

Т. С. ПАНИНА, Л. Н. ВАВИЛОВА

СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Рекомендовано

Учебно-методическим объединением по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по специальности 033400 «Педагогика» (ДПП.Ф.03 — Педагогические технологии)

УДК 37.01(075.8)

ББК 7400я73

П162

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *И. А. Колесникова*;
доктор педагогических наук, заслуженный работник культуры РФ,
ректор Кемеровской ГАКиИ, профессор *Е. Л. Кудрина*;
доктор педагогических наук, профессор *Б. П. Невзоров*

Панина Т. С.

П162 Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; Под ред. Т. С. Паниной. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 176 с.

ISBN 5-7695-2255-0

В учебном пособии охарактеризованы современные методы активизации обучения взрослых, даны рекомендации по их использованию в системе дополнительного профессионального образования педагогов. Авторы акцентируют внимание на интерактивных методах обучения (работа в малых группах, модерация, дискуссии, «мозговой штурм» и др.), которые могут успешно использоваться при проведении методических семинаров, совещаний, педсоветов, для разработки планов и решения трудных проблем. В адаптированном варианте многие из предложенных методов и приемов могут применяться в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования.

Для студентов высших педагогических учебных заведений. Пособие будет интересно преподавателям системы повышения квалификации, методистам образовательных учреждений, руководителям методических объединений, творческих групп, преподавателям вузов, техникумов, колледжей, профессиональных училищ.

УДК 37.01(075.8)

ББК 7400я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом
без согласия правообладателя запрещается*

© Панина Т. С., Вавилова Л. Н., 2006

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2006

ISBN 5-7695-2255-0

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2006

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности обучающихся	5
1.1. Активизация обучения как педагогическая проблема	5
1.2. Сущность интерактивного обучения	7
1.3. Педагогическая эффективность интерактивного обучения	12
1.4. Интерактивное обучение в образовании взрослых	14
Глава 2. Психолого-педагогические условия эффективности интерактивного обучения	18
2.1. Создание благоприятного психологического климата	18
2.2. Организация межличностного диалога	22
2.3. Организация групповой учебной деятельности	26
2.4. Рефлексивное подведение итогов	34
Глава 3. Дискуссия как метод интерактивного обучения	39
3.1. Дискуссия как метод группового взаимодействия и ее использование в процессе обучения	39
3.2. Советы преподавателю по подготовке и проведению дискуссий	41
3.3. Современные виды групповых дискуссий и техники их организации	45
3.4. Возможные трудности при проведении дискуссий Советы и рекомендации ведущему	62
Глава 4. Игровые методы обучения	67
4.1. Роль игры в профессиональном образовании	67
4.2. Деловые игры	69
4.3. Ролевые игры	75
4.4. Организационно-деятельностные игры в обучении взрослых	78
4.5. Общие рекомендации по использованию игр в обучении взрослых	85
Глава 5. Кейс-метод — метод коллективного анализа ситуаций	92
5.1. Понятие о кейс-методе, его возможности в профессиональном обучении	92
5.2. Источники и этапы создания кейса	94
5.3. Работа над ситуацией в аудитории	98
Глава 6. Тренинг как форма комплексного использования интерактивных методов и приемов обучения	103
6.1. Тренинг как форма социально-психологической работы и групповая форма организации обучения	103

6.2. Виды тренингов в обучении взрослых	107
6.3. Подготовка и проведение тренинга	115
Глава 7. Модерация — инновационная форма повышения квалификации специалистов	125
7.1. Понятие о модерации	125
7.2. Основные этапы (фазы) модерации	128
7.3. Содержание деятельности модератора	141
7.4. Возможности, ограничения и трудности в использовании модерации	144
7.5. Практические указания модератору по использованию визуализации	146
Глава 8. Как подвести итоги. Техники получения обратной связи в аудитории	150
Заключение	169
Литература	171

ВВЕДЕНИЕ

Современная дидактика интенсивно развивается, пополняясь новыми концепциями, подходами, технологиями обучения, отражающими запросы меняющегося общества и практические наработки в образовании.

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся всегда была одной из наиболее актуальных в теории и практике обучения. В поисках путей ее решения педагоги осваивали исследовательские и поисковые методы, нестандартные формы проведения занятий, дидактические игры и т. п.

В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри- и межгрупповых) формах познания. Сейчас уже для теоретиков и практиков образования очевидно, что главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между людьми. Действительно, как показывает многолетний опыт работы в системе профессионального образования, обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов, если:

- учащиеся открыты для обучения и активно включаются во взаимоотношения и сотрудничество с другими участниками образовательного процесса;

- получают возможность для анализа своей деятельности и реализации собственного потенциала;

- могут практически подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности;

- могут быть самими собой, не боятся выражать себя, допускать ошибки, при условии, что они не подвергаются за это осуждению и не получают негативной оценки.

Практически все эти требования соблюдаются, если используется интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. Поэтому из всего многообразия подходов и методов активизации обучения мы остановились на интерактивных формах и методах обучения.

Данное пособие является попыткой обобщения и описания накопленного опыта по использованию наиболее часто применяемых в образовательной практике интерактивных форм и методов обучения. Оно носит информационно-методический характер и содержит практические рекомендации прежде всего для преподавателей системы дополнительного профессионального образова-

ния, хотя многие методы и приемы активизации обучения могут успешно применяться на всех ступенях подготовки специалистов.

Особое внимание уделено тому, какие условия должны соблюдаться при использовании интерактивных форм и методов в обучении взрослых, поскольку эти методы основаны на личной заинтересованности обучающихся и направлены на приобретение ими знаний и навыков, максимально приближенных к различным потребностям их профессиональной практической деятельности.

При написании данного пособия авторы опирались на опыт использования интерактивных методик в России и за рубежом, представленный в литературе; свой опыт участия в семинарах, организованных в г. Кемерово мультимпликатором Центра активных методик Сибирской ассоциации образования взрослых В. Н. Шурыгиной, сотрудниками Северо-Западного агентства международных программ; а также на собственный опыт использования методов и приемов активизации обучения, основанных на интеракции.

Кроме технологического описания различных форм, методов, приемов и техник интерактивного обучения, авторы попытались раскрыть само понятие «интерактивное обучение», выяснить его образовательные и развивающие возможности в образовании взрослых, но, разумеется, эта проблема требует более глубокого исследования. К сожалению, некоторые педагоги останавливаются только на внешних проявлениях интерактивного обучения (раскованное общение с обучающимися, свободный обмен мнениями, акцент на игровом действии и т. д.). Это иногда искажает суть интерактивного обучения, превращая его в вариант облегченной педагогики и провоцируя несерьезное отношение к нему взрослых обучающихся. Нам бы хотелось подчеркнуть значимость обучения, подкрепленного общением: помимо чисто учебных целей в процессе группового взаимодействия осознается ценность других людей и формируется потребность в общении с ними, в их поддержке.

Авторы благодарят всех коллег, помогавших в подготовке данного пособия. Особую признательность выражаем Л. И. Евлановой за предоставленные материалы по техникам обратной связи в аудитории и В. А. Гулевой за материалы к главе «Тренинги как формы комплексного использования интерактивных методов и приемов обучения».

Глава 1

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1. Активизация обучения как педагогическая проблема

В русле деятельностного подхода психологической основой обучения является «активная познавательная деятельность самого учащегося, приводящая к формированию умения творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения» [2, с. 46].

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, выразить себя как субъект обучения.

Обучающийся включается в процесс учебной деятельности с разной степенью активности. Г. И. Щукина [89] выделяет *репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительский и творческий* уровни активности учащихся, что соответствует одной из классификаций методов обучения. Т. И. Шамова [88] также различает три уровня познавательной активности: *воспроизводящий, интерпретирующий и творческий*, положив в основу образ действия. Первый уровень, воспроизводящий, характеризуется стремлением учащегося понять, запомнить, воспроизвести полученные знания, овладеть способами выполнения действий по образцу. Интерпретирующий уровень предполагает желание постичь смысл изучаемого, применить знания и освоенные способы деятельности в новых учебных условиях. Творческий же уровень предусматривает готовность учащихся к теоретическому осмыслению знаний, пониманию связей между предметами и явлениями, самостоятельному поиску решения проблем.

В зависимости от уровня познавательной активности обучающихся в учебном процессе различают пассивное и активное обучение [6].

При *пассивном обучении* учащийся выступает в роли объекта учебной деятельности: он должен усвоить и воспроизвести материал, который передается ему преподавателем или другим источником знаний. Обычно это происходит при использовании лекции-монолога, чтении литературы, демонстрации. Обучающиеся при этом, как правило, не сотрудничают друг с другом и не выполняют каких-либо проблемных, поисковых заданий.

При *активном обучении* учащийся в большей степени становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания. Осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом при выполнении заданий в паре, группе.

В соответствии с характером познавательной деятельности учащихся И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин предложили свою классификацию методов обучения, причем в каждом из последующих методов степень активности и самостоятельности обучающихся нарастает: *объяснительно-иллюстративный метод, репродуктивный метод, проблемное изложение, частично-поисковый, или эвристический метод, исследовательский метод* [22, с. 181].

Источник активности большинство практиков и теоретиков ищут в самом человеке, его мотивах и потребностях; познавательная активность определяется как «личностное свойство, которое приобретает, закрепляется и развивается в особым образом организованном процессе познания с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся» [45, с. 47].

Вторая группа исследователей ищет источники активности в естественной среде, окружающей человека, и рассматривает факторы, стимулирующие активность обучающихся. К таким факторам, в частности, относят:

- 1) познавательный и профессиональный интерес;
- 2) творческий характер учебно-познавательной деятельности;
- 3) состязательность;
- 4) игровой характер проведения занятий;
- 5) эмоциональное воздействие вышеназванных факторов [6].

Третий подход связывает источники активности с личностью преподавателя и способами его работы. В качестве способов активизации обучения исследователи выделяют:

– проблемность, взаимообучение, исследование, индивидуализацию и самообучение, механизм самоконтроля и саморегулирования [82];

– создание условий «для новых и более высоких форм мотивации (например, стремление к самоактуализации своей личности, или мотив роста по А. Маслоу...)» [81]; вооружение учащихся новыми и более эффективными средствами «для реализации своих установок на активное овладение новыми видами деятельности,

знаниями и умениями»; интенсификацию умственной работы учащегося «за счет более рационального использования времени учебного занятия, интенсификации общения ученика с учителем и учеников между собой» [81].

Ряд исследователей (Б. Ц. Бадмаев, М. Новик, С. Д. Смирнов, А. М. Смолкин, Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко и др.) выделяют активные методы обучения, подразумевая под ними «... те методы, которые реализуют установку на большую активность субъекта в учебном процессе» [81, с. 169]. К таким методам В. Я. Ляудис, Б. Ц. Бадмаев относят методы программированного обучения; методы проблемного обучения; методы интерактивного (коммуникативного) обучения [52, с. 12; 2, с. 48].

Четвертая группа авторов видит источник активности в формах взаимоотношения и взаимодействия преподавателя и обучающихся и полагает, что проблема развития активности обучающихся и их потребности в самообразовании успешно решается в рамках интерактивного обучения (В. Б. Гаргай, Е. В. Коротаева, М. В. Кларин и др.).

Многие исследователи отмечают, что для преподавателей любой ступени образования очень важны установки на выстраивание открытых, доверительных, доброжелательных отношений с учащимися, умение использовать для этого специальные социально-психологические, дидактические и личностные средства [29, 35, 54, 58].

Интерактивное обучение является одним из современных направлений «активного социально-психологического обучения» [23] и пока еще недостаточно описано в отечественной педагогической литературе. Попробуем остановиться на нем более подробно.

1.2. Сущность интерактивного обучения

Понятие «интеракция» (от англ. *interaction* — взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник — американский философ Дж. Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидания человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми [86, с. 213]. Идеи интеракционизма оказывают существенное влияние на общую, возрастную и педагогическую психологию, что, в свою очередь, находит отражение в современной практике образования и воспитания.

