способы изучения учебного материала, через которые студенты самоактуализируются.

Технология «Защита проектов» требует большой предварительной работы по созданию проекта и подготовке его презентации на защиту. Для этого преподаватель в рамках темы или раздела выделяет актуальные темы для проектов и предлагает их на выбор группам студентов, указывая требования к конечному продукту, источники информации и способы разработки проекта. Студенты приходят на занятие с презентациями готовых проектов.

В начале занятия преподаватель обозначает тему, выделяет основные проблемы проектов; устанавливает регламент и порядок работы групп при защите своих проектов; определяет способы выбора докладчика и модератора от презентующей группы; напоминает требования к проектам и критерии оценки конечного продукта и способов его представления и защиты.

Дальше каждая группа докладывает состояние готовности своего проекта и основные элементы его содержания и структуры. Каждый проект должен содержать: актуальность, сведения из истории и динамики развития, бюллетень с образцами соответствующей рекламы, видеоролик демонстрации рекламы, описание специфики ее создания, назначение рекламы, позитивные и негативные аспекты ее влияния на клиентов.

Презентация группы № 1 по проекту «Социальная реклама». Ответственные характеризуют специфику и назначение рекламы, сопровождая презентацию видеоматериалами.

Вопросы остальных групп и членов независимой экспертной комиссии к докладчикам и защита ими своего проекта.

Выступление группы № 2 с презентацией проекта «Коммерческая реклама» с демонстраций видеоматериалов и описанием специфики и значения коммерческой рекламы.

Вопросы остальных групп и членов независимой экспертной комиссии к докладчику и защита группой своего проекта.

Преподаватель уточняет вопросы комиссии и ориентирует группу на раскрытие сущности коммерческой рекламы.

Презентация группы № 3 по проекту «Спонсорская реклама». В презентации ответственные показывают актуаль-

ность проекта, его специфику и назначение, используя описание, видеоматериалы и настенный бюллетень.

Вопросы остальных групп и независимой экспертной комиссии к докладчику и защита группой своего проекта.

Комментарии преподавателя к ответам докладчика и подталкивание студентов к критике проекта.

Презентация группой № 4 своего проекта «Политическая реклама». Два студента дают словесное описание актуальности, новизны, специфики и значения своего проекта. При этом используем видеоматериалы и настенный бюллетень.

Вопросы остальных групп и членов независимой экспертной комиссии к ответственным студентам по защите группой своего проекта.

Оценка проектов тайным голосованием независимой экспертной комиссией и студентами всех групп.

Обсуждение результатов презентаций тайным голосованием. Выделение слабых и сильных сторон проектов и позиций защиты.

Демонстрация преподавателем авторской продукции (рекламных роликов) старших курсов с целью сравнительного анализа студенческих работ с профессиональной продукцией.

Оглашение преподавателем результатов тайного голосования, присвоение группам рейтинговых баллов и определение победителя.

Подведение итогов независимой экспертной комиссией.

Технология «Защита проектов» позволяет раскрыть потенциальные возможности интерактивности студентов.

Защита проектов способствует формированию у студентов коммуникативных навыков, культуры общения, умения работать в команде, выступать перед аудиторией, а также раскрытию их творческих способностей.

Работа в малых группах способствует формированию заинтересованности студентов в активном участии каждого представителя группы, так как результаты одного отражаются на оценке всей группы.

Использованная технология создает условия для профессионального совершенствования будущих специалистов, готовит их к созданию собственной авторской продукции (рекламных роликов).

Состязательный характер групповой работы стимулирует студентов к серьезной предварительной работе, способствующей самосовершенствованию.

Защита проектов заставляет каждую группу задавать острые вопросы соперникам. Именно такие вопросы показывают уровень понимания студентами обсуждаемых проблем.

Публичная защита проекта создает условия для максимального раскрытия профессиональных умений, при этом студенты чувствуют ответственность за результаты своего труда.

Процедура выбора ответственного за защиту группового проекта по жребию требует серьезной подготовки каждого студента в группе.

3.3.5. Технология «Деловая игра»

Проблемы развития творческих способностей и компетенций будущих специалистов помогает решить внедрение в педагогический процесс активных форм, методов и технологий обучения. Одной из таких интерактивных технологий является деловая игра в процессе подготовки кадров. Деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного и социального содержания и способов профессиональной деятельности специалиста. От реальной профессиональной деятельности деловая игра отличается ее имитационным характером. Но она дает возможность тренироваться в выполнении конкретных профессиональных действий и помогает формировать профессиональные умения. Во многих профессиональных областях уже давно отработаны профессиональные тренинги, репетиции, тренировки. В педагогике тоже стали использовать игры-тренинги профессиональных компетенций.

Имитационную игру можно рассматривать как занятие по моделированию реальной деятельности специалиста в тех или иных искусственно созданных педагогических и производственных ситуациях. Здесь моделируются "серьезная" управленческая деятельность в "несерьезных" игровых условиях. Во время игры каждый участник сам делает ошибки и сам находит удачные решения, обогащая при этом свой личный опыт.

Целью технологии является импровизация суда и перевоплощение студентов в участников заседания, их «вживание»

в образ, позволяющее сформировать необходимые компетенции для будущих судей, прокуроров и адвокатов.

Деловая игра является импровизированным тренингом студентов в практическом проведении судебного заседания.

Идея: вариативный подход в решении ситуативных задач поможет студентам в приобретении теоретических знаний на основе собственного опыта.

