

## Интерактивные методы обучения в высшей школе

Ю. В. Гущин

*В статье представлен обзор интерактивных методов обучения и образовательных технологий. Рассматриваются возможности и практическое значение использования данных методов в системе высшего профессионального образования. Центральное место в статье отведено анализу кейс-технологий в образовательном процессе.*

**Ключевые слова:** интерактивные методы обучения, кейс-технологии, метод проектов, портфолио, дискуссия, тренинг, игра

Федеральные государственные образовательные стандарты среднего и высшего профессионального образования третьего поколения кардинальным образом изменили ориентиры отечественной системы образования. Вместо традиционных и знакомых всем педагогам знаний, умений и навыков на первый план были выдвинуты компетенции. Компетенция — «способность делать что-либо хорошо или эффективно», «способность выполнять особые трудовые функции» [4, с. 12]. «Употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального [там же, с. 13].

Изменение вектора образовательного процесса с подхода, основанного на знаниях, на практико-ориентированный подход к результатам образовательного процесса, неизбежно привело к постановке проблемы технологий и методов обучения<sup>1</sup>, которыми эта практико-ориентированность будет достигаться. Первостепенную роль в достижении поставленных целей играют активные и интерактивные формы и методы обучения.

При активном обучении студент в большей степени выступает субъектом учебной деятельности, чем при пассивном обучении, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [14].

Активные методы обучения позволяют успешно формировать:

- способность адаптироваться в группе;
- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией;
- готовность принять на себя ответственность за деятельность группы;
- способность выдвигать и формулировать идеи, проекты;
- готовность идти на оправданный риск и принимать нестандартные решения;
- умение избегать повторения ошибок и просчетов;
- способность ясно и убедительно излагать свои мысли, быть немногословным, но понятным;
- способность предвидеть последствия предпринимаемых шагов;
- умение эффективно управлять своей деятельностью и временем.

Интерактивные методы (от англ. *interaction* — взаимодействие, воздействие друг на друга) — методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. Интерактивное обучение — это:

---

<sup>1</sup> Технология обучения — это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей [14, с. 9]. Метод обучения — это способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи [там же, с. 18].

- ✓ «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»;
- ✓ «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействиях»;
- ✓ «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог» [там же, с. 17].

Интерактивные методы обучения наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы учащихся. *Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта.*

Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Панина Т. С. и Вавилова Л. Н. [8] выделяют следующие общие результаты и эффекты 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, процесс обучения становится более осмысленным.

3. 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 и доброжелательность по отношению к своим оппонентам.

4. Интерактивные методы обучения позволяют осуществить перенос способов организации деятельности, получить новый опыт деятельности, ее организации, общения, переживаний. 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 через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.

5. Использование интерактивных технологий обучения позволяет сделать контроль за усвоением знаний и умением применять полученные знания, умения и навыки в различных ситуациях более гибким и гуманным.

6. Результат для конкретного обучающегося:

- опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением;

- развитие личностной рефлексии;
- освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний;
- развитие толерантности.

7. Результат для учебной микрогруппы:

- 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.

8. Результат для системы «преподаватель — группа»:

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

В интерактивной форме могут проводиться как практические (семинарские) занятия, так и лекции. Среди последних, например, могут быть выделены [1]:

- *Проблемная лекция*. Преподаватель в начале и по ходу изложения учебного материала создает проблемные ситуации и вовлекает студентов в их анализ. Разрешая противоречия, заложенные в проблемных ситуациях, обучаемые самостоятельно могут прийти к тем выводам, которые преподаватель должен сообщить в качестве новых знаний.
- *Лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация)*. После объявления темы лекции преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа: содержательные, методические, поведенческие и т. д. Студенты в конце лекции должны назвать ошибки.
- *Лекция вдвоем*. Представляет собой работу двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих как между собой, так и с аудиторией. В диалоге преподавателей и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений.
- *Лекция-визуализация*. В данном типе лекции передача преподавателем информации студентам сопровождается показом различных рисунков, структурно-логических схем, опорных конспектов, диаграмм и т. п. с помощью ТСО и ЭВМ (слайды, видеозапись, дисплеи, интерактивная доска и т. д.).
- *Лекция «пресс-конференция»*. Преподаватель просит студентов письменно в течение 2—3 минут задать ему интересующий каждого из них вопрос по объявленной теме лекции. Далее преподаватель в течение 3—5 минут систематизирует эти вопросы по их содержанию и начинает читать лекцию, включая ответы на заданные вопросы в ее содержание.
- *Лекция-диалог*. Содержание подается через серию вопросов, на которые студенты должны отвечать непосредственно в ходе лекции.

Многообразие форм и методов интерактивного обучения не позволяет в обзорной статье дать детальную характеристику каждого из них. Поэтому далее будут рассмотрены только наиболее общие и часто используемые методы и технологии интерактивного обучения.

**Дискуссия** (от лат. *discussion* — 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.

По сравнению с распространенной в обучении лекционно-семинарской формой обучения дискуссия имеет ряд преимуществ [8]:

1. Дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний. Хотя лекция является более экономичным способом передачи знаний, дискуссия может иметь гораздо более долгосрочный эффект. 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.

3. Обратная связь с обучающимися. Дискуссия обеспечивает видение того, насколько хорошо группа понимает обсуждаемые вопросы, и не требует применения более формальных методов оценки.

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 студент не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы;
- формирование способности критически оценивать и защищать свои убеждения.

*Мозговой штурм (мозговая атака)* — является наиболее свободной формой дискуссии, хорошим способом быстрого включения всех членов группы в работу на основе свободного выражения своих мыслей по рассматриваемому вопросу. Он используется для коллективного решения проблем при разработке конкретных проектов, где предполагаются генерация в группе разнообразных идей, их отбор и критическая оценка.

**Кейс-технологии.** «Кейс» — от англ. «*case*» — «происшествие» или «событие». Происходит от лат. «*casus*» — формы латинского глагола «*cadere*», означающего «падать». Происшествие — это то, что «падает, сваливается на нас» [7].

К кейс-технологиям относятся [13]:

- метод ситуационного анализа;
- ситуационные задачи и упражнения;
- анализ конкретных ситуаций (кейс-стади);
- метод кейсов;
- метод инцидента;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод ситуационно-ролевых игр<sup>2</sup>.

*Метод анализа конкретных ситуаций (АКС).* Под конкретной ситуацией понимается событие, которое включает в себя противоречие (конфликт) или выступает в противоречии с окружающей средой. Как правило, эти ситуации характеризуются неопределенностью, непредсказуемостью появления и представляют собой нежелательное нарушение или отклонение в социальных, экономических, организационных, педагогических, производственных и технологических процессах. Однако метод АКС может включать и ситуации, в которых присутствует положительный пример или опыт, изучение и заимствование которого приводит к повышению качества производственной и общественной деятельности.

---

<sup>2</sup> В данной статье будут рассмотрены только некоторые из перечисленных кейс-технологий.

В методологическом контексте кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы различные методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои функции ([12], табл. 1).

**Таблица 1.**

**Структура кейс-метода**

Метод, интегрированный в кейс-метод	Характеристика его функции в кейс-методе
Моделирование	Построение модели ситуации
Системный анализ	Системное представление и анализ ситуации
Мысленный эксперимент	Способ получения знания о ситуации посредством ее мысленного преобразования
Методы описания	Создание описания ситуации
Проблемный метод	Представление проблемы, лежащей в основе ситуации
Метод классификации	Создание упорядоченных перечней свойств, сторон, составляющих ситуации
Игровые методы	Представление вариантов поведения героев ситуации
«Мозговая атака»	Генерирование идей относительно ситуации
Дискуссия	Обмен взглядами по поводу проблемы и путей ее решения

В процессе решения конкретной ситуации студенты используют свой опыт и полученные знания, применяют в учебной аудитории те способы, средства и критерии анализа, которые были приобретены ими в процессе предшествующего обучения.