В психологии **интеракция** — это «способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком)» [10], а **социальная интеракция** — процесс, при котором индивиды в ходе коммуникации

в группе своим поведением влияют на других индивидов, вызывая ответные реакции.

К. Левин утверждал, что большинство эффективных изменений в установках и поведении людей легче осуществляются в групповом, а не в индивидуальном контексте.

В последнее десятилетие появились интерактивные опросы, программы на телевидении и радио, предполагающие «живое» общение, свободный обмен мнениями со зрителями и слушателями и дающие им возможность влиять на некоторые сюжетные линии передач.

Одновременно термины «интерактивность», «интерактивное обучение», «интерактивные методы и методики обучения» стали появляться в статьях и работах по педагогике, в разделах учебных пособий, описывающих процесс обучения как общение, кооперацию, сотрудничество равноправных участников (Т. Ю. Аветова, Б. Ц. Бадмаев, Е. В. Коротаева, М. В. Кларин, Е. Л. Руднева).

Наиболее часто термин «интерактивное обучение» упоминается в связи с информационными технологиями, дистанционным образованием, с использованием ресурсов Интернета, а также электронных учебников и справочников, работой в режиме онлайн и т. д. Современные компьютерные телекоммуникации позволяют участникам вступать в «живой» (интерактивный) диалог (письменный или устный) с реальным партнером, а также делают возможным «активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени» [41, с. 50]. Компьютерные обучающие программы с помощью интерактивных средств и устройств обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером, позволяющее учащимся управлять ходом обучения, регулировать скорость изучения материала, возвращаться на более ранние этапы и т. п.

В настоящий момент в педагогической науке формируется и уточняется понятие «интерактивное обучение» — «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [69, с. 107]; «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий» [2, с. 74]; «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог учащих между собой и учителем» [44, с. 102].

Таким образом, **интерактивное обучение** — это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. При этом осуществляется посто-

янная смена режимов деятельности: игры, дискуссии, работа в малых группах, небольшой теоретический блок (мини-лекция). Кроме того, интерактивное обучение основано «на прямом взаимодействии учащихся (обучаемых) с учебным окружением, учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта» [39].

Интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участники берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения. Интерактивная модель обучения наиболее эффективна в дополнительном профессиональном образовании, в неформальном образовании взрослых, поскольку взрослые имеют большой жизненный и профессиональный опыт. Как отмечает В. Б. Гаргай, «развитие профессионализма всегда идет через “другого человека”, который может быть представлен и непосредственно как живой субъект, и опосредованно как автор учебника или компьютерной программы» [18, с. 91].

В последнее время интерес ученых и практиков к интерактивному обучению значительно возрос. Чем это обусловлено?

Во-первых, процессами демократизации: для демократического общества характерны договорные отношения между равноправными субъектами. Отношения подчиненности здесь заменяются отношениями партнерства. Социальные изменения привели к смене образовательной парадигмы, переходу от «преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программизированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении» [16].

Во-вторых, необходимостью практического решения проблемы мотивации активности обучаемых. Это достигается не только дидактическими методами и приемами, но и использованием эффективных форм педагогического общения, созданием комфортной, стимулирующей атмосферы, уважением к личности учащегося. Как отмечает И. П. Смирнов, «умение общаться друг с другом и с обучаемыми станет, вероятно, одним из важнейших, если не важнейшим фактором, определяющим рейтинг педагогического коллектива учебного заведения, его способность добиться наилучших результатов учебно-воспитательной деятельности» [80, с. 365].

В-третьих, задачами, стоящими перед современным образованием. В Концепции модернизации российского образования обозначено, что новое качество образования — это «ориентация образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей», получение опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, формирование современных ключевых компетенций в различных сферах жизнедеятельности. Среди важнейших из этих компетенций можно отметить следующие:

- необходимо научиться действовать в рамках согласованных целей и задач;
- нужно уметь согласовывать свои действия с действиями партнера (учитывать мнение другого); научиться жить вместе: кооперироваться, идти на компромисс;
- следует уметь самостоятельно развиваться, если имеющиеся способности не соответствуют современным требованиям.

Формирование компетенций возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения, и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения.

Принципы, формы и методы интерактивного обучения.

Среди основных его принципов называют диалогическое взаимодействие, работу в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активно-ролевую (игровую) и тренинговую организацию обучения.

При интерактивном обучении педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Центральное место в его деятельности занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих учащихся, которые стимулируют и активизируют друг друга. Как отмечает Б.Ц. Балмаев, «при применении интерактивных методов сильнее всего действует на интеллектуальную активность дух соревнования, соперничества, состязательности, который проявляется, когда люди коллективно ищут истину. Кроме того, действует такой психологический феномен, как заражение (не подражание, а именно заражение), и любая высказанная соседом мысль способна произвольно вызвать собственную, аналогичную или близкую к высказанной или, наоборот, вовсе противоположную» [2, с. 74]. Наиболее полно эти эффекты проявляются при игровых и тренинговых формах проведения занятий.

Форма организации обучения — «это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащегося, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме» [73, с. 519]. **Методом обучения** называется способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи.

К формам и методам интерактивного обучения могут быть отнесены следующие: эвристическая беседа, презентации, дискуссии, «мозговая атака», метод «круглого стола», метод «деловой игры», конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, коллективные решения творческих задач, кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций), практические групповые и индивидуальные упражнения, моделирование производственных процессов или ситуаций, проектирование бизнес-планов и различных программ, групповая работа с авторскими пособиями, иллюстративными материалами, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий; педагогическая студия, встречи с приглашенными специалистами, методы с использованием компьютерной техники и др.

Некоторые исследователи [26, с. 161] относят многие из вышеуказанных методов к «активным формам семинара», отмечая, что каждая из этих форм своеобразна, имеет специфические функции, свою методику подготовки, организации и проведения.

Формы и методы интерактивного обучения можно разделить на:

дискуссионные: диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.;

игровые: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры;

тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности), которые могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения.

В последнее время в практической дидактике по примеру психологов для описания технологических шагов стали использовать термин «методика» в значении «совокупность методов, приемов практического выполнения чего-либо» [43, с. 450]. Термин «методики интерактивного обучения» часто встречается в зарубежных источниках.

К интерактивным технологиям обучения (технология обучения включает совокупность форм, методов, приемов, средств, позволяющих достичь запланированных результатов) можно отнести *коллективную мыследеятельность (КМД)* — «форму взаимодействия педагога — учебной группы, протекающего в поисковых созидательных ситуациях» [13], *модерацию, коллективный способ обучения В. К. Дьяченко* и др.

В образовательной практике осваиваются различные формы и методы интерактивного обучения, создаются оригинальные техники ведения дискуссий, обучающих игр, адаптируются разработки зарубежных коллег в области интерактивного обучения.

1.3. Педагогическая эффективность интерактивного обучения

Как отмечает Е. В. Коротаева, интерактивное обучение одновременно решает три задачи: 1) учебно-познавательную (предельно конкретную); 2) коммуникационно-развивающую (связанную с общим эмоционально-интеллектуальным фоном процесса познания); 3) социально-ориентационную (результаты которой проявляются уже за пределами учебного времени и пространства) [44, с. 103].

Остановимся подробнее на некоторых результатах и эффектах интерактивного обучения.

1. Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного (здесь и теперь) использования знаний. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предположение (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

2. Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям. В интерактивном обучении каждый успешен, каждый вносит свой вклад в общий результат групповой работы, процесс обучения становится более осмысленным и увлекательным.

Кроме того, интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность по отношению к своим оппонентам, необходимый такт, доброжелательность к участникам процесса совместного нахождения путей взаимопонимания, поиска истины.

3. Как известно, опыт не передается, но интерактивные методы обучения позволяют осуществить перенос способов организации деятельности, получить новый опыт деятельности, общения, переживаний. Как отмечает С. В. Белова, диалоговое обучение дает:

опыт установления контакта, взаимозависимых ценностно-смысловых отношений с миром (культурой, природой), людьми и самим собой — опыт диалогической познавательной деятельно-

сти, социально-нравственных коммуникативных отношений и самопознания, «самостроительства»;

опыт переживания единения (общности с миром, с другим человеком и самим собой, признание этого переживания в качестве источника и стимула собственного личностного роста) [5, с. 24—25].

Интерактивная деятельность обеспечивает не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей (компетентность — доказанная готовность к действию) через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.

Исследования К. Левина показали влияние групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок и поведения участников.

4. Поскольку интерактивное обучение предполагает возможность коммуникации с преподавателем и партнерами по учебной деятельности, сотрудничество в процессе разного рода познавательной и творческой активности, то система контроля за усвоением знаний и способами познавательной деятельности, умением применять полученные ЗУНы в различных ситуациях может строиться на основе оперативной обратной связи, что делает контроль ЗУНов перманентным и более гибким и гуманным.

5. Одно из назначений интерактивного обучения — изменять не только опыт и установки участников, но и окружающую действительность, так как часто интерактивные методы обучения являются имитацией интерактивных видов деятельности, применяемых в общественной и государственной практике демократического общества.

Что же дает внедрение интерактивного режима различным субъектам образовательного процесса?

Конкретному обучающемуся:

- опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением;
- развитие личностной рефлексии;
- освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний;
- развитие толерантности.

Учебной микрогруппе:

- развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе;
- формирование ценностно-ориентационного единства группы;
- поощрение к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации;

- принятие нравственных норм и правил совместной деятельности;
- развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;
- развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам.

Системе «преподаватель — группа»:

- нестандартное отношение к организации образовательного процесса;
- многомерное освоение учебного материала;
- формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и в иных ситуациях.

Таким образом, интерактивное обучение имеет большой образовательный и развивающий потенциал и обеспечивает максимальную активность обучающихся в учебном процессе.

1.4. Интерактивное обучение в образовании взрослых

Интерактивное обучение широко используется в формальном и неформальном обучении взрослых. Это обусловлено характеристиками самих взрослых обучающихся, целями образования взрослых, особенностями андрагогической модели. Взрослый человек, по определению С. И. Змеева, — это «лицо, обладающее физиологической, социальной, нравственной зрелостью, экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточным для ответственного самоуправяемого поведения» [31, с. 135]. У каждого взрослого обучающегося есть собственная система ценностей, свои ожидания относительно процесса обучения, личная мотивация, свой социальный контекст. Взрослые избирательно реагируют на педагогические воздействия, готовы сделать осознанный запрос по поводу содержания и способов своего обучения и взять за это на себя ответственность. При этом обучение не является для взрослого человека основной деятельностью, оно рассматривается им как средство для разрешения жизненных и профессиональных проблем. У взрослых сформированы коммуникативные умения, достаточные для обеспечения возможности позитивного межсубъектного взаимодействия.

Все вышеперечисленные особенности взрослых обучающихся свидетельствуют о том, что обучение взрослых — более сложный процесс, чем обучение детей, и, согласно постулатам андрагогики, этот процесс должен быть организован особым образом.

Основными отличиями андрагогической модели обучения от педагогической являются, во-первых, реальная, а не декларируемая совместная деятельность обучающихся и обучающихся на всех этапах образовательного процесса; во-вторых, использование бо-

гатого опыта взрослых обучающихся как источника обучения; в-третьих, широкое применение активных и интерактивных технологий обучения, обеспечивающих максимальную самостоятельность и активность взрослых при обучении [17, 31, 49, 74].