До занятия студенты получают задание: подготовиться к судебному заседанию первой инстанции гражданского дела по ограблению женщины на улице. Они получили роли: судьи, членов суда, обвиняемого, пострадавшей от ограбления, обвинителя, адвокатов и свидетелей обвинения и защиты.

Начинается занятие с выяснения готовности участников к проведению заседания.

1. Проверка наличия участников судебного заседания. Судья открывает заседание, определяет права и обязанности обвиняемого.

2. Установление личности обвиняемого. Студент в роли обвиняемого сообщает личные данные.

3. Судья знакомит обвиняемого и истца с их правами и напоминает об ответственности.

4. Студентка в роли прокурора предъявляет обвинение подсудимому.

5. Выясняются процедурные вопросы заседания со стороны обвинения и адвоката.

6. Проводится допрос обвиняемого. Студент в роли обвиняемого дает показания, пытаясь оправдать свои действия.

7. Допрос истца. Студентка в роли пострадавшей пытается убедить судью в том, что она пострадала от противоправных действий подсудимого.

8. Вызов и допрос свидетелей со стороны обвинения (супружеской пары, оказавшейся на месте преступления). Каждый представляется и старается дать достоверные показания.

9. Уточнение прокурором показаний обвиняемого после допроса свидетелей и предъявление новых доказательств по видеоматериалам, снятым на месте происшествия, и других вещественных доказательств.

10. Допрос свидетелей со стороны защиты (жены и родственников, у которых гостил обвиняемый). Они стараются защищать подсудимого.

11. Слово государственного обвинителя о возможном наказании подсудимого.

12. Слово адвокату, который старается уменьшить вину подсудимого и меру наказания.

13. Последнее слово подсудимого.

14. Суд удаляется для принятия решения.

Выводы:

1. Использование деловой игры требует от преподавателя знакомства с судебной практикой и умения моделировать занятие как судебную процедуру по заранее подготовленному сценарию.

2. Преподаватель должен дидактически обработать учебный материал под роли и распределить их адекватно возможностям и характеру студентов.

3. Деловая игра стимулирует студентов к активному выбору и исполнению ролей в предложенных тренингах, развивает их умение быстро реагировать в различных ситуациях, складывающихся в судебном заседании.

4. Во время деловой игры можно создать непринужденную обстановку, благоприятную для свободного общения и импровизации студентов.

5. Ролевое исполнение позволяет активизировать восприятие, размышление, стимулирует индивидуальные и межличностные взаимоотношения.

6. Основная работа преподавателя должна быть проделана на этапе подготовки к занятию.

3.3.6. Технология «Дискуссия-карусель»

Одним из вариантов дискуссии как формы открытого взаимодействия студентов является "Дискуссия-карусель".

Основной целью такой дискуссии является развитие у студентов оперативных учебных умений и способности работать в команде.

Основные задачи:

1. Дидактическая обработка содержания темы и подготовка дискуссионных материалов.

2. Организация обсуждения вопросов с последующим принятием коллективного решения.

3. Актуализация знаний и выявление имеющегося у студентов опыта в ходе текущей дискуссии.

4. Подведение итогов и их анализ. Также отмечаются позитивные изменения в развитии студентов.

Во время дискуссии обсуждаются проблемные вопросы изучаемой темы.

Новая идея интерактивной технологии: условия учебного процесса, в которых студенты получают возможность выдвигать свое мнение, уточнять его, сравнивая с мнениями других, что в целом образует позицию группы. Такие занятия дают студентам возможность самоактуализации.

Дискуссия-карусель проведена по теме «Содержание образования в школе». Технология ее реализации выглядит следующим образом:

1-й этап – *мотивационный (подготовительный)*, связан с подготовкой дискуссии. Для этого подбираются способы наиболее убедительного изложения позиции двух спорящих сторон, отрывки и цитаты из книг, содержащие элементы спора. В нашем конкретном случае в аудитории на видном месте вывешиваются плакаты (баннер) с цитатами, отражающими различные подходы отбора содержания образования в истории педагогики и образования: «Ценны не знания, а их развивающее влияние», «Много знаний уму не научает», «Познание не может выйти за пределы непосредственного опыта», «Источником знаний является только опыт», «Материал обучения нужно брать из опыта ребенка», «Ребенок должен определять как качество, так и количество обучения».

2-й этап – *содержательно-операционный*, включает процесс проведения дискуссии, где можно условно выделить несколько подэтапов.

На *первом подэтапе* вся академическая группа студентов делится на несколько микрогрупп (по 4–5 человек). Каждому члену микрогруппы выдается чистый лист бумаги и всем задаются одинаковые проблемные вопросы по содержанию темы. Например, по теме «Содержание обучения в школе» мы задаем вопрос: какие факторы обуславливают выбор содержания образования в школе? Без обмена мнениями все участники

записывают на своих листках бумаги свои формулировки ответов на поставленный вопрос. Листочки с записями в режиме дефицита времени (регламент определяется предварительно, например, 10 минут) передаются по кругу по часовой стрелке (или наоборот) соседям по микрогруппе. Каждый участник, получивший листок с записью, должен сделать свою запись, стараясь не повторять имеющуюся. Работа на этом этапе заканчивается тогда, когда к каждому вернется его листок. На данном подэтапе ответы студентов на листках не анализируются, не оцениваются, не отбираются.

На втором подэтапе в микрогруппах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов, предложений и выделяются в итоговый список подгруппы наиболее важные, актуальные из них. Во время обсуждения проблемы можно допускать ошибки, говорить неточности, ориентироваться на собственный опыт. Не нужно торопиться отвергать ошибочные суждения, навязывать свою точку зрения. Управление ходом дискуссии производится при помощи различных направляющих, поясняющих, уточняющих вопросов. На этом подэтапе также определяется регламент.