Для анализа могут быть предложены следующие типы ситуаций [14]:

- 1) ситуация — иллюстрация (демонстрирует закономерности, механизмы, следствия);
- 2) ситуация — проблема (описание реальной проблемной ситуации, решение которой необходимо найти, или сделать вывод о его отсутствии);
- 3) ситуация — оценка (описание положения, выход из которого уже найден, необходимо критически проанализировать принятое решение);
- 4) ситуация — упражнение (обращение к специальным источникам информации, литературе, справочникам).

Условия, которые нужно учитывать при составлении описания конкретной ситуации или кейса [11; 14]:

- ситуация должна соответствовать содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся;
- желательно, чтобы ситуация отражала реальный, а не вымышленный профессиональный сюжет, в ней должно быть отражено «как есть», а не «как может быть»;
- следует вести разработку кейсов на местном материале и «встраивать» их в текущий учебный процесс;
- ситуация должна отличаться проблемностью, содержать необходимое и достаточное количество информации;
- нужно, чтобы ситуация показывала как положительные (путь к успеху фирмы, организации), так и отрицательные примеры (причины неудач);

- ситуация должна быть по силам обучающимся, но в то же время не очень простой;
- ситуация должна быть описана интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно приводить высказывания, диалоги участников ситуации);
- текст ситуационного упражнения не должен содержать подсказок относительно решения поставленной проблемы;
- грамотно составленный кейс должен приводить примеры решений, заслуживающих высокой оценки, которые могли бы послужить прецедентом для будущих решений;
- желательно, чтобы текст ситуационного упражнения (кейса) требовал принятия решений, а не простой оценки решений, ранее принятых другими;
- хороший кейс прививает навыки, необходимые в дальнейшей профессиональной жизни, давая студенту модель, которую он может взять за образец в реальной жизни.
- ситуация (кейс) должна сопровождаться четкими инструкциями по работе с нею.

Варианты организации занятий с использованием метода АКС:

1-й вариант. В процессе подготовительной работы перед АКС студент должен устранить пробелы в знаниях путем предварительного изучения описания ситуации. Анализ ситуации проводится фронтально с участием преподавателя;

2-й вариант. АКС проводится в аудитории, но дополнительные сведения студенты получают из специально подобранной литературы или кейсов, подготовленных преподавателем. Форма работы обучающихся групповая (микрогруппами по 4—6 человек). Принятие решений осуществляется после общегрупповой дискуссии.

3-й вариант. Каждая микрогруппа работает самостоятельно над различными (но типичными) реальными ситуациями. Анализ конкретной ситуации осуществляется методом мозгового штурма. Справки и дополнительные сведения по ситуациям дает преподаватель. После завершения работы, каждая команда защищает свое решение перед всей группой. Преподаватель делает обобщенный вывод в целом по всем рассмотренным типовым ситуациям.

4-й вариант. Студенты работают с ситуациями, не имеющими однозначно заданных параметров (с недостающими данными в описании проблемы). Они самостоятельно методом обсуждения определяют, какой информации, каких знаний у них недостает для решения проблемы, и восполняют пробелы на основе поиска информации в научных источниках, изучения практического опыта или проведения исследования. Завершающий этап анализа конкретных ситуаций осуществляется на последующем занятии.

5-й вариант. Обучающиеся теоретически готовы к решению ситуации. Им на рассмотрение даются ситуации с множественными переменными, предполагающие неоднозначные многовариантные решения. Все группы работают над одной ситуацией.

Анализ конкретных ситуаций, как правило, связан с творческим подходом к разрешению практической ситуации. Задача преподавателя — помочь найти и принять эффективное решение, исходя из сложности анализируемой ситуации и имеющегося времени для ее разрешения.