В обучении преобладает партнерский, диалоговый стиль общения взрослых учащихся (обучающихся) и взрослых преподавателей. Как отмечают специалисты (И. В. Ильина, Г. Н. Подчалимова, Т. И. Шамова), характерными чертами обучения взрослых в системе дополнительного профессионального образования являются «сотрудничество, диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуальности специалиста, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений в вопросе своего обучения, выбора содержания и способов учения, сотворчество обучающихся и обучающихся» [67, с. 300]. Обучающиеся могут выступать как носители нового содержания образования для своих коллег и преподавателей. Все эти характеристики процесса обучения взрослых способствуют широкому применению интерактивных технологий, форм и методов обучения. Кроме того, интерактивное обучение обеспечивает создание атмосферы, снимающей у взрослых напряженность и тревожность в связи с включением в образовательную деятельность.

Исследования показывают (С. Г. Вершловский, Е. П. Тонконогая, Т. И. Шамова и др.), что взрослый человек «держится» за свои ценности, жизненные и профессиональные стереотипы до тех пор, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости и продуктивности отказа от некоторых из них. Интерактивное обучение способствует активизации передового опыта, обмену знаниями и опытом, становлению нового профессионального мышления, приобретению конструктивной позиции в отношении нововведений, пробуждению чувства нового, творческому подходу к использованию чужого опыта, формированию критической самооценки собственной практики и т. п.

Творческие мастерские, мастер-классы, «круглые столы», дискуссии, проектные семинары, кейс-технологии, разбор деловой документации, ролевые и деловые игры, имитирующие профессиональные ситуации, способствуют выработке новых взглядов и установок специалистов, формированию умений и навыков, моделированию специалистом своего нового опыта, коррекции негативных установок [24, 33, 59].

К числу наиболее распространенных в дополнительном профессиональном образовании интерактивных форм обучения относят *групповую работу*, в том числе и в малых группах. Развивающий и образовательный эффект работы взрослых в малых группах основан на преимуществах этого метода.

1. Высокая активность всех участников образовательного процесса, обусловленная наличием единой цели и общей мотиваци-

ей; разделением процесса деятельности между его участниками адекватно индивидуальным возможностям, опыту и способностям членов группы; принятием на себя ответственности за общий результат.

2. Комфортность. Работая в маленькой группе, участники держатся более свободно, уверенно, снимаются психологические барьеры в обучении, мнения каждого принимаются и ценятся группой, устанавливается тесный психологический контакт.

3. Развитие личностных качеств, повышение самооценки. Все имеют возможность обучиться как лидирующей роли, так и роли рядового участника в ситуации группового решения, развить способность к открытому взаимодействию с другими при сохранении собственной индивидуальности, научиться подчинять личные интересы интересам общего дела, строить конструктивную коммуникацию.

4. Развитие речи, коммуникативных навыков всех участников образовательного процесса (вырабатывается умение выступать перед аудиторией взрослых, а не студентов, емко и четко излагать свои мысли).

5. Более глубокая проработка материала участниками за счет повторения и применения полученных знаний, рассмотрения вопроса с разных точек зрения.

Попадая в условия коллективного обучения, взрослый участвует в процессе организованного саморазвития своих коллег, помогая им в анализе их личных профессиональных затруднений и потребностей (учащиеся становятся импульсом развития друг друга). Тем самым создается возможность для реального профессионального взаимодействия, в ходе которого способность к профессиональному саморазвитию формируется как интериоризированная функция социального взаимодействия.

Активные и интерактивные методы и приемы стали все чаще включаться и в такую традиционную форму обучения взрослых, как *лекция*. Например, *лекция-беседа* или диалог со слушателями предполагает непосредственный контакт с аудиторией, позволяет привлекать внимание учащихся к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения с учетом специфики аудитории, расширять круг мнений обучающихся, использовать коллективный опыт и знания. *Лекция-дискуссия* представляет собой свободный обмен мнениями в промежутках между логически оформленными разделами сообщения учебного материала. Она активизирует познавательную деятельность аудитории, дает возможность управлять мнением группы, использовать это мнение для изменения негативных установок и ошибочных мнений некоторых обучающихся; лекция с интенсивной обратной связью. *Лекция с применением элементов «мозгового штурма»* (брейнсторминга) и *лекция с разбором микроситуаций* по форме аналогичны

лекции-дискуссии, но в этом случае обсуждаются конкретные ситуации из реальной практики. *Лекция-«пресс-конференция»* проводится с привлечением высококвалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы.

В то же время опыт реализации андрагогической модели и применения интерактивных форм и методов обучения в системе повышения квалификации (СПК) педагогов показал, что:

– часть слушателей не готова занять субъектную позицию в обучении, так как она требует принятия на себя большей ответственности за результаты своего образования;

– многие формы и методы интерактивного обучения не вписываются в традиционные рамки, нормативная база не соответствует современным целям и задачам дополнительного профессионального образования, важнейшей из которых является «развитие профессиональной культуры, человеческого потенциала, субъектности и креативности специалиста-профессионала» [67, с. 300];

– у многих преподавателей СПК отсутствуют необходимые компетенции и опыт работы в андрагогической модели с применением интерактивных методов обучения. Преподавателю легче действовать традиционно, на основе привычных стереотипов: самому объяснить, «разложить по полочкам» материал, наслаждаясь своей «красивой» речью, не давая возможности обучающимся проявить свои знания и опыт.

Но, несмотря на все сложности, интерактивное обучение постепенно завоевывает все больше сторонников в практике как общего, так и профессионального образования, поскольку делает процесс обучения более мотивированным, продуктивным, эмоционально насыщенным, личностно-развивающим, а значит, более качественным.

Вопросы и задания

1. Чем обусловлен интерес ученых и практиков к интерактивному обучению?
2. В чем состоит сущность интерактивного обучения?
3. Какие формы и методы интерактивного обучения используются в вашем вузе?
4. В чем заключается образовательный и развивающий потенциал интерактивного обучения?
5. В чем отличие андрагогической модели обучения от педагогической?
6. Обоснуйте преимущества групповой работы взрослых в малых группах.
7. Какая модель обучения реализуется в вашем вузе?

Глава 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1. Создание благоприятного психологического климата

Основными признаками интерактивного образовательного процесса являются:

- межличностное, диалогическое взаимодействие в системах «преподаватель — обучающийся» и «обучающийся — обучающийся»;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) и тренинговая организация обучения.

При подготовке к занятию в интерактивном режиме преподаватель должен обеспечить ряд процессов, являющихся важнейшими условиями его эффективной организации:

- создание благоприятного для обучения эмоционального климата и соответствующей учебно-пространственной среды;
- руководство диалоговым взаимодействием всех участников образовательного процесса;
- организацию продуктивной внутригрупповой и межгрупповой учебной деятельности;
- осуществление обратной связи с аудиторией, анализ причин успехов и неудач в совместной деятельности.

Опишем некоторые условия и методические приемы, обеспечивающие эффективное осуществление названных процессов.

В традиционной практике обучения основная задача педагога состоит в выполнении учебных целей; при интерактивном обучении параллельно идут два процесса: образовательный и коммуникативный, и результаты во многом зависят от благоприятного психологического, эмоционального микроклимата в группе.

Психологический климат отражает качественную сторону межличностных отношений и представляет собой совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности (если симпатии, взаимопомощь, всеобщая заинтересованность в успехе способствуют продуктивности образовательного процесса, то отрицательные эмоции, наоборот, снижают работоспособность участников и производи-

тельность учебной деятельности). Кроме того, дружелюбная, гуманная обстановка, снимающая напряжение и излишние волнения, способствует формированию открытости, взаимной заинтересованности, доверия друг к другу, взаимной поддержке, осознанию участниками образовательного процесса ценности других людей самих по себе и для взаимного духовного и профессионального обогащения.

Важным условием благоприятной психологической атмосферы обучения взрослых являются состав и количество слушателей. Часто в погоне за количеством проводится соответствующая рекламная кампания, что приводит к переполнению групп. В результате возникает нехватка мест и свежего воздуха в аудитории, проявляется обида и неудовлетворенность обучающихся и становится невозможно эффективно реализовать активные и интерактивные методы обучения. Многие психологи и педагоги-практики полагают, что оптимальная численность группы при интерактивном обучении не должна превышать 20 человек.

Преподаватель обязан позаботиться о комфортабельной физической среде обучения: аудиториях для игровых занятий, дискуссий, аутотренингов, самостоятельной работы, предусмотреть возможность для кофе-паузы, разминок. При этом организация учебного пространства является важнейшим положением, обуславливающим эффективность интерактивного обучения: диалогичные формы взаимодействий предполагают, что собеседники обращены лицом к лицу, поэтому мебель должна быть расставлена таким образом, чтобы имелась возможность визуального контакта участников и свободного перемещения в аудитории; необходимо также обеспечить адекватную обучающую среду, насыщенную компьютерной техникой и научно-методической литературой, к которой обучающиеся могут обратиться, если возникнет такая потребность.

В создании доброжелательной атмосферы и положительного эмоционального фона преподавателю могут помочь персонифицированные обращения к обучающимся, динамичное ведение занятия, использование мимики, жестов, улыбка, юмор.

Занятие можно начать со своеобразной разминки — двигательной, эмоциональной, интеллектуальной, коммуникативной и т.д. Например, с упражнения «Змейка опыта».

Упражнение «Змейка опыта»

Участникам предлагается построиться «змейкой» в последовательности, зависящей от стажа работы в системе профессионального образования, начиная с наибольшего стажа. Участники ходят по аудитории, спрашивают друг друга и постепенно выстраиваются в «змейку». Затем можно предложить трем-четырем стоящим рядом участникам подсчитать общее количество лет. Цифры записываются на доске. Таким образом можно подсчитать общее количество лет педагогического стажа всей группы. Руководи-

тель семинара в своем кратком комментарии подчеркивает, насколько богат и велик опыт, сложенный вместе. Необходимо дать понять, что очень важно использовать его на семинаре, обогащая друг друга своими накопленными знаниями.

Можно предложить участникам кратко ответить на вопросы, передавая друг другу какой-либо мелкий предмет в качестве эстафетной палочки: «Что вы ждете от курсов, занятия?», «Что вам уже известно по этой теме?»; провести методом *шкалирования* оценку уровня имеющихся знаний и представлений группы по теме курсов, семинара; можно также дать два-три упражнения на концентрацию внимания. Хорошо помогают созданию нужной атмосферы такие «простые» детали обучения, как выбор эпитафия к занятию, плакат с приветствием и т. д.

Очень эффективным в этом плане является обсуждение с участниками целей и задач предстоящих встреч. Вместе с ними нужно поразмышлять о том, в чем они хотели бы измениться, какие профессиональные компетенции наращивать, в какой форме предпочитали бы обучаться, какие условия были бы для них оптимальными. Руководителю следует показать, в чем привлекательность данной образовательной программы, какие дефициты будут удовлетворены. При этом необходимо обсудить наиболее значимые для присутствующих ценности и правила групповой работы, которые лучше письменно зафиксировать и держать на видном месте.

Специалисты выделяют следующие нормы поведения в процессе группового общения — правила кооперации и сотрудничества:

- в совместной работе нет «актеров» и «зрителей», все — участники;
- каждый участник группового взаимодействия заслуживает того, чтобы его выслушали, не перебивая;
- следует говорить так, чтобы тебя понимали; высказываться непосредственно по теме, избегая лишней информации;
- если прозвучавшая информация не вполне ясна, задаются вопросы на понимание, только после этого делаются выводы;
- критикуются идеи, а не личности;
- цель совместной деятельности заключается не в «победе» какой-либо точки зрения, а в возможности найти лучшее решение, узнать разные мнения по конкретному вопросу (проблеме) [45, с. 168].

Чтобы сделать процедуру совместного планирования более неформальной, следует использовать определенные методические приемы.

Метод незаконченных предложений

«От семинара я жду...»

«Я бы не хотел(а) на семинаре...»

Методика оценки в баллах

Цель: предоставление возможности выбрать тему; учет интересов группы.

Оборудование: подготовленный плакат большого формата, самоклеящиеся метки в виде кружков (или кружки и двусторонний скотч), фломастеры.