На третьем подэтапе обобщаются предложения микрогрупп и формируется решение проблемы. Для этого по предложениям групп составляется общий список и проводится сравнение и обмен позиций микрогрупп. Все микрогруппы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка, и они выставляются для общего обозрения. Регулирующая роль преподавателя на этом этапе состоит в уточнении мнений и обращении к их сущности, чтобы подвести всех к общему истинному решению. Это дает возможность развить сотрудничество между преподавателем и участниками.

4-й этап – *оценочно-рефлексивный*. На нем подводятся итоги дискуссии. Он включает анализ выводов дискуссии, оценку правильности употребления присутствовавших в дискуссии понятий, глубины аргументов, умения делать рациональный выбор, использовать доказательства, опровергать неправильный тезис, учитывать культурный уровень дискуссии. На заключительном этапе можно не только указать путь решения обсуждаемой проблемы, но и задать новые вопросы, требующие решения. Дать пищу для раздумий – это значит увидеть перспективу развития участников дискуссионного общения.

Предложенный нами вариант дискуссии как интерактивной технологии позволяет активизировать взаимодействие между участниками дискуссии, доработать, развить и дополнить чужие идеи, не упустить конструктивную мысль и увеличить эффективность занятия. В этой технологии проявляется равенство позиций.

Рекомендации к проведению дискуссии:

1. Для организации и проведения дискуссии необходима тщательная подготовка.
2. Очень важно преподавателю настроить студентов на серьезную работу, создать необходимую мотивацию и доброжелательную атмосферу, сформулировать для участников правила ведения дискуссии.
3. Чтобы добиться успеха дискуссии, нужно опираться на имеющиеся у участников дискуссии знания, умения, опыт творческой и эмоциональной ценностной деятельности.
4. В споре должны обсуждаться главные вопросы (дискуссия – спор по существу).
5. Преподаватель должен направлять дискуссию и поддерживать идеи и предложения студентов.
6. При рефлексии важно обращать внимание студентов на позитивные изменения в их позициях и взаимоотношениях с другими членами группы.

3.4. Комплексные интерактивные технологии

Известно, что технологии учебного процесса как упорядоченные шаги во взаимодействии студента с информацией, или студента с объяснениями преподавателя, или студентов между собой в совместной работе в группах могут быть кратковременными, ситуативными, ограниченными в рамках одного метода или формы учебного занятия. Описанные выше технологии имеют такой характер. Но есть технологии, которые охватывают всю работу по учебному предмету или циклу предметов на весь период обучения в вузе. Есть технологии, охватывающие целые разделы учебной дисциплины и требующие значительных и продолжительных во времени поисковых усилий студентов. Такие технологии принято называть комплексными. Приведем примеры технологий такого типа.

3.4.1. Модульно-рейтинговая технология обучения

Концепцией российского образования на период вхождения России в Болонский процесс в числе основных задач профессионального образования определена подготовка квалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда работника, готового к постоянному профессиональному росту и самообразованию, лично ответственного за уровень своих компетенций.

Суть модульного построения учебного процесса заключается в том, что за единицу и основу планирования изучения дисциплины берется модуль. Каждый модуль состоит из заданий разного характера выполнения, адекватных формируемым компетенциям. Учебный процесс организуется как последовательное продвижение по модулям, а успешность продвижения студента по программе учебного предмета определяется рейтингом, количеством заработанных баллов по каждому модулю.

Модульное обучение исходит из принципа целостного изучения учебной дисциплины через взаимосвязанные блоки знаний и учебных заданий к ним. Модулем при этом считается относительно самостоятельная часть учебного материала, в котором учебные задания формируются по следующим компонентам:

- целевая направленность модуля на формирование конкретных компетенций;
- определение роли содержания модуля в общем содержании учебной дисциплины;
- представление системы знаний в форме структурно-логических схем;
- раскрытие методологии знаний в диапазоне их развития и применения;
- использование студентами собственного опыта;
- обобщение мнений студентов об изучаемом предмете на основе обсуждения и сравнения разных идей;
- тренинг профессиональных умений студентов на практических заданиях.

Во всех этих процедурах преподаватель является соучастником, фасилитатором в процессе профессионального становления специалиста. Таким образом, совместно с мастером-педагогом будущий специалист приобретает опыт профес-

сиональной деятельности. Руководящая функция преподавателя заключается в предоставлении информации в разных формах, стимулировании активности студентов во взаимодействии с информацией и в постижении истины в совместной с другими студентами деятельности. Модульно-рейтинговая система позволяет обеспечивать систематическую интеракцию каждого студента на каждом занятии по предмету.

Цель технологии: создать в учебном процессе условия систематической работы студента над каждой темой в рамках адекватных компетенций.

Основная идея новой технологии состоит в том, чтобы создать в учебном процессе условия, в которых каждый студент получает возможность актуализировать себя через систематическое выполнение учебных заданий, направленных на формирование основных компетенций.

Методологическая основа: структура познания, принципы дифференциации восприятия и познания, концепции самоактуализации и самореализации человека.

Структура основных знаний: понятия, определения, правила (алгоритмы), законы, теории.

Основные умения: дифференцированное восприятие, структурирование знаний, преобразование знаний, аргументирование знаний, использование способов деятельности, применение знаний, поиск новых знаний.