В основе *ситуационного упражнения* — другой разновидности кейс-технологий — также лежит конкретная ситуация. Однако материал в ней подкреплен результатами специальных исследований, формами статистической отчетности и другой информацией. Описание ситуации может содержать данные, которые на первый взгляд не имеют прямого отношения к решению, но именно из них требуется выделить самые важные, приоритетные для принятия решений.

*Ситуационная задача* отличается от конкретной ситуации по нескольким признакам [9]:

- более четкая постановка задачи как с качественной, так и с количественной точки зрения;

- анализ реальных данных конкретной организации при недостатке исходной информации для имитации вероятностного характера деятельности;
- необходимость выполнить расчеты (экономические, математические, технические и др.);
- представление результата решения в виде количественных показателей, графиков, формул, графически изображенных структур;
- многовариантность возможных решений.

Особый вид метода анализа конкретных ситуаций представляет метод «кейс-стади». *Кейс-стади* — это вид учебного занятия, сочетающий в себе несколько методов (самостоятельная работа с научной литературой, учебной информацией, документами; анализ конкретных ситуаций; мозговой штурм; дискуссия; метод проектов и др.) и форм (практического занятия, семинара, деловой или ролевой игры и др.) обучения. Речь идет о таком виде аудиторного занятия, на котором студенты, предварительно изучив информационный пакет учебного материала (кейс), ведут коллективный поиск новых идей, а также определяют оптимальные пути, механизмы и технологии их реализации.

Использование метода «кейс-стади» особенно ценно при изучении тех разделов учебных дисциплин, где необходимо осуществить сравнительный анализ, и где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а имеется несколько научных подходов, взглядов, точек зрения. Результатом использования «кейс-стади» являются не только полученные знания, но и сформированные навыки профессиональной деятельности, профессионально-значимых качества личности.

**Таблица 2.**

**Роли участников кейс-стади [11]**

Фаза работы	Действия преподавателя	Действия студента
До занятия	1. Подбирает кейс. 2. Определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки студентов. 3. Разрабатывает сценарий занятия.	1. Получает кейс и список рекомендованной литературы. 2. Индивидуально готовится к занятию.
Во время занятия	1. Организует предварительное обсуждение кейса. 2. Делит группу на подгруппы. 3. Руководит обсуждением кейса в подгруппах, обеспечивает студентов дополнительными сведениями.	1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы. 2. Разрабатывает варианты решений, принимает во внимание мнения других. 3. Принимает или участвует в принятии решений.
После занятия	1. Оценивает работу студентов. 2. Оценивает принятые решения и поставленные вопросы.	Составляет письменный отчет о занятии по заданной форме.

Функциональные роли участников кейс-стади (см. табл. 2):

Студенты должны:

- 1) в установленные сроки ознакомиться с материалами кейса, изучить материалы лекции, проработать первоисточники научно-методической литературы;

- 2) принимать активное участие в обсуждении содержания текста, дополнять его новой информацией, примерами из собственного опыта;
- 3) выделить проблемы, которые выходят на первый план, и обдумать их;
- 4) обсудить ситуационную модель;
- 5) записать свои предложения, пробные (предварительные) выводы по решению проблемной ситуации;
- 6) принимать активное участие в дискуссии, в выступлениях, обоснованно опираться на свои знания, собственный опыт, свои чувства;
- 7) сотрудничая с другими студентами и преподавателем, выслушивать альтернативные точки зрения и аргументировано выдвигать свою собственную;
- 8) задумываться над тем, как в профессиональной деятельности можно использовать полученные знания и умения.