Проведение

1. На одном или нескольких листах большого формата ключевыми словами обозначено несколько тем, отобранных преподавателем для изучения, из которых участникам предлагается выбрать самые для них актуальные, интересные.

2. Каждый участник получает самоклеящиеся кружки (или фломастер) — их количество может быть от 3 до 5. Определив приоритетные темы, участники семинара прикрепляют или рисуют возле каждой выбранной темы один кружок (или 2–3, в зависимости от значимости темы).

3. Вся группа подсчитывает баллы, обсуждает результат оценки и рассматривает необходимость включения тем в программу семинара.

Примечания:

– этот метод позволяет определить актуальность тем семинара для данной аудитории и используется, когда темы предложены не участниками, а организаторами семинара;

– некоторым участникам бывает трудно выбрать тему. В таких случаях следует активизировать выделение более значимых для каждого обучающегося тем, напомнив о том, что сроки работы семинара ограничены и не позволяют изучить все темы.

В практической психологии накоплен большой арсенал подобных упражнений и техник [9, 15, 27, 28, 32, 42 и др.]; они могут успешно применяться с некоторой адаптацией и в организации обучающих занятий со взрослыми. Но все-таки во многом психологическая атмосфера занятия определяется не техническими приемами, а приоритетными профессионально-личностными ценностями и установками преподавателя (или команды преподавателей, ведущих занятия). Здесь важны гуманистические, лично ориентированные педагогические приоритеты. С.Л. Братченко отмечает, что «именно приоритеты и задают систему координат для выбора тактики и конкретного способа действия ведущего в каждой реальной ситуации в ходе семинара-тренинга» [12, с. 152 — 153]. Ссылаясь на Г.Лэндрета¹ и С.Л. Братченко, можно сформулировать следующие ценностные приоритеты гуманистически ориентированного преподавателя.

Личность обучающегося важнее любых образовательных стандартов и программ. Это означает, что никакие учебные цели, задачи или требования стандартов «не могут оказаться важнее *интересов*

¹ Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. — М., 1994. — С. 81.

реального живого человека, его достоинства, самоуважения и свободы» [12]. Предполагается также, что по отношению друг к другу и преподаватель, и все взрослые обучающиеся должны проявлять уважение, деликатность и осторожность — особенно при работе с живыми, реальными проблемами и ситуациями.

Ценности важнее содержания и технологии обучения. Ценностно-ориентированный образовательный процесс предполагает, что при выборе каждого методического шага важно ориентироваться на то, какая ценность при этом утверждается (или отрицается), ради чего это делается, почему используется та или иная технология.

Позитив важнее негатива. При подведении итогов, анализе занятия, безусловно, важным является разбор ошибок и неудач, но более ценно увидеть достижения и удачу в работе каждого участника, помочь ему познать собственные ресурсы, раскрыть свой потенциал, укрепить веру в себя.

Процесс важнее содержания. Интерактивное обучение — это процессо-ориентированное обучение, и не только в том смысле, что акцент делается на активное познание в процессе общения: «основную ценность представляет не столько то, что *говорится*, каково конкретное содержание высказывания человека, сколько то, что *происходит в нем самом* при этом, какие *процессы* имеют место как в его субъективном мире, так и в межличностном пространстве. А из всех процессов самый главный — процесс *внутреннего поиска, осознания и открытий в самом себе*» [12, с. 153].

Качество важнее количества. При оценке курсов, семинаров большее значение имеют не внешние показатели (количество обученных, реализация заранее составленной образовательной программы и т. п.), а более *глубокое, тонкое, полное* и разностороннее рассмотрение одной или нескольких конкретных проблем участников, а также внутренние изменения участников.

«*Здесь и теперь*» важнее, чем «там и тогда». Это один из основных принципов проведения тренинговых и практических занятий, ориентированных на внутренние изменения участников.

2.2. Организация межличностного диалога

В основе интерактивного обучения — непосредственный диалог обучающихся с преподавателем, друг с другом или с приглашенными на такие учебные занятия людьми, а также опосредованный диалог с автором учебника или компьютерной программы.

Диалоговое общение как основной способ познания человеком других, самого себя и человеческих отношений обоснован в гуманитарной психологии (Б. С. Братусь, С. Л. Братченко, Л. И. Воробьева).

Вопрос о диалоге как личностно-развивающей модели (технологии) образования в настоящее время активно разрабатывается (С. В. Белова [5] и др.).

«Диалог, — пишет С. В. Белова, — представляет собой специфическую образовательную ситуацию (и, шире, среду), где происходит развитие личности в процессе установления ею “событийной общности” с миром, с людьми и с самим собой» [5, с. 24].

Диалог возникает на основе субъект-субъектных отношений, при равной позиции обучающего и обучающихся и является необходимым условием раскрепощения личности от формализованного традиционного процесса обучения. При использовании диалоговых форм обучения у каждого появляется возможность сравнить себя с другими, выявить свои сильные и слабые стороны, проверить личные жизненные и профессиональные ценности, сравнивая свои установки с установками других участников. Чем ярче способность человека в открытом диалоге сравнить себя с другими, чем более он открыт и восприимчив к «чужим» идеям и инновациям, тем богаче его способности, тем выше его успехи в формировании жизненных и профессиональных ценностных ориентаций. *Диалогическое взаимодействие* в обучении взрослых предполагает установление контактов между участниками на основе их совместной учебной деятельности, включающей обмен информацией, выработку стратегии решения профессиональных проблем, восприятие и понимание друг друга.

В процессе диалогического взаимодействия личностей С. В. Белова [5, с. 68] выделяет несколько фаз: 1) встреча, самопредъявление, изучение индивидуальностей друг друга (здесь важно, что эти индивидуальности предлагают друг другу); 2) совместное «переживание» и изучение предмета диалога; 3) «новая» встреча взаимоотношений индивидуальностей и самопредъявление себя на более высоком уровне.

Таким образом, в диалоге проявляются все стороны общения:

коммуникация (обмен информацией между участниками диалога);

интеракция (взаимодействие партнеров по диалогу);

перцепция (восприятие партнерами друг друга).

Но при этом «важен не только сам факт межличностного взаимодействия и общения, но и *степень личной вовлеченности* в него» [11, с. 54]. Человек включается в диалог, когда обсуждаются вопросы, проблема, имеющие для него личностное значение.

Процесс разворачивания диалога начинается с постановки проблемы. Затем обучающимся предоставляется возможность самостоятельного поиска ее решения, возникает «многоголосоица» гипотез, вариантов. Общий способ определяется в коллективной модели. Переход от постановки проблемы к коллективному спо-

собу ее решения знаменует возвращение к монологическому обучению. Диалог возрождается при постановке новой проблемы. Таким образом, диалог начинается тогда, когда возникает необходимость разрешить личностно значимую для участников проблему. Но диалог выступает не только как средство решения каких-то проблем, а «является одним из базовых условий личностного роста и потому обладает особой ценностью» [11, с. 64].

А.А. Бодалев одним из важнейших принципов организации диалогового развивающего взаимодействия называет *межличностную, субъект-субъектную основу*: «При соблюдении этого условия устанавливается не межролевой, а межличностный контакт, в результате которого возникают диалог и наибольшая восприимчивость и открытость к воздействиям одного участника на другого» [8, с. 216].

Следующим важным условием является соблюдение участниками взаимодействия принципов: 1) равноправия, 2) взаимного уважения, 3) взаимопонимания и сопереживания, 4) сотрудничества и сотрудничества.

Диалог равноправных личностей будет происходить конструктивно, если участники будут соблюдать **коммуникативные права личности** (КПЛ). С.Л. Братченко [11, с. 48 — 49] называет следующие базовые КПЛ:

- на свою систему ценностей, свою веру;
- на ответственность за свое развитие и свою судьбу;
- на достоинство и его уважение;
- на индивидуальность и отличие от других;
- на независимость и суверенитет;
- на свободную, ничем не регламентированную мысль.

Перечисленные коммуникативные права личности являются основой, непременным условием конструктивного межличностного диалога. С.Л. Братченко выделяет также большой блок частных КПЛ, которые носят более «технологичный» характер:

- на позицию, свою точку зрения;
- на свободное изъяснение своей позиции (право голоса);
- на отстаивание и защиту своей позиции;
- на доверие со стороны собеседника (презумпция искренности);
- на понимание собеседника, прояснение для себя его позиции, точки зрения;
- на вопрос к собеседнику;
- на сомнение в отношении любых суждений;
- на изменение, развитие своей позиции, точки зрения;
- на чувства и переживания и открытое их выражение в отношении личностно значимых проблем;
- на сокровенное, непубличную сферу в собственном внутреннем мире (коммуникативное прайвеси);

– на право строить общение на принципах равноправия независимо от статуса собеседника;

– на завершение общения [11, с. 49].

Соблюдение этих коммуникативных прав позволит преподавателю устанавливать между обучающимися отношения взаимного доверия и взаимопомощи, предотвращать возникновение обстановки конкуренции и критики, конфликтных ситуаций.

Основой любого интерактивного метода обучения является *бесконфликтность*, но иногда все же в группе возникают конфликтные ситуации, когда сталкиваются различные точки зрения, противоречия, которые заводят в тупик, делают невозможным прежний уровень отношений между людьми. Для снятия конфликтных ситуаций иногда подходит принцип взаимного подчинения, при котором каждый член группы в какой-то момент становится экспертом, ведущим, а в какой-то, наоборот, подчиненным. Это позволяет регулировать отношения между людьми, у одних удовлетворяя и корректируя лидерские притязания, у других — развивая навыки организатора. При разрешении конфликта важно, чтобы конфликтующие стороны поняли претензии и позицию противника. Важнейшее условие осуществления этого — так называемое *активное слушание*. Его суть состоит в том, чтобы убедиться в правильном понимании того, что говорится партнером. Для этого смысл его высказываний нужно изложить еще раз, своими словами. Контроль обеспечивается вопросом, правильно ли был понят смысл. Например: «По-моему, доклады очень скучны, ничего невозможно запомнить». — «Значит, вы вообще не хотите слушать никаких докладов?» — «Нет, я так не считаю. Я только хочу сказать, что доклады должны быть более разнообразными с методической точки зрения, тогда они будут интереснее». Такой обмен репликами продолжается до тех пор, пока не будет достигнуто полное совпадение содержания высказывания и его понимания партнером. Наряду со словами очень важная роль принадлежит жестам, позам, мимике. Активному выслушиванию помогают:

– контакт глаз;

– наклон головы в знак внимания;

– ваше расположение лицом к собеседнику.

Не слишком эффективны в смысле активного выслушивания:

– немедленное возражение («Да, но...»);

– пренебрежительное высказывание («Ах, да ну...»);

– неприятие чувств говорящего («Вы это не всерьез!»);

– упреки («Как вы могли...»);

– попытки убеждения («Вам лучше поступить так: ...»);

– интерпретации («Вы так говорите, потому что...») вместо уточнения ваших предположений («Когда вы так сказали, мне показалось, что...»);

- взгляд в сторону, а не на собеседника;
- отрицательное покачивание головой;
- поза, когда сидящий откидывается на спинку стула;
- скрещенные на груди руки.

Активное выслушивание помогает подавить возможно имеющееся негативное эмоциональное восприятие собеседника и, следовательно, более полно воспринимать содержание разговора, позволяет лучше узнать своего партнера по разговору или участника конфликта. Используя этот принцип, легче оценить и понять ситуацию.

Подводя итог сказанному, следует отметить, что успех и результативность диалога как основы интерактивного обучения обусловлены:

- организацией пространства для диалога и дискуссии (см. раздел 1);
- подготовительной работой (сбор материала, своевременное оповещение и т. д.);
- готовностью настроиться на актуальное состояние собеседника (понять и принять его);
- нетрадиционной постановкой обсуждаемой проблемы;
- соблюдением коммуникативных прав личности;
- использованием «поддерживающих» приемов общения: доброжелательных интонаций, умения задавать конструктивные вопросы и т. д.;
- стремлением всех сторон найти наиболее оптимальное для данной ситуации решение;
- навыками анализа и самоанализа, необходимыми для понимания того, как проходил диалог, где и почему обсуждение «провисало», как этого можно избежать в будущем.