Структурно-логическая схема темы: разбивка темы на элементы смысловой нагрузки, создание локальных блоков, уплотнение логических элементов, выделение сущностного компонента, установление логических связей локальных блоков, создание системы, схематическое представление темы, конструирование динамической презентации схемы.

Модульно-рейтинговое обучение и его структурные компоненты:

1. Любое новое знание представляется студентам или в жизненных ситуациях, или в противоречиях различных подходов к его объяснению.

2. Новое знание студенты получают в ходе обсуждения представленных ситуаций, противоречий или примеров из известного опыта.

3. В ходе лекции складывается система знаний в форме динамической структурно-логической схемы или готовая

структурно-логическая схема разворачивается на ее локальные и отдельные элементы с созданием смысла студентами по ним.

4. Работа студента на лекции включает: анализ схемы в динамической наглядности, аргументирование предлагаемых единиц нового знания, размышления над неизученными аспектами темы.

5. С каждой лекции студенты уходят с заданиями по неизученным идеям, структурным элементам или поиску иного подхода к усвоенным знаниям.

6. На семинаре каждый студент выполняет три вида заданий: самостоятельную работу над разъяснением основных понятий темы, дает устный или письменный ответ по одному вопросу темы и задание на применение знаний по теме к конкретным педагогическим ситуациям.

7. Для самостоятельной работы по основным понятиям темы даются задания на сравнение, выделение существенных признаков, свойств изучаемых знаний или поиск их аналогий в педагогической практике.

8. На практическом занятии студент готовит одну страницу с тезисами своего ответа.

9. Защита студентом своих тезисов проходит в форме мозговой атаки остальных студентов или отвечающий студент «штурмует» остальных по своим тезисам.

10. На каждом практическом занятии студенты получают домашнее задание на применение изученного в конкретных профессиональных ситуациях или придуманных студентом новых условиях.

11. В конце каждого модуля каждый студент сдает текст лекций со своими дополнениями или самостоятельно составленными структурными схемами и получает оценку.

12. Аттестация по теме включает: самостоятельную работу (20 баллов), устный или письменный ответ (30 баллов), домашнее задание (25 баллов) и конспект лекции (25 баллов).

13. Промежуточная аттестация проводится в форме контрольной работы или тестирования.

14. Аттестация по модулю включает: средний балл по темам, результат контрольной работы или теста и средний балл по этим видам аттестации.

15. Итоговая аттестация включает: результаты аттестации по модулям, дополнительные баллы по творческой рабо-

те, участию в олимпиаде или научной конференции в форме бонуса.

16. В итоге более 60 % студентов в группе сдает экзамен по итогам модульной аттестации. Одновременно у них формируются компетенции по мировоззрению, мастерству и поведению.

Критерии оценки компетентности: активная работа на занятиях, тренинг профессиональных умений, самовыражение в заданиях, системные знания по предмету, понимание значимости учебного процесса в своем развитии.

Предлагаем материалы описанной технологии к одной теме курса педагогики **«Диагностика и мониторинг учебного процесса»**.

Основные знания:

- сущность и содержание основных понятий: оценка, контроль, проверка, диагностика, мониторинг, качества знаний;
- задачи контроля на разных этапах обучения;
- методика разных видов контроля;
- методы проверки и оценки знаний и умений учащихся;
- требования к оценке знаний и умений учащихся;
- качества знаний и умений учащихся.

Основные умения:

- подбирать задания для выполнения разных задач контроля и проверки знаний учащихся;
- по наблюдениям в школе, описанию или видеоматериалам определять виды и задачи контроля знаний;
- по письменным или устным ответам учащихся определять качество их знаний и умений;
- использовать различные методы проверки и контроля знаний;
- учитывать требования к оценке знаний учащихся;
- подобрать к конкретному заданию по предмету различные средства, стимулирующие усилия ученика;
- подобрать различные виды самостоятельных работ для развития метапредметных умений учащихся.

Структурно-логическая схема темы



Основные вопросы для обсуждения на семинаре

1. Основные понятия и задачи мониторинга в образовании.
2. Формы проверки и контроля учебных достижений учащихся.
3. Качества знаний и умений учащихся.
4. Функции и требования к оценке знаний и умений.

Задания для самостоятельной работы

по основным понятиям темы

1. Определите, чем мониторинг отличается от диагностики.
2. Перечислите преимущества индивидуального опроса.
3. Назовите качества знаний и сравните их.

Практические домашние задания по теме

1. Составить к одной теме задания на выявление гибкости и логичности в познавательной деятельности учащихся.
2. Составить задания на выявление основных знаний учащихся по одной теме учебного предмета.
3. Составить к одной теме творческие задания для учащихся.

Для реализации модульно-рейтинговой системы требуются следующие условия:

1. Содержательные материалы модулей необходимо заранее разработать и сделать доступными студентам.
2. Нужно глубоко разбираться в содержании учебного предмета, чтобы разработать модульные задания или пользоваться УМК, подготовленным на кафедре.
3. Необходимо добиваться, чтобы каждый студент по мере своих возможностей выполнял все задания на занятии или отрабатывал их при отсутствии по уважительной причине.
4. Устный ответ каждого студента должен стать предметом обсуждения всей группой, в результате которого ему будет дана оценка.
5. Результаты работы студента на каждом занятии нужно объявлять.

6. Более старательные студенты должны получать возможность зарабатывать бонусы за дополнительные творческие задания.

Нужно помнить, что эта технология позволяет проверять способность каждого студента осуществлять профессиональную деятельность.