Функции преподавателя:

- 1) разработка модели конкретной проблемной ситуации, которая сложилась в реальной жизнедеятельности субъекта, организации, общества, государства и др. Эта модель представляет собой пакет учебного материала — кейс (текст объемом от 2—3 до 40 страниц). В тексте должно присутствовать противоречие (проблемная ситуация, конфликт) — предмет обсуждения;
- 2) определение места кейса в структуре всего учебного курса, а также его место в структуре учебного занятия (или нескольких занятий);
- 3) выбор ключевых вопросов, которые привлекут внимание слушателей к важным аспектам ситуационного задания, будут способствовать организации мысли, подтолкнут к активной совместной деятельности;
- 4) ознакомление слушателей с целью, условиями и правилами работы с кейсом (заданной ситуацией);
- 5) обеспечение главного направления дискуссии, поддержка общего контекста ситуационного упражнения, оказание помощи в развитии идей, побуждение к рассуждениям, подведение обсуждения к определенным выводам.

Разновидностью метода кейс-стади является *метод анализа кейсов*. Процедура работы с кейсом состоит в том, что обучаемым предлагается письменно или устно конкретный случай из практики. В большинстве случаев он излагается лаконично, обычно в несколько строк, которые необходимо прочитать, проанализировать и предложить способ действия в описанной ситуации. Это наиболее приемлемая интерактивная технология для краткосрочного обучения, поскольку она направлена скорее на формирование новых психологических качеств и умений, чем на усвоение знаний.

Кейс-метод как форма обучения и активизации учебного процесса позволяет успешно формировать компетенции и решать следующие задачи [9; 11]:

- студент должен продемонстрировать способность мыслить логически, ясно и последовательно, а также понимать смысл исходных данных и предположенных решений;
- оперативно принимать решения;
- отрабатывать умение востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации, т. е. правильно формулировать вопросы «на развитие», «на понимание»;
- наглядно представлять особенности принятия решения в ситуации неопределенности, а также различные подходы к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата;
- приобретать навыки ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или в письменной форме;

- вырабатывать умения осуществлять презентацию, т. е. убедительно преподносить, обосновывать и защищать свою точку зрения;
- отрабатывать навыки конструктивного критического оценивания точки зрения других;
- развивать умение самостоятельно принимать решения на основе группового анализа ситуации;
- формировать способность и готовность к саморазвитию и профессиональному росту на основе анализа (рефлексии) своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи.

**Игра** — это форма деятельности (чаще — совместной деятельности) людей, воссоздающая те или иные практические ситуации и систему взаимоотношений, одно из средств активизации учебного процесса в системе образования. Игра как метод обучения дает возможность:

- сформировать мотивацию на обучение, и поэтому может быть эффективна на начальной стадии обучения;
- оценить уровень подготовленности обучающихся (может быть использована как на начальной стадии обучения — для входного контроля, так и на стадии завершения — для итогового контроля эффективности обучения);
- оценить степень овладения материалом и перевести его из пассивного состояния — знания — в активное — умение, и поэтому может быть эффективна в качестве метода практической отработки навыка сразу после обсуждения теоретического материала.

Выделяют три основные категории игр [8]:

✓ деловые игры

В наиболее общем виде деловую игру можно определить как метод имитации (подражания, изображения, отражения), принятия управленческих решений в различных ситуациях (путем проигрывания, разыгрывания) по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам.

Основные характеристики деловой игры, отличающие ее от других интерактивных обучающих технологий [9]:

- моделирование процесса труда (деятельности) руководителей и специалистов по выработке профессиональных решений;
- наличие общей цели у всей группы;
- распределение ролей между участниками игры;
- различие ролевых целей при выработке решений;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- групповая выработка решений участниками игры;
- реализация цепочки решений в игровом процессе;
- многоальтернативность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения.

✓ ролевые игры

Ролевая игра — это эффективная отработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться обучающиеся (например, аттестация, защита или презентация какой-либо разработки, конфликт с однокурсниками и др.). Игра позволяет приобрести навыки принятия ответственных и безопасных решений в учебной ситуации. Признаком, отличающим ролевые игры от деловых, является отсутствие системы оценивания по ходу игры.