2.3. Организация групповой учебной деятельности

Интерактивное обучение — это обучение, построенное на групповом взаимодействии, сотрудничестве, кооперации, когда образовательный процесс происходит в групповой совместной деятельности. При этом активность педагога уступает место активности обучающихся, а задачей педагога становится создание условий для проявления и реализации их образовательной инициативы.

Взаимодействие — это *отношение между людьми, «когда они в процессе решения общих для них задач, влияя один на другого, дополняя друг друга, успешно решают эти задачи»*. При этом «происходят изменения и в каждом из субъектов, и в тех объектах, на которые направлено взаимодействие» [19, с. 136]. В процессе взаимодействия человек не только лучше познает себя в сопоставле-

нии с другими, но и присваивает новый опыт деятельности и отношений (опыт ведения диалога, сотрудничества).

Как отмечает И.А. Зимняя, «доказано, что по сравнению с индивидуальной работой по схеме “учитель — ученик” внутригрупповое сотрудничество в решении тех же задач повышает его эффективность не менее чем на 10 %» [30, с. 409]. Смысл групповой работы заключается в том, чтобы приобретаемый в специально созданных условиях опыт человек смог перенести во внешний мир и успешно его использовать (что соответствует современной компетентностной парадигме в образовании).

К. Левин отмечал, что обычно легче изменить индивидов, собранных в группу, чем изменить любого из них по отдельности. Основой интерактивного обучения как раз и является организация учебной деятельности обучающихся в малой группе и в микрогруппе, поэтому педагогам важно знать психологические основы групповых процессов. Знание особенностей и закономерностей позволяет сделать работу группы наиболее эффективной, поэтому остановимся на этом вопросе несколько подробнее.

Группа — одно из центральных понятий в социальной психологии, которое трактуется как *человеческая общность, выделяемая на основе определенного признака (наличие или характер совместной деятельности, уровень развития межличностных отношений, особенности организации)* [70].

Взрослых, которые собираются вместе в учреждении дополнительного профессионального образования (или другом учреждении образования), объединяет желание учиться, осваивать что-то новое, чем-то делиться. Кроме общей цели и формального статуса (при формальном образовании взрослых), данную группу цементируют проявления симпатии, эмоциональная притягательность, отношения взаимопонимания, уважения.

В социальной психологии довольно распространена следующая классификация групп [84, с. 276 — 277]:

конгломерат — люди, собравшиеся в одном месте и в одно время по случаю или по приказу свыше, как правило, не осознающие общую цель;

ассоциация — люди, которые имеют общую цель, все остальные признаки отсутствуют;

кооперация — характерно единство цели и деятельности людей, наличие у большинства участников опыта групповой работы;

корпорация отличается от других групп организационным и психологическим единством, которое появляется позже, после того, как этап формирования группы можно считать завершенным;

коллектив — устойчивая во времени организационная группа людей с совместной общественно полезной целью, органами управления и сложной динамикой формальных и неформальных взаимоотношений.

Выделяют также *референтную* группу, т. е. таких людей внутри группы, на нормы и ценности которых группа ориентируется в первую очередь. Эта группа является опорой для преподавателя.

Группа в своем развитии проходит разные фазы. Ученые-психологи говорят о групповой динамике, явление которой можно наблюдать независимо от того, сколько времени длится курс обучения — целый год, два месяца или всего несколько дней [47].

Решение учиться принимается лично участником. Поэтому начало обучения (первая фаза — «Поступление», «оттаивание», «ориентирование»), как правило, сопровождается положительным настроением. Слушатели полны энтузиазма, ожиданий. На этом этапе им важно оценить обстановку и понять, что за человек преподаватель? С кем рядом придется учиться? Кто в чем компетентен? С кем хочется познакомиться поближе и почему? Одновременно учащемуся нужно сориентироваться относительно самого процесса обучения («это то, что мне надо», «я справлюсь»), почувствовать доверие к преподавателю и к группе. В эту фазу входят ситуации приветствия, знакомства членов группы и первичное вхождение в содержательные аспекты темы.

На следующем этапе (вторая фаза — «Брожение и отстой» [57, с. 9]) группа формируется как своеобразный «организм», в котором каждый участник добровольно или более-менее случайно берет на себя какую-либо роль (среди них присутствуют роли ворчуна, который всегда недоволен, оппозиционера, который всегда не согласен, болтуна, скептика и т. д.). Иногда складываются определенные иерархии («Кто знает больше всех?», «Кто опытнее и увереннее всех?» и т. д.), и, соответственно, начинается борьба за власть и позиции. Одновременно могут расти критические настроения по отношению к руководителю. Преподавателя начинают «прощупывать» и испытывать с помощью различных вопросов, подвергают сомнению его авторитет, в игровых приемах проверяют наличие границ и свободного пространства. Таким образом создаются групповые нормы и ценности. На этой ступени важно совместно договориться о правилах работы в группе. Причем нежелательно использовать методы игрового соперничества: победа (или поражение) может стать определяющей на весь срок дальнейшей работы группы.

После того как позиции и интересы участников определены, наступает период относительной стабильности (третья фаза — «Желание работать и продуктивность»); в группе взрослых людей складывается благоприятный для продуктивной работы микроклимат. На этом этапе формируется осознанное желание самостоятельно осваивать новое, появляется высокая ответственность за совместную работу. Возникают новые идеи, инициативы. Между участниками складываются неформальные дружеские отношения, которые могут продолжаться и вне учебной аудитории. На этом

этапе работы преподаватель может отойти на задний план. Теперь достаточно давать группе советы по организации ее работы (выбору методов и приемов и т. п.) и оказывать воздействие при принятии решения.

На завершающем этапе (четвертая фаза — «Выход и переход к повседневности»), когда приближается окончание курса или семинарской работы, настроение в группе опять может измениться. Если группа приятно и продуктивно провела время на занятиях, то завершение курса или семинара, возможно, окажется для ее членов болезненным переживанием. Некоторые участники могут чувствовать себя неудовлетворенными (не все поставленные цели достигнуты, что-то осталось не освоенным). Другим просто не хочется расставаться, третьи, наоборот, мысленно уже вернулись к прежней жизни. Одним словом, чувство «общности», один из результатов совместной работы, может оказаться под угрозой. Здесь роль преподавателя становится особенно значимой: ему необходимо постараться сконцентрировать внимание участников на выполнении намеченной программы и подведении итогов. Оценка результатов позволит мысленно вернуться к началу процесса обучения и таким образом оценить приобретенный «багаж», личные достижения, удачи и неудачи группы, посмотреть на пройденный группой путь.

Оценка проделанной работы поможет каждому определиться с собственными планами и перспективами.

В реальном образовательном групповом процессе названные фазы могут плавно перетекать одна в другую в зависимости от конкретных обстоятельств и участников, а иногда (при выполнении нового задания) — повторяться снова.

Групповую работу взрослые обучающиеся осваивают постепенно. Стоит начинать с микрогрупп из двух-трех участников. По мере освоения правил работы можно увеличивать состав групп до 5—7 человек, расширяя диапазон возможностей, опыта и навыков ее участников. Но при этом повышается вероятность неконструктивного поведения, дезорганизации, конфликта. Чем крупнее группа, тем больше умения требуется от участников, чтобы дать каждому возможность высказаться. Чем меньше времени отпущено на работу в группе, тем меньше должен быть ее размер. Но чем больше образовано групп, тем больше времени потребуется на представление результатов групповой работы.

Организация учебных взаимодействий может осуществляться в микрогруппах (по два-три человека) и в малых группах (от четырех до семи человек).

В группах из двух человек высок уровень обмена информацией и меньше разногласий, но выше и вероятность возникновения напряженности. В случае несогласия участников обсуждение может зайти в тупик, так как больше не найдется ни союзника, ни арбитра.

В группе из трех человек есть опасность подавления более слабого члена группы. Тем не менее такие группы являются наиболее стабильными: участники в них могут встать на сторону друг друга, выступать в качестве посредников, арбитров, легче улаживать разногласия.

В группах с четным количеством членов разногласия уладить труднее, чем в группах с нечетным. Нечетный состав может выйти из тупика путем уступки мнению большинства.

В группе из пяти человек больше вероятность, что никто не останется в меньшинстве, в одиночестве. В такой группе достаточно много участников для выработки различных мнений и продуктивного обмена информацией. В то же время при таком количестве участников у всех будет возможность внести свой вклад в работу, услышать другого и быть услышанным самому.

Остановимся более подробно на практических рекомендациях по организации учебной работы в микро- и малых группах.

Организация групповой работы в парах

Учебная пара (диада) чаще всего используется педагогами при тренинге для закрепления усваиваемого материала. Многие практики знают, что ничто так не способствует обучению, как изложение усваиваемого материала другому человеку. Возможны следующие формы парной работы: последовательный пересказ друг другу определенной части учебного материала; взаимопроверка проделанной работы (в том числе с применением элементов программированного контроля); работа в режиме интервью (ответы на заранее подготовленные вопросы).

В.С. Дьяченко выделил два типа учебных пар: *постоянного* (замкнутого) и *динамического состава*. По его мнению, именно динамическая пара обладает большим коммуникативным потенциалом, поскольку участникам диалога нужно каждый раз понимать и принимать иной взгляд на проблему, и это стимулирует развитие общения между обучающимися.

Трудностями организации работы в учебных парах в группах с большим числом участников являются размещение учебных пар в аудитории, контроль за процессом и результатом обучения и т.д.

Организация групповой работы в тройках

В учебной работе практически не используются возможности триады. Между тем в научно-методической литературе отмечается особая эффективность образовательного процесса, организованного в тройках. Так, И.А. Зимняя среди преимуществ учебной деятельности в триаде называет:

– большую коллегиальность, аргументированность (за счет большего числа возникающих идей);

- большую контактность и лабильность группы;
- рефлексивность (за счет появления третьего лица) как новообразование в работе группы.

Действительно, появление третьего лица в учебной группе способно снизить накал страстей, и противоположные стороны начинают не просто спорить друг с другом, но переходят к стадии убеждения, ищут поддержку у третьего лица. Отстаивая свою точку зрения, участники подбирают рациональные факты и аргументы в ее защиту. Работа учебных триад может быть организована как в *статичном ключе* (поиск общего решения проблемы только внутри триады), так и в *динамике*, т.е. во взаимопереходах. Приведем п р и м е р ы.

Техника «Мозаика»

Работа осуществляется в четыре этапа (продолжительность каждого этапа от 10 до 20 мин). Участники делятся на тройки по карточкам с буквенными индексами (А, В, С), которые заранее подготовлены и разложены на каждом столе.

1. Преподаватель предлагает тройкам задание: например, составить проблемный тезаурус какой-либо темы, определить характерные черты изучаемого явления или события, подготовить вопросы для учащихся к зачету, назвать нестандартные формы проведения занятий в учреждениях профессионального образования и т.д. В итоге каждый участник триады должен иметь листок с согласованным в микрогруппе решением.

2. На втором этапе участники покидают первичные группы и образуют временные пары на основании единства буквенного индекса: А–А; В–В и т.д. В парах происходят знакомство с другими предложениями, дополнение и уточнение своего конспекта с решением, при необходимости — определенная коррекция записей и составление нового сводного конспекта, который объединяет в себе подходы двух различных групп.

3. Следующий этап по форме практически повторяет предыдущий: работа ведется в парах «буквенного единства», но уже с новыми партнерами. Таким образом, к концу третьего этапа каждый участник имеет многовариантный конспект решений проблемы.

4. На завершающем этапе участники возвращаются в первоначальные триады, где, зная мнения всех остальных групп, имеют возможность выбрать наиболее полное решение, «отшлифовать» свою точку зрения.