3.4.2. «Проектная деятельность» в языковых дисциплинах

В связи с быстро меняющейся картиной мира в эпоху глобализации и вступлением России в мировое информационное пространство меняется и социальный заказ общества на специалистов. Поэтому поиск возможностей инновационных технологий образования стал актуальным. Мы свои поиски обратили к интегративному потенциалу проектной технологии образования.

Проектная технология включает исходное представление о создании нового продукта и совокупность упорядоченных приёмов, действий учащихся, необходимых для решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде задуманного конечного продукта.

Основное предназначение проектной технологии состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Проектная технология является продолжительной во времени целенаправленной деятельностью, предполагающей совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов и средств их реализации. Преподаватель в рамках проекта попеременно выполняет функции разработчика, координатора, эксперта, консультанта.

В основе проектной деятельности лежит развитие познавательных, конструктивных, ориентационных и информационных умений, а также критического и творческого мышления учащихся.

Проект «Женщина в поликультурном мире» можно определить как интегративный, поскольку он сочетает в себе свойства исследовательского, творческого и межпредметного

компонентов. Он включает в себя общекультурный и региональный компоненты, связанные с национальными традициями Кавказа, национальным менталитетом населяющих его народов. Работа в этом проекте позволяет студентам осознать свою национальную индивидуальность, создавая художественный образ женщины-горянки. Конечный продукт проектной деятельности проходит сквозь призму общей темы «Женщина в поликультурном мире и ее роль в обществе: вчера, сегодня и завтра» и является завершающим этапом работы, который формирует готовность студентов к диалогу и толерантному отношению к представителям других народов и культур, также развивает способность интегрироваться в мировой культурный процесс.

Содержание проекта интегрирует в себе аналитическое, домашнее и индивидуальное чтение по дисциплинам «МК и литературы Франции», «Литературы Дагестана», а также разные виды речевой деятельности.

Целью проекта является создание динамического образа женщины на основе сравнения образа женщины во французской и национальной дагестанской литературе.

В соответствии с поставленной целью решаются **следующие задачи:**

- изучить процесс формирования во французской и дагестанской литературе женского образа, основанного на истоках национального характера;

- создать целостное представление об образе женщины в различных исторических условиях, когда основные черты ее характера вырисовывались через многочисленные индивидуализированные судьбы;

- определить тенденции в эволюции образа женщины в современном мире.

Новая идея проекта: в период глобализации общества и межкультурной коммуникации в образе женщины универсальные качества начинают доминировать над национальными традициями.

Методы реализации технологии: вариативность выполнения заданий, диалоговое равенство участников учебного познания, обучение в сотрудничестве, работа в команде,

"мозговая атака", круглый стол, творческие отчеты, дискуссии, мультимедийные средства, защита проекта.

Планируемый результат: художественный и реальный образ женщины в современном мире (доклад + презентация + дискуссия по теме проекта).

Исполнители проекта: студенты 4–5 курсов французского отделения ФИЯ ДГУ (10 студентов).

Работа над проектом проходила в несколько этапов.

На *первом этапе* (подготовительном – 4 курс, 2010/11 гг.) предусмотрено выполнение первой части проекта на французском языке, связанной с положением женщины во Франции. Из текстов аналитического, домашнего и индивидуального чтения, по романам О. Бальзака «Евгения Гранде», В. Гюго «Отверженные», Стендаля «Красное и черное», Г. Флобера «Госпожа Бовари», из новелл Ги де Мопассана («Пышка»), романа «Милый друг», романа Колетт «Неприкаянная», романа Ф. Саган, посвященным женщинам, выявляются разные подходы к образу французской женщины. Оригинальность текстов из учебников (книги по домашнему чтению на языке оригинала, видеоматериалы и т. д.), соответствующая реалиям страны изучаемого языка, использована для погружения обучаемых в аутентичную языковую среду. После комплексного анализа этих текстов преподаватель ставит проблему «Положение женщины во Франции, отраженное в художественной литературе XIX–XX вв.» и предлагает студентам составить конкретное комплексное описание французских женских персонажей (физический портрет, моральный и эмоциональный характер, социальное положение). Каждый студент работает как самостоятельно, так и на аудиторных занятиях по аналитическому и домашнему чтению на этом этапе. Студенты овладевают необходимыми лингвистическими компетенциями: лексикой, грамматическими структурами для составления докладов по каждому образу и коммуникативными компетенциями для устного выступления и обсуждения. По результатам своих поисков каждый студент или группа (по желанию) представляет доклад (промежуточный контроль).

На *втором этапе* (активном – 5 курс, 2011/2012 гг.) перед студентами ставится вопрос о положении женщины в Дагестане. Образ женщины-горянки рассматривается сквозь призму произведений русских писателей XIX века (таких, как Л. Толстой, М.Ю. Лермонтов, Бестужев-Марлинский) и дагестанских писателей XX–XXI века (Расул Гамзатов, Космина Ибрапилова, Ахмедхан Абу-Бакар). Поставлена задача проследить эволюцию горянки, выявить трансформации в ее характере и жизни вплоть до XXI века. Речь идет не просто о накоплении и суммировании данных о способах и средствах языкового изображения различных сторон феномена дагестанской женщины, а об их систематизации, о моделировании более или менее целостного языкового образа женщины – «Образ женщины-горянки в динамике». Работа ведется в основном в рамках лексико-фразеологической системы языка (при этом привлекаются идиоматичные выражения, узуальные единицы, конвенциональные метафоры, сравнения, метонимия и т. п.). Студенты составляют описания женщины-горянки на разных языковых уровнях и готовят презентации. В образе женщины-горянки актуализируются ее социально-возрастной статус, физиологические признаки, оценочно-эстетические характеристики, через внешность подчеркивается ее самодостаточность как личности. Характерологические признаки внутреннего мира женских персонажей в индивидуально-авторской картине мира художественного текста базируются преимущественно на их морально-этических, ментально-интеллектуальных и эмоционально-психологических качествах. При этом основополагающими в характеристике женских образов Дагестана являются морально-этические ценности. Было составлено 18 описаний женских персонажей. Сравнив художественный образ женщины-горянки в XIX веке (до советской власти) и в последнее время, участники проекта пришли к следующим выводам:

– современный образ женщины гор явно отличается от образов их бабушек и прабабушек. Горянка получила права, образование, положение в обществе, национальный наряд сменился светской одеждой. Однако непреходящие моральные ценности и устои не изменились, она не развратилась и не разучилась любить;

– понятие «женщина-горянка» является одним из базовых элементов художественной картины кавказского мира, который отличается большим семантическим объемом сравнений и аллегорий.

На третьем этапе (активном – 5 курс, 2011/2012 гг.) решалась основная задача: сравнение женских образов во французской и дагестанской литературе. Студенты в командах (французская и дагестанская) составляют сравнительно-сопоставительные характеристики по доминантным признакам: *возрастной признак, профессиональный признак, признак «семейное положение», признак родства, социальный статус, интерперсональный образ*. Эти сравнения в результате представлялись как описания-отчеты, которые обсуждались в процессе последующей дискуссии, которые позволили выявить общие и отличительные черты в образе современной женщины. Архетипичным, универсальным в образе женщины-материи в европейской культуре и в культуре народов Дагестана оказалась здоровая репродуктивная функция.

Наиболее сложными и специфичными в образе женщины-горянки оказались зооморфные признаки, отражающие различные характеристики женщины: дикость и пугливость (дикая черкешенка сидит в углу, закутавшись в покрывало; не говорит и не смотрит на тебя; пуглива, как дикая серна; прыгнет прочь, как коза дикая), хрупкость (как голубка в гнезде у сына), резвость и грациозность (резвее косули), которые не обнаружены во французской литературе.

К фитоморфным образам относятся образ цветка, который универсален (поблекла и склонилась, как цветок; вянешь, как роза Аварии; щеки ее горели обманчивым румянцем; выглядит, как осенний лист перед паденьем) и т. д.

Сопоставление женских образов французских и дагестанских авторов создает атмосферу диалога культур, что способствует не только приобретению новых языковых знаний, но и воспитанию интеллектуальной, разносторонне образованной, толерантной личности.

Четвертый этап (заключительный) – защита и обсуждение продуктов проекта, оценка проекта по шкале оценок по каждому виду деятельности (устное выступление, презентация и дискуссия по гипотезам и выводам проекта). В процессе дискуссии (наиболее сложный вид речевой деятельности)

на тему «Женщина в поликультурном мире и ее роль в обществе: вчера, сегодня и завтра» студенты выделили компоненты в динамической структуре концепта женщины: образный, понятийный и ценностный. Такой подход позволил не только представить феномен женщины как отдельный фрагмент национальной концептосферы французского или дагестанского лингвокультурного сообщества, но и вывести аналогичные признаки в сопоставленных образах:

- образ женщины является ключевой фигурой в литературном творчестве;

- в период глобализации общества и гибридизации культуры в образе женщины универсальные качества начинают доминировать над национальным;

- образная и понятийная составляющие характеризуются достаточной консервативностью в силу неизменности ряда образов художественной литературы и сложившегося веками национального менталитета;

- ценностная составляющая характеризуется как консервативностью, связанной с влиянием традиционных представлений, так и динамичностью, изменчивостью, вызванной изменением устоев жизни, ценностных ориентиров.

Региональный компонент образа женщины-горянки оказался наиболее спорным и близким студентам-дагестанцам. Был сделан главный вывод: женщина-горянка – это не просто женщина, живущая в горных районах, это женщина, которая характеризуется определенным кодом поведения, соблюдает принятые на Кавказе традиции и обычаи. Основопологающими в характеристике всех дагестанских женских образов являются морально-этические ценности: *честь, достоинство, скромность*.

По завершении работы над проектом пришли к общему доминантному выводу о великой роли женщины, с которой начинается и благодаря которой продолжается жизнь.

Итак, практическое использование в обучении вышеуказанной проектной технологии позволяет выделить следующие факторы интерактивности:

1. Степень интерактивности обусловлена выбором актуальной темы, учитывающим возраст, интересы, уровень языковой и общекультурной подготовки, тип учебного заведения и т. д.

2. Выбор содержания проекта в области многокультурности выводит студентов на размышления о своем поликультурном поведении.

3. Проектная технология позволяет представлять как единый процесс экстралингвистические параметры языковой подготовки студентов: аналитическое и домашнее чтение с выходом на национальные мотивы в художественном образе женщины.

4. Осуществляется не только межпредметная связь внутри языковых дисциплин, но и межпредметные взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами.

5. Целенаправленное и систематическое использование представленных выше технологий при обучении студентов способствует совершенствованию умений и навыков владения иностранным языком в устной и письменной речи как инструментом межкультурного общения (студенты могут высказываться по обсуждаемому вопросу и участвовать в дискуссии с применением тематической лексики).

6. Необходимость обращения к словарям, художественной литературе разных жанров, Интернет-ресурсам, видеоматериалам и другим источникам создает мотивацию и стимулирует студентов быть деятельными, способствует развитию у них интереса к глобальным проблемам человечества.

7. Желательно, чтобы сам преподаватель имел опыт научно-исследовательской деятельности и навыки проектной работы.

Заключение

В результате сравнения разных позиций в определении сущности образования в педагогике мы приходим к следующей формулировке: образование – это средство стимулирования и поддержки стремления человека к совершенству и реализации себя как компетентного и мобильного специалиста. Сам процесс образования, направленного на реализацию такой цели, уже постепенно перестраивается на иные, человекообразные технологии обучения и воспитания. Преподаватель вуза или учитель школы в таких условиях становится катализатором новых идей и мыслей, фасилитатором и консультантом. Ожидаемая от современных молодых людей

интенция энергетических ресурсов невозможна без такого катализатора, регулирующего направление их деятельности.

Одним из действенных средств перестройки учебного процесса на диалоговый, поисковый лад в современных условиях становятся интерактивные технологии образования. Их сущностью является стимулирование и поддержка взаимодействия студента и преподавателя с информацией и между собой. Они стали предметом пристального внимания и образовательных стандартов: требуется, чтобы не менее 30 % учебных занятий проводились в инновационной форме.

Анализ и обобщение интерактивных технологий, ставших результатом научных изысканий или продуктом индивидуальной инициативы преподавателей Дагестанского университета, позволяет считать, что постепенный переход на инновационные формы работы соответствует принципам устойчивого развития. На данном этапе инновирования педагогического процесса в университете разработаны, научно обоснованы и рекомендованы к внедрению в учебный процесс интерактивные технологии. Причем характер этих технологий позволяет как учитывать индивидуальное взаимодействие студентов с информацией или предлагаемыми способами познавательной и практической деятельности, так и отрабатывать опыт работы в команде над общим заданием.

Технологии индивидуального взаимодействия представлены в формах тьюторского сопровождения, тренинга в анимации, ассоциативных образов событий, учебной конференции, тренинга произношения, тренинга-импровизации.

Интерактивный потенциал организационно-структурных технологий демонстрируется на сценариях разных способов представления знаний, эмоционально-смыслового погружения, говорящего размышления и разных способов объяснения мира.

В качества типичных технологий открытого взаимодействия студентов между собой представлены: ковер проблем и решений, ситуативная (кейс) технология, защита групповых проектов и «мозговой штурм».

Кроме того, выделены технологии, которые охватывают значительную часть или весь учебный предмет, учебный процесс на разных курсах и имеют комплексный и продолжительный характер. К ним отнесены модульно-рейтинговая технология обучения и проектная деятельность.

Обобщение продуктивных характеристик разных интерактивных образовательных технологий позволяет определить следующие тенденции развития интерактивного обучения и инновирования преподавателя:

1. Для формирования профессиональных компетенций желательно использовать интерактивные технологии комплексного характера, поскольку они охватывают осознание теории, формирование отношения студентов к знаниям, возможности проектирования и получения продуктов собственной мыслительной или практической деятельности и оценки учебных достижений.

2. Приоритет в стимулировании и поддержке мыслительной активности студентов сохраняется за технологиями диалога, «мозгового штурма», синектики.

3. Для формирования конкретных профессиональных компетенций желательно использовать деловые игры, публичную защиту проектов и тренинги.

4. Технологии импровизации и ассоциативных образов выполняют функцию переходного этапа от классического образования к развивающему открытому образованию.

5. Технологии использования разных способов объяснения явлений мира становятся движущими силами в порождении новых идей и проектов студентов.

6. Публичная защита проектов, учебные конференции и ролевые игры создают благоприятные условия для развития у студентов умений самопрезентации и самореализации.

7. Различные способы представления знаний на лекциях приводят к верификации знаний, а также открывают путь студентам к активной работе с разными источниками знаний.

8. Интернет-ресурсы сами не являются педагогическими инновациями, но могут интенсивно поддерживать взаимодействие преподавателя и студентов с информацией.

9. Успех любой инновации в первую очередь зависит от энтузиазма и увлеченности преподавателя новыми идеями.

10. Любая интерактивная технология требует от преподавателя глубоких разносторонних знаний и умений, чтобы чувствовать себя свободным в открытом взаимодействии.

11. Рефлексия результатов интерактивного обучения должна ориентировать преподавателя и студентов на самосовершенствование.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. – М.: БРЭ, 2001. – 1456 с.
2. *Боровиков Л.* Что такое Мастер-класс // ИМИДЖ. – 2002. – № 5. http://image.websib.ru/05/text_article.htm?227
3. Википедия – свободная энциклопедия // ru.wikipedia.org/wiki.
4. *Гузеев В.В.* Консультация: метод проектов // Педагогические технологии. – 2007. – № 7. – С. 105–114.
5. *Городчикова Н.Ю.* Инновационные формы духовно-нравственного воспитания учащихся // festival. 1 september.ru/artikls/553510.
6. *Джамалова Б.Б., Нюдюрмагомедов А.Н.* Инновационные технологии в национально ориентированном образовании // Известия ДГПУ. – 2012. – № 2. – С. 28–33.
7. *Добрынина Т.Н.* Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Новосибирск, 2003. – 196 с.
8. Инновационные педагогические технологии: основные подходы и классификации // tsiac.ru/upload/tiles/inovacio.
9. Интерактивные образовательные технологии: Материалы круглого стола. Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 16 декабря 2011 года. – М., 2011. – 96 с.
10. Интерактивное обучение в образовательных учреждениях высшего профессионального образования http://apufsin.ru/service/omumr/material_int_form.html.
11. *Карасева С.* Интерактивные технологии обучения в вузе // <http://fb.ru/article/44274/interaktivnyie-metodyi-obucheniya-v-vuze>.
12. *Кларин М.В.* Технологические модели обучения // Школьные технологии. – 2003. – №6. – С. 3–23.
13. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь. – М.: Академия, 1999. – 176 с.
14. *Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилин В.А., Боков Л.А.* Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР – Томск: ТУСУР, 2012. – 126 с.
15. *Кураков Л.Р., Кураков В.Л.* Большой толковый словарь экономических и юридических терминов. – М.: Вуз и школа, 2001. – 720 с.