Данная методика позволяет преподавателю показать вариативность, полифоничность решаемых задач. При этом необходимо обратить внимание участников на то, что здесь не может быть «неправильных» и «правильных» решений. В каждом из предложенных вариантов обязательно содержится рациональное зерно — нужно только уметь его «вырастить».

Техника «Классические пары» («Классические тройки»)

Участникам раздаются маленькие карточки с написанными (напечатанными) на них понятиями, явлениями, фамилиями людей, именами сказочных и фольклорных персонажей и т.п., имеющими классическую или общеизвестную связь между собой.

Например, классические пары:

- Дед Мороз — Снегурочка;
- Ромео — Джульетта;
- Чук — Гек;
- дебет — кредит;
- Иван — Марья;
- сестрица Алёнушка — братец Иванушка;
- Штепсель — Тарапунька.

Классические тройки:

- солнце — воздух — вода;
- ум — честь — совесть;
- пришел — увидел — победил;
- К. Маркс — Ф. Энгельс — В. И. Ленин;
- Илья Муромец — Алеша Попович — Добрыня Никитич;
- Г. Визин — Ю. Никулин — Е. Моргунов.

Участники должны найти и составить «классическую» пару или тройку.

Интерактивное обучение в диадах и триадах помогает выработать навыки сотрудничества в микрогруппах, т.е. в ситуации камерного общения; оно может предшествовать обучению в малых группах.

Понятием «*малая группа*» обычно обозначается *относительно устойчивая, небольшая по численности группа, члены которой находятся в непосредственном взаимодействии друг с другом*, что приводит к возникновению эмоциональных связей, а также специфических межличностных ценностей и норм. В условиях образовательного процесса такая группа представляет собой объединение учащихся с целью решения конкретно-познавательных, коммуникативно-развивающих задач. Объединение обучающихся в группы может иметь как относительно постоянный (творческая лаборатория или проблемная группа, действующие в течение всего периода обучения), так и временный (одно занятие) характер. Одной из техник организации групповой работы в четверках является «*Междусобойчик*» (вариант «Мозаики») (табл. 1).

При правильной организации групповой работы по выполнению задания продолжается формирование благоприятной коммуникативной среды: формулируются правила кооперации, сотрудничества, которые способствуют поиску общего решения.

Увеличение численного состава группы приводит к тому, что *камерные формы* работы, приемлемые для диад и триад, сменяются *дискуссионными*. Учебная дискуссия является одной из популярных, но не так часто и охотно используемых педагогами-практиками форм познания, поскольку этот метод требует большой подготовительной работы и особого мастерства, заключающегося в умении руководить ходом дискуссии и втягивать в процесс обсуждения неактивных участников, поддерживать интерес обучающихся.

Техника организации групповой работы в четверках — «Междусобойчик»

Этап	Содержание деятельности
1. Индивидуальная работа	Педагог предлагает задание (достаточно большое по объему): изучить и составить конспект какой-либо статьи, составить перечень необходимых профессиональных компетенций выпускников, продумать вопросы к дискуссии по актуальной теме и т. д. На подготовку и выполнение данного задания дается 15—20 мин. Важно, чтобы к концу контрольного времени каждый член группы имел свой вариант выполненного задания
2. Работа в парах (горизонтальные связи)	Каждый участник выбирает себе партнера. Задание по содержанию остается прежним, но цель данного этапа заключается в нахождении совместного, парного решения. Важно, чтобы найденное решение выражало общее мнение обоих участников. Время для обсуждения — 10 мин
3. Работа в парах (вертикальные связи)	Пары меняются. Содержание работы остается прежним. Новые партнеры обмениваются своими решениями и ищут возможность обновления проблемы. Время для обсуждения — 10 мин. Таким образом, каждый участник группы имеет возможность выслушать мнение другого, предложить свое понимание проблемы, поучиться отстаивать найденное решение
4. Принятие группового решения	Члены группы собираются вместе. Поскольку все уже осведомлены о возможных способах решения, цель данного этапа заключается в выработке общих положений. При этом большое внимание уделяется не только содержанию, но и форме решения задачи (группы могут предложить решение в виде опорного конспекта, рисунка, схемы, стихов и т. д.). Время — 10 мин

Более подробно на технологии организации дискуссионного обсуждения мы остановимся в главе «Дискуссия как метод интерактивного обучения», а сейчас ограничимся общими советами по организации групповой работы со взрослыми.

1. При создании атмосферы учебного сотрудничества в группе необходимо учитывать, что опыта такой формы общения у взрослых обучающихся либо было недостаточно, либо не было вообще.

2. Для оптимизации внутригруппового взаимодействия целесообразно подготовить для каждой группы структурирующий рабочий процесс карточки, а также наделить членов малых групп определенными полномочиями (обязанностями, ролями).

3. Вводя новую форму сотрудничества, необходимо давать ее образец.

4. Преподавателю следует подробно расписать и обосновать свою собственную деятельность во время группового обсуждения. Однако в работе со взрослыми преподаватель может не участвовать в работе групп и заняться какой-либо другой деятельностью: анализом прошедшего этапа работы, подготовкой следующего, расстановкой в нужном порядке технических средств в аудиториях, просмотром необходимых учебных материалов и др.

5. По-настоящему образец совместной работы будет освоен только после разбора нескольких ошибок. Главный принцип — анализировать не саму содержательную ошибку, а ход взаимодействия, приведший к ней. Типичные ошибки стоит обыграть.

6. При оценке работы группы следует подчеркивать не столько профессиональные, сколько человеческие достоинства участников: толерантность, доброжелательность, вежливость, открытость и др. Оценивать можно только общую работу группы.

7. Педагогу очень важно анализировать свое профессиональное поведение и свою деятельность на занятии, не жалеть времени на «педагогические заметки». Такие записи помогают проследить, что, как и почему происходило на занятии; где взаимодействие «зависало», с чем это было связано и т. д.

2.4. Рефлексивное подведение итогов

Когда учащиеся уже активно включаются в процесс совместной образовательной деятельности, важно регулярно возвращаться назад, сверяться с теми правилами, о которых договорились вначале. Сквозная и итоговая рефлексия занятия является важнейшей составляющей интерактивного обучения.

Рефлексия (от позднелат. *reflexio* — обращение назад, отражение) — это «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений к себе других, своих задач, назначения» [10, с. 469].

Рефлексия может быть *групповой* и проводиться по поводу занятия в целом, отдельного этапа или эпизода, по поводу деятельности микрогруппы или же *индивидуальной* (анализ своего поведения, своих «приращений» и т. д.).

Рефлексия процесса образовательной деятельности и продукта (полученного результата) помогает: каждому участнику — опре-

делить его личный уровень продвижения; группе — путем рефлексии улучшить процесс повышения квалификации, сделать совместную деятельность более комфортной и продуктивной; команде преподавателей — лучше организовать собственную работу.

Важно, чтобы рефлексия проводилась на каждом занятии и чтобы в нее на первых порах включались все члены группы.

Возможные вопросы для рефлексии групповой работы: легко ли работать в группе? Кто ощущал себя некомфортно и почему? Всегда ли прав тот, кто берет на себя руководящую роль в группе? Какие чувства испытывает спикер, представляющий мнение группы, но не вполне разделяющий это мнение или недостаточно уверенный в его правильности? К какому результату приводит позиция тех, кто предпочитает отмалчиваться? Что испытывает человек, которому не дают высказаться? Что помогает и что мешает общей работе? Какова должна быть помощь преподавателя? Какой новый опыт вы приобрели в групповой работе? Как можно улучшить работу в группе?

С первых же дней занятий для активизации участников стоит ввести правило трех «нельзя» при проведении групповой рефлексии: 1) нельзя говорить, что все уже сказано; 2) нельзя отказываться высказывать свое мнение группе (под любым предлогом); 3) нельзя прятать за высказыванием свое плохое настроение или неприязнь к кому-либо. При эмоциональной рефлексии необходимо настроить участников на то, что чувства, испытываемые ими, могут быть сходными, но не идентичными, поэтому словесно выразаться они могут тоже по-разному.

Если преподаватель заинтересован в конструктивной и искренней оценке происходящего, он должен быть готов к различным точкам зрения участников занятий. Случается, что высказываются и негативные отзывы по поводу проведенного занятия, недостаточной, по мнению обучающихся, помощи преподавателя или неактуальности проблемы, вынесенной на обсуждение. Попытка пресечь подобные высказывания чревата в будущем отказом обучающихся принимать участие и в анализе, и в самой групповой работе.

Нужно ли бояться негативных отзывов взрослых обучающихся о работе? Нет, они все равно будут иметь место, поскольку далеко не все взрослые готовы к такой коммуникативно-интенсивной, эмоционально и интеллектуально насыщенной форме учебы. Но нужно определить истоки негативной оценки, а для этого преподаватель должен проанализировать занятость и эмоциональное состояние недовольного участника. Был ли он принят в групповую работу? Не проявлялась ли агрессия по отношению к нему (его высказыванию) со стороны коллег, самого педагога? Соответствовал ли подбор содержания учебного задания профессиональным интересам и возможностям участников?

При рефлексивном оценивании занятия важна совместная работа слушателей (обучающихся) и преподавателей. Только при этом условии можно рассматривать рефлексии не как контроль со стороны, а как самооценку в целях профессионального роста и совершенствования.

О чем еще нужно помнить на этапе рефлексии? Обучающиеся к концу занятия или дня уже устают, внимание рассеивается, поэтому часто бывает так, что группа выслушивает реплики первых трех-четырех человек, а затем кто-то из участников отключается, кто-то начинает переговариваться и т.д. Преподаватель должен привлечь внимание обучающихся, потому что такой шум может служить для говорящего сигналом, что его мнение не очень интересно и значимо для окружающих. В этой ситуации стоит напомнить о принятых правилах работы группы.

Завершает этап рефлексии всегда преподаватель, и он, кроме конструктивной критики, не должен скупиться на позитивные оценки, добрые слова и выражения: «Вы меня очень обрадовали», «Я многому у вас научилась!», «Благодарю за занятие» и т.п.

Приведем примеры некоторых техник проведения экспресс-рефлексии (более подробно о техниках получения обратной связи см. главу 8).

«Синквейн» (пятистрочие)

На маленьком листочке бумаги участникам предлагается заполнить 5 строчек:

1-я строка — одно имя существительное (можно написать произвольно, но чаще задается преподавателем);

2-я строка — два прилагательных (выражающих ассоциации относительно понятия, обозначенного существительным);

3-я строка — три глагола;

4-я строка — предложение;

5-я строка — заключительное слово или фраза.

Содержание 2–5-й строк должно соответствовать по смыслу слову на 1-й строке, например:

1. День.

2. Плодотворный, насыщенный.

3. Увлекает, проблематизирует, заставляет задуматься.

4. За этот день я узнала много нового о себе и своих коллегах.

5. Спасибо всем (Хорошо, что все дни такие разные).

Предварительные итоги

По истечении трети или половины всего времени семинара участники собираются вместе.

Проделанная работа анализируется по аспектам, которые определяют предварительно (о методах анализа см. раздел 5.3).

Могут быть предложены, например, следующие вопросы:

– Чему я уже научился(лась)?

- Какие у меня остались вопросы?
- На что обязательно нужно обратить внимание в ближайшее время?
- Следует меньше...
- Следует больше...
- До сих пор я чувствовал(а) себя на этом семинаре...

Затем результаты выносятся на общее обсуждение. Важнейшие мнения о проделанной работе и высказанные пожелания относительно дальнейших занятий фиксируются, если с ними согласны все участники. Запланированные вопросы программы исследуются на предмет их соответствия высказанным участниками интересным предложениям. Нужно выяснить, есть ли пункты, которые можно изменить для более полного соответствия семинара требованиям группы, а также определить, что поможет ликвидировать помехи и препятствия в работе.