16. *Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.В., Неудахина Н.А.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов // www.NZ.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb/files.
17. Методика мастер-классов // ipk.karelia.ru/files/dok-material.
18. Модель интерактивной образовательной технологии // Petersburg.edu.ru/content/view/category.
19. Модульно-рейтинговая система обучения // slideshare.net/interculture/ss.
20. *Назиров С.Я., Нюдюрмагомедов А.Н.* Основы педагогического мониторинга. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2004.
21. *Нюдюрмагомедов А.Н., Исаев З.И.* Смыслосозидающее обучение. – Германия: Изд-во LAPLAMBERT, 2012. – 250 с.
22. *Нюдюрмагомедов А.Н., Рамазанова Л.М.* Интерактивные технологии в реализации воспитательной функции обучения // Известия ЮФУ. – 2013. – № 2. – С. 11–19.
23. *Нюдюрмагомедов А.Н.* Развивающий потенциал ситуативных методов обучения // Гуманитарные науки: новые технологии обучения. – Махачкала: Изд-во ДГУ, 2012. – С. 170–173.
24. *Нюдюрмагомедов А.Н.* Технологии рейтинговой системы оценки учебных достижений студентов // Гуманитарные науки: новые технологии образования. Ч. II. – Махачкала, 2007. – С. 73–75.
25. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
26. *Омаров О.А., Гасанов М.М., Нюдюрмагомедов А.Н.* Методологическая культура преподавателя высшей школы. – Махачкала: Юпитер, 2008. – 192 с.
27. Онтологические модели представления знаний // portal.tpu.ru/SHARED/y/YVZ/work/tab...
28. *Осадин Н.Л.* Методы выявления и изучения педагогических инноваций // kgau.ru/img/konferenc/2011/g24.
29. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
30. Современные интерактивные технологии и методы обучения в образовании [Эл. ресурс]. URL: <http://ebeam-russia.ru>.

31. Создателям презентаций // www.slidshare.net/tkvg/5-3582466.
32. *Ступина С.Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-мет. пос. – Саратов: Наука, 2009. – 52 с.
33. Технология интерактивного обучения [Эл. ресурс]. URL: <http://revolution.allbest.ru>.
34. *Трошкина Т.Н.* Интерактивные технологии обучения // festival.1september.ru/articles/417553.
35. *Шевелева С.С.* Открытая модель образования. – М.: Магистр, 1997. – 48 с.
36. *Шехтер И.Ю.* Живой язык. – М.: Рector, 2005. Sister Wendys Histori of a World Painting, part 3. BBC. 1997.

Содержание

Введение	
Глава 1. Методологические основы интерактивных технологий	
1.1. Пути взаимодействия науки и образования	
1.2. Педагогические технологии: сущность и тенденции развития	
1.3. Интерактивное обучение и его технологии	
Глава 2. Вопросы разработки и оформления педагогических технологий	
2.1. Методика разработки и оформления педагогических технологий	
2.2. Методика разработки и презентации мастер-класса	
2.3. Технология создания компьютерных презентаций для оформления и мастер-классов	
2.4. Рекомендации создателям презентаций	
Глава 3. Методика подготовки и реализации интерактивных технологий	
3.1. Технологии структурно-организационной интеракции	
3.1.1. Технология «Говорящее размышление»	
3.1.2. Ролевая игра «Разные способы объяснения мира»	
3.1.3. Технология эмоционально-смыслового погружения студентов при работе с интерактивной доской	
3.1.4. Разные способы представления знаний на лекции	
3.2. Технологии индивидуального взаимодействия студентов с информацией или способами работы преподавателя	
3.2.1. Тьюторское сопровождение работы студента	
3.2.2. Ассоциации в смысловом понимании текста	
3.2.3. Технология «Тренинг в анимации»	
3.2.4. Технология «Тренинг-импровизация»	
3.2.5. Образовательная технология «Учебная конференция»	
3.2.6. Технология «Тренинг иноязычного произношения»	
3.3. Технологии взаимодействия в групповом сотрудничестве	
3.3.1. Технология «Ковер проблем и решений»	
3.3.2. Ситуативная (кейс) технология	
3.3.3. «Мозговой штурм» в лингвистическом образовании	
3.3.4. Технология «Защита проектов»	
3.3.5. Технология «Деловая игра»	

3.3.6. Технология «Дискуссия-карусель»	
3.4. Комплексные интерактивные технологии	
3.4.1. Модульно-рейтинговая технология обучения	
3.4.2. Проектная деятельность в языковых дисциплинах	
Заключение	
Литература	

Разработка и внедрение интерактивных технологий в высшей
школе

Редактор Хуршилова М.Б.
Компьютерная верстка Митянская Е.И.

Подписано в печать 17.07.2013 г.

Формат 60х84 ¹/₁₆.

Печать офсетная. Усл. п. л. 7,37.

Уч.-изд. л. 4,84.

Тираж 100 экз.

Заказ № 122.

Издательство ДГУ
г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 59е