Примечания:

- при вовлечении участников с их представлениями и опытом в формирование программы возрастает их собственное чувство ответственности за обучение;
- семинар становится не просто формальным выполнением обязанности, но способствует удовлетворению интересов его участников.

Групповой обмен впечатлениями

Для подведения итогов участники собираются в сборные группы по одному от каждой группы, работающей в течение дня. Члены сборных групп рассказывают о результатах работы своей малой группы. Подведение итогов завершается выражением благодарности всем присутствующим за активное сотрудничество.

Примечания:

- каждый участник должен быть активным;
- в малочисленных группах слушать гораздо легче, чем на общем обсуждении;
- вопросы задаются непосредственно, ответы на них также даются непосредственно и сразу же;
- хотя данный метод и отличается высокой интенсивностью работы, времени он требует не больше, чем обычное общее обсуждение.

Иногда при обсуждении наработок групп возникают ситуации, когда задаваемый вопрос звучит потенциально агрессивно («А почему у вас нет...? А вы не назвали...» и т. д.). Такой характер вопросов вызывает закономерную ответную агрессивность тех, кто представляет свое решение задачи (поскольку каждая из групп полагает, что их вариант самый лучший, и с разной степенью умелости защищает свой взгляд на проблему). Вот здесь и создаются условия для формирования и развития таких социально значимых качеств, как толерантность, терпимость, готовность к принятию иных взглядов и т. п.

Преподаватель должен владеть банком коррекционных приемов для подобных ситуаций: например, почувствовав агрессивный ха-

рактор вопросов, можно обратиться к спрашивающему: «Попробуйте повторить свой вопрос с другой интонацией», «Вы задаете вопрос или уже даете оценку?», «Можно ли допустить, что хорошее решение нашей проблемы найдено не только в вашей, но и в других группах?» и т. д.

Такие коррекционные диалоги не только помогают поддержанию рабочей обстановки в аудитории, но и обучают рефлексивному взгляду на свое поведение.

При проведении рефлексии групповой работы следует обратить внимание на внутригрупповые социодинамические отношения, в частности, определить:

- какая рабочая атмосфера царит в группе в целом и в микрогруппах;

- что проявляется в речевом и неречевом поведении участников: раздраженность и напряжение или удовлетворенность и интерес к делу и людям;

- какие складываются формальные и неформальные группы;

- как чувствует себя в группе команда преподавателей (модераторов).

Учет описанных выше психолого-педагогических условий организации интерактивного обучения позволит наиболее полно реализовать его развивающий и образовательный потенциал, а также осуществить субъект-субъектный подход в организации учебных взаимодействий.

Вопросы и задания

1. Каковы основные условия эффективной организации интерактивного обучения?

2. Назовите факторы, обеспечивающие благоприятную психологическую атмосферу в обучении?

3. На каких ценностных приоритетах строит свою деятельность гуманистически ориентированный преподаватель? Что для вас является наиболее значимым во взаимодействии с преподавателями?

4. От чего зависит успех и результативность диалога как метода интерактивного обучения?

5. Какие фазы проходит группа взрослых обучающихся в своем развитии?

6. Основываясь на практических рекомендациях по организации учебной работы в микро- и малых группах, изложенных в разделе 2.3, предложите свои способы деления на микрогруппы.

7. Какое значение имеет рефлексивное подведение итогов в интерактивном обучении?

Глава 3

ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

3.1. Дискуссия как метод группового взаимодействия и ее использование в процессе обучения

Дискуссия (от лат. *discussio* — рассмотрение, исследование) — это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновение различных точек зрения, позиций.

В обучении дискуссию стали более широко применять в последнее время, в период демократических перемен, когда стал возможен плюрализм мнений в различных областях общественной жизни.

Дискуссию рассматривают как метод интерактивного обучения и как особую технологию. В качестве метода дискуссия используется в других формах обучения: семинарских занятиях, социально-психологических тренингах, деловых играх, кейс-технологии. Будучи своеобразной технологией, дискуссия сама включает в себя другие методы и приемы: «мозговой штурм», анализ ситуаций, синектику и т.д.

В профессиональном обучении дискуссия применяется в тех ситуациях, когда обмен знаниями, мнениями и убеждениями может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность, какое-либо явление, окружающих людей, а также для изменения моделей поведения, организации интенсивной мыслительной и ценностно-ориентирующей деятельности обучающихся, развития навыков межличностного взаимодействия и обеспечения обратной связи.

Являясь одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, дискуссия усиливает развивающие и воспитательные эффекты обучения, создает условия для открытого выражения участниками своих мыслей, позиций, обладает возможностью воздействия на установки ее участников. Цели проведения дискуссии могут быть весьма разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, изменение установок, стимулирование творчества.

Принципами организации дискуссии являются содействие возникновению альтернативных мнений, путей реше-

ния проблемы, конструктивность критики, обеспечение психологической защищенности участников.

Близка к дискуссии другая форма публичного обсуждения — **диспут** (от лат. *disputare* — рассуждать, спорить) — «специально подготовленный и организованный публичный спор на научную или общественно важную тему, в котором участвуют две или более стороны, отстаивающие свои позиции» [26, с. 165].

Дискуссии также нужно отличать от **открытых форумов**, которые, как правило, посвящены вопросам более спорным и дают возможность выслушать и обсудить все аспекты этих вопросов.

По степени управления различают *свободные*, не контролируемые ведущим, и *направляемые* дискуссии. В обучении взрослых дискуссия может управляться кем-либо из участников.

Чтобы дискуссия была эффективной, участникам необходимо обладать определенными базовыми знаниями. Это могут быть знания, переданные посредством инструкции, или полученные ранее, относящиеся к опыту, приобретенному до начала занятия, или опирающиеся на информацию, изложенную во время занятий.

По сравнению с распространенной в обучении взрослых лекционно-семинарской формой обучения дискуссия имеет ряд преимуществ.

1. *Дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний.* Хотя лекция является более экономичным способом передачи знаний, дискуссия может иметь гораздо более долгосрочный эффект, особенно в случаях, когда обсуждаемый материал идет вразрез с установками некоторых членов группы либо включает неприятные или спорные вопросы. Активное, заинтересованное, эмоциональное обсуждение ведет к осмысленному усвоению новых знаний, может заставить человека задуматься, изменить или пересмотреть свои установки.

2. *Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся.* Активное участие в дискуссии раскрепощает обучающихся, развивает коммуникативные навыки, формирует уверенность в себе. Как правило, дискуссии подразумевают высокий уровень вовлеченности группы, но почти всегда имеются участники, которые проявляют пассивность, не желая присоединиться к обсуждению. Однако если группа, тема и вопросы тщательно подобраны, то отдельным участникам становится очень трудно уклониться и не внести свой вклад в дискуссию.

3. *Обратная связь с обучающимися.* Дискуссия обеспечивает видение того, насколько хорошо группа понимает обсуждаемые вопросы, и не требует применения более формальных методов оценки. Она также предоставляет членам группы шанс проверить свои убеждения и установки, подвергая их испытанию.

- Дискуссионный метод помогает решать следующие задачи:
- обучение участников анализу реальных ситуаций, а также формирование навыков отделения важного от второстепенного и формулирования проблемы;
 - моделирование особо сложных ситуаций, когда даже самый способный специалист не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы;
 - демонстрация, характерная для большинства проблем многозначности возможных решений.

3.2. Советы преподавателю по подготовке и проведению дискуссий

Поскольку именно наличие системного подхода отличает дискуссию от простой беседы, необходима тщательная подготовка дискуссии.

ПЛАНИРОВАНИЕ

Невозможно заранее запланировать все аспекты дискуссии, но можно предусмотреть ее основные этапы и ключевые моменты.

Основные шаги при подготовке к дискуссии

1. Выбрать и сформулировать тему (она должна иметь проблемный характер, содержать в себе противоречивые точки зрения, дилеммы, задевающие привычные установки взрослой аудитории) и состав участников.

2. Определить содержание и продолжительность дискуссии, основные проблемы и вопросы для обсуждения. Подобрать литературу, справочные материалы, необходимые для подготовки к дискуссии. Для выяснения мнений по всем вопросам должно быть выделено достаточное количество времени, однако не настолько большое, чтобы группа успела потерять всякий интерес к обсуждаемой проблеме. Любые временные рамки должны четко оговариваться перед началом дискуссии.

3. Сформулировать цель дискуссии: заключается ли она в достижении некоего консенсуса, выработке рекомендаций или это просто рассмотрение предмета дискуссии с различных сторон.

4. Продумать основные способы и вопросы для контроля за ходом и направлением дискуссии, подведения промежуточных итогов, поддержания и стимулирования активности участников.

5. Определить способы фиксации предложенных идей и необходимое для этого оборудование.

Функции преподавателя во время дискуссии

Ведущий дискуссии должен хорошо представлять себе имеющиеся точки зрения на постановку и решение дискуссионной

проблемы, разбираться в тонкостях аргументации, у него должна быть своя точка зрения на решение данной проблемы, которую он может высказать при подведении итогов дискуссии.

Роль преподавателя при проведении любой дискуссии наиболее близка к роли посредника и включает следующие функции:

- сформулировать проблему и тему дискуссии, создать необходимую мотивацию, т. е. показать значимость проблемы для участников, выявлять в ней нерешенные и противоречивые моменты, определить ожидаемый результат. В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (казусы) из профессиональной практики;

- создать доброжелательную атмосферу. Лучше всего дискуссия проходит в дружелюбной обстановке, свободной от ограничений. Важно, чтобы людям, находящимся в аудитории, было легко устанавливать визуальный контакт друг с другом и чтобы число участников было минимальным. Очень трудно сохранить неформальную обстановку, когда сорок человек сидят в аудитории со столами в три ряда;

- сформулировать вместе с участниками правила ведения дискуссии (выступить должен каждый; внимательно слушать выступающего, не перебивать; аргументированно подтверждать свою позицию; не повторяться; не допускать личной конфронтации; сохранять беспристрастность; не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв позицию) [68, с. 112];

- добиваться однозначного семантического понимания терминов, понятий, дать рабочие определения обсуждаемой темы;

- мягко вводить группу в дискуссию посредством открытых вопросов, которые требуют обсуждения, не ставя участников в оборонительную позицию;

- руководить дискуссией: поддерживать высокий уровень активности всех участников, соблюдать регламент, тактично останавливать отклонившихся от темы и затянувшиеся монологи, подключать пассивных участников;

- мобильно фиксировать предложенные идеи на плакате или на доске, чтобы исключить повторение и стимулировать дополнительные вопросы;

- оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций; подводить промежуточные итоги, чтобы избежать движения дискуссии по кругу; направлять обсуждение в нужное русло.

В конце дискуссии или после окончания отведенного на нее времени преподаватель обобщает предложения, высказанные группой, и подытоживает все достигнутые выводы и заключения. Затем сравнивает достигнутый результат с исходной целью (как удалось продвинуться), оценивает, насколько решение является групповым. Если общее решение не достигнуто, предлагает, что мож-

но сделать для того, чтобы результат устроил всех, а если проблема не решена полностью — ориентирует на следующее обсуждение (предлагает задание, намечает срок). Педагог принимает групповое решение вместе с участниками, подчеркивает вклад каждого участника в обсуждение, благодарит каждого.

Приемы введения в дискуссию:

- 1) предъявление проблемной производственной ситуации;
- 2) постановка проблемных вопросов;
- 3) демонстрация видеосюжета;
- 4) ролевое проигрывание проблемной ситуации;
- 5) анализ противоречивых высказываний по обсуждаемой теме;
- 6) альтернативный выбор (участникам предлагается выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы).

Приемы, повышающие эффективность группового обсуждения [64]:

1) *уточняющие вопросы*, побуждающие более четко формулировать и аргументировать мысли («Что вы имеете в виду, когда говорите...?», «Как вы докажете, что это верно?»);

2) *парафраз* — повторение ведущим высказываний выступающих, с целью стимулировать переосмысление и уточнение сказанного («Вы говорите, что...», «Правильно ли я понял(а), что...»);

3) *демонстрация непонимания* — побуждение участников повторить, уточнить свое суждение («Я не совсем понимаю, что вы имеете в виду. Уточните, пожалуйста»);

4) *выражение сомнения*, которое позволяет отсеивать слабо аргументированные и непродуманные высказывания («Так ли это?», «Вы уверены в том, что утверждаете?»);

5) *приведение альтернативной точки зрения*, акцентуация на другом подходе;

6) *«доведение до абсурда»* — ведущий соглашается с высказанным утверждением, а затем делает из него абсурдные выводы;

7) *«задающее утверждение»* — ведущий высказывает суждение, заведомо зная, что оно вызовет бурную реакцию и несогласие участников, стремление опровергнуть данное мнение и изложить другую точку зрения.

Составной частью любой дискуссии является процедура вопросов и ответов. Каждый тип вопросов играет важную роль в дискуссии, и каждый имеет свои особенности. Умело поставленный вопрос позволяет получить дополнительную информацию, уточнить позицию выступающего, направить обсуждение в нужном направлении, активизировать внимание.

Типы вопросов в дискуссии

Открытые вопросы (восполняющие)

Открытые вопросы идеальны для начала дискуссии. Они приглашают человека отвечать в свободной форме и обычно начина-

ются со слов «что», «как», «где», «когда», «почему». Иллюстрацией может служить вопрос: «Что вы считаете хорошими условиями проведения курсов повышения квалификации?» Данные вопросы направлены также на выяснение новых свойств или качеств явлений и объектов.

Закрытые вопросы (уточняющие)

Закрытыми называются такие вопросы, которые требуют однозначного ответа, состоящего из одного слова, часто просто «да» или «нет». Они обычно направлены на выяснение истинности или ложности высказываний, на проверку информации или ограничение возможностей выбора. Например: «Правильно ли я понял, что...?», «Сколько раз происходило это событие?», «Верно ли, что...?». Следует избегать большого количества закрытых вопросов. Они уменьшают степень участия отвечающего и напоминают допрос.

Наводящие вопросы

Они служат для того, чтобы подвести собеседника к ответу, который ожидает услышать их автор. Этому подходу часто избегают, считая его манипулятивным. Примеры наводящих вопросов: «Вы же понимаете, почему мы поступаем именно так, не правда ли?», «Этот курс мог бы быть полезным для вас, вы не находите?», «Разве вы не считаете, что семинар может помочь?».

Вопросы с подтекстом

Хотя, как и наводящие вопросы, вопросы с подтекстом препятствуют свободному ответу того человека, которому адресованы, они все же действуют более тонко. Такие вопросы снимают давление с респондента и переносят его на ответ, спрятанный в подтексте. Пример: «Вы согласитесь с экспертами, что вариант А лучше, чем вариант В?».

Возвратные вопросы

Возвратные вопросы иногда могут быть похожими на наводящие, но они используются для того, чтобы показать понимание, продемонстрировать включенность в беседу, развить ответ или поощрить дальнейший разговор. Это такие вопросы, как: «Вы сказали, что без дополнительных временных затрат эти проблемы не решить?»

Тренировочные вопросы

Тренировочные вопросы создают заинтересованность, направляют внимание группы и стимулируют ее активность, усиливают включенность в работу, поощряют мышление: даже когда задаваемый вопрос риторический и от группы не требуется реакции, ее участники все равно задумываются над возможным ответом.

Иллюстрацией может служить вопрос: «Кто же, хотя бы изредка, не сталкивался с подобной проблемой?»

Дискуссия как сложная организационная форма обучения требует от преподавателя серьезной подготовки, актуализации педагогических и психологических знаний, педагогического мастерства, владения коммуникативными умениями.

3.3. Современные виды групповых дискуссий и техники их организации

В общественной практике получили распространение различные виды обмена мнениями, отличающиеся степенью регламентированности (формальности) и полноты обсуждения. В последнее время в образовательной практике накопилось множество разнообразных вариантов и техник организации групповых дискуссий, отличающихся друг от друга целевой установкой, содержанием организуемой с их помощью деятельности и количеством участников. В дискуссии могут принимать участие двое и более человек. Наиболее конструктивный вариант — 6—8 человек. Такое количество участников позволяет каждому в полной мере выразить свое мнение и внимательно выслушать партнеров. Но современные техники проведения дискуссии позволяют включить в нее 20 и более человек.

Рассмотрим основные виды организации дискуссионных обсуждений. В обучении взрослых популярны следующие формы дискуссии: «круглые столы», форумы, дебаты, симпозиумы, «панельная дискуссия» и др.

Панельная дискуссия

Цель: организация обсуждения проблемы в многочисленной группе.

Проведение

Проводится в больших группах (свыше 40 человек):

- 1) проблема дискуссии формулируется руководителем;
- 2) участники делятся на микрогруппы по 6—8 человек, которые располагаются в аудитории по кругу;
- 3) члены каждой группы выбирают представителя или председателя, который будет в процессе дискуссии отстаивать их позицию;
- 4) в течение 15—20 мин в микрогруппе обсуждается проблема и вырабатывается общая точка зрения;
- 5) представители групп собираются в центре круга и получают возможность высказать мнение группы, отстаивая ее позиции. Остальные участники следят за ходом обсуждения и тем, насколько точно представитель микрогруппы выражает общую позицию. Они

не могут высказывать собственное мнение, а имеют возможность лишь передавать в ходе обсуждения записки, в которых излагают свои соображения;

6) представители групп могут взять перерыв, чтобы проконсультироваться с остальными ее членами;

7) панельное обсуждение заканчивается по истечении отведенного времени или после принятия решения;

8) после окончания дискуссии представители групп проводят критический разбор хода обсуждения, а решения принимаются уже всеми участниками.

Важно, чтобы все участники «панельной дискуссии» были заинтересованы в решении обсуждаемой проблемы, только тогда внимание аудитории не будет переключаться на посторонние предметы.

Примечание:

– если занятие проводится в актовом зале, то обсуждение проблемы представителями микрогрупп может происходить на сцене.

Форум-обсуждение. Цель и механизм его проведения сходны с «панельной дискуссией», но в конце мнениями обмениваются все участники, а не только представители микрогрупп.

Симпозиум — более формализованное, регламентированное (по сравнению с вышеперечисленными) обсуждение. В ходе него участники выступают с сообщениями, в которых раскрывают свою точку зрения на интересующую проблему, после чего отвечают на вопросы присутствующих. Обсуждение, как правило, ведется через ведущего.

Дебаты — явно формализованное обсуждение, которое строится на заранее спланированных выступлениях участников, имеющих прямо противоположные мнения по обсуждаемой проблеме.

«Круглый стол» — наиболее актуальная и распространенная в образовательной практике форма проведения дискуссии.

«Круглый стол» — это беседа, в которой на равных участвуют 15—25 человек; в ходе нее происходит обмен мнениями между всеми участниками. Руководит беседой ведущий (не обязательно преподаватель), который, однако, старается не захватывать содержательного лидерства. Как правило, перед участниками не стоит задача полностью решить проблему; они ориентированы на возможность рассмотреть ее с разных сторон, собрать как можно больше информации, осмыслить ее, обозначить основные направления развития и решения, согласовать свои точки зрения, научиться конструктивному диалогу, поэтому на «круглый стол» приглашают специалистов различных направлений. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Существует важное условие при проведении «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации должен происходить «глаза в глаза», что приводит к возрастанию активности, увели-

чению числа высказываний, возможности включения каждого в обсуждение, стимулирует невербальные средства общения (мимику, жесты, эмоциональные проявления). Преподаватель также располагается в общем кругу как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку. На практике «круглые столы» наиболее часто используются при проведении конференций, при подведении итогов курсов, семинаров со взрослыми.

Одной из популярных в последние годы является *«техника аквариума»*, которая выделяется среди всех форм дискуссий тем, что *содержание ее тесно определено противоречиями, разногласиями, а подчас и конфликтами участников по определенному вопросу.*

Цель: предоставить участникам возможность свободного включения в обсуждение проблемы и выхода из него.

Проведение.

1. 5—6 участников вместе с руководителем садятся в круг. Они — «рыбы». Вокруг них становятся остальные участники группы, они — «рыбаки».

2. Члены внутреннего круга («рыбы») активно участвуют в обсуждении предложенного руководителем вопроса. «Рыбаки» наблюдают и вступают тогда, когда чья-либо версия их заинтересовала; они дополняют, задают вопросы, конкретизируют. При этом «рыбак» должен встать рядом с «рыбой», которая его привлекла своей версией.

3. После обсуждения одной проблемы (вопроса) участники меняются местами (те, кто стоял за пределами круга, садятся в круг). Желательно, чтобы все участники побывали в кругу.

Вариант

Группа делится на две части, одна половина садится в центр, вторая располагается вокруг них. Участники в центре ведут дискуссию на заданную тему, а те, кто окружает их, внимательно наблюдают (каждый за одним-двумя участниками). При этом фиксируются: *активность, характер предложений, критика, эмоциональные реакции.* Затем проводится «общая дискуссия» — сопоставление оценок.

«Снежный ком»

Цель: наработка и согласование мнений всех членов группы. При использовании этой техники в активное обсуждение включаются практически все участники. Количество человек может достигать 30—35.

Проведение

Для проведения этого вида дискуссии понадобятся большое количество карточек (половина листа А4) и маркеры.

1. Участникам раздается по 4—8 карточек. Каждому предлагается написать по 4—8 вариантов решения какого-либо вопроса (например, перечислить критерии оценки деятельности методических

объединений, профессионально значимые качества методиста, профессиональные компетенции выпускника и др.). На каждой карточке пишется только один вариант.

2. Участники объединяются в пары. В результате обсуждения пара отбирает наиболее согласованные предложения-карточки. Их должно быть чуть больше половины от общей суммы карточек (например, из 10 карточек оставить только 6).

3. На третьем этапе участники объединяются в четверки и также путем дискуссии в микрогруппе оставляют чуть больше половины карточек от общей суммы (например, из 12 оставить 7).

4. Представитель от группы защищает общие наработки, демонстрируя карточки аудитории. После этого карточки, зафиксированные скотчем на доске, комментируются каждой группой, а затем проводится классификация и систематизация предложений, выделяются сходные варианты.

В а р и а н т ы

1. Если группа многочисленная, то может использоваться такая схема: индивидуальная работа — работа в тройках — работа в шестерках — пленарное обсуждение наработок.

2. Представление карточек со своими наработками группы могут осуществлять по принципу дополнения: после того как представит свои предложения микрогруппа, первой выполнившая задание, все остальные сопоставляют свои карточки с выставленными на доске и убирают совпавшие предложения. Точно такую же работу участники проводят после выступления каждой последующей микрогруппы, выставляя на доску только не повторяющиеся предложения.

Примечание:

– при индивидуальной работе и работе в парах записи на карточках могут вестись ручкой. Для представления согласованных мнений от микрогруппы в 4—6 человек записи делаются маркером с соблюдением следующих правил:

- 1) писать следует печатными буквами, чтобы было понятно всем;
- 2) размеры букв должны быть такими, чтобы текст можно было прочитать с расстояния 7—8 м;
- 3) на карточке в пол-листа формата А4 должно быть не более трех строчек.

«Квадро» (Quadro) (по В. Мюллеру, С. Вигман [60])

Многие дискуссии становятся неконструктивными из-за того, что участники изначально не определили свои позиции по обсуждаемому вопросу. Метод «Квадро» помогает выявить имеющиеся мнения, увидеть сторонников и противников той или иной позиции, начать аргументированное обсуждение вопроса.

Цель: выяснение и обсуждение мнений в группе (получение обратной связи) относительно высказанных преподавателем или кем-то из обучающихся тезисов и суждений.