✓ организационно-деятельностные игры

Являются формами коллективной деятельности, в процессе которой происходит обучение и проектирование новых деятельностных образцов. Такие игры проводятся с целью внедрения новой практики в некоторой профессиональной сфере.

Близким к игровым методам обучения является рассмотренный выше кейс-метод. Однако игра, в отличие от последнего, представляет собой динамическое явление, а кейс-метод может осуществляться и по отношению к статическим ситуациям, лишенным выраженной временной динамики. «Игра представляется имитацией практики, а кейс-метод — имитацией ситуации, в которой разворачивается практика жизни. Игра акцентирована на умения, навыки, тренинг, а кейс-метод — на поиск проблемы, заложенной в ситуацию, и ее мысленное разрешение» [12, с. 78].

**Тренинг** — один из интерактивных методов обучения и социально-психологического развития личности. Тренинги состоят из комплекса разнообразных упражнений и игр, объединенных в систему небольшими теоретическими модулями (по 5—15 минут). Они достаточно разнообразны по своему целевому назначению (от обучающих и развивающих до психокоррекционных и психотерапевтических), содержанию, формам (тренинги, семинары-тренинги, тренинги-марафоны и др.) и техникам проведения. В качестве основных целей социально-психологического тренинга в учебном процессе можно выделить следующие:

- 1) фасилитация психологических изменений личности;
- 2) повышение социально-психологической компетентности участников;
- 3) развитие у них способности эффективно взаимодействовать с окружающими;
- 4) формирование активной социальной позиции участников;
- 5) развитие у них способности производить значимые позитивные изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;
- 6) формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков.

Цели социально-психологического тренинга конкретизируются в частных задачах:

- 1) овладение определенными социально-психологическими и профессиональными знаниями;
- 2) развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;
- 3) диагностика и коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;
- 4) изучение индивидуализированных приемов межличностного взаимодействия для повышения его эффективности;
- 5) приобретение коммуникативных умений и навыков;
- 6) овладение тактиками и стратегиями конструктивного поведения в конфликтах, проблемных и экстремальных ситуациях;
- 7) коррекция, формирование и развитие просоциальных установок, необходимых для успешного взаимодействия с людьми в разных сферах жизнедеятельности;
- 8) мотивация к личностной динамике и вооружение участников инструментарием реализации задач, связанных с личностным и профессиональным ростом;
- 9) формирование профессионально значимых качеств и умений;
- 10) формирование эмпатии, сензитивности, рефлексии, толерантности.

**Метод проектов** — система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов. *Проект* — это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно, но под руководством преподавателя, с целью практического или теоретического решения значимой проблемы. В работе над проектом можно выделить несколько этапов ([5], табл. 3).

**Таблица 3.**

**Последовательность работы над проектом**

Стадия работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность учащихся	Деятельность педагога
Подготовка	Определение темы и целей проекта	Обсуждают предмет с преподавателем и получают при необходимости дополнительную информацию. Устанавливают цели	Знакомит со смыслом проектного подхода и мотивирует учащихся. Помогает в постановке целей
Планирование	а) Определение источников информации. б) Определение способов сбора и анализа информации. в) Определение способа представления результатов (формы отчета). г) Установление процедур и критериев оценки результатов и процесса. д) Распределение задач (обязанностей) между членами команды.	Вырабатывают план действий. Формулируют задачи.	Предлагает идеи, высказывает предположения.
Исследование	Сбор информации, решение промежуточных задач. Основные инструменты, интервью, опросы, наблюдения, эксперименты	Выполняют исследование, решая промежуточные задачи	Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью.
Результаты и/или выводы	Анализ информации. Формулирование выводов.	Анализируют информацию	Наблюдает, советует.
Представление или отчет	Возможные формы представления результатов (отчета): устный отчет, устный отчет с демонстрацией материалов, письменный отчет.	Отчитываются, обсуждают.	Слушает, задает целесообразные вопросы в роли рядового участника.
Оценка результатов и процесса		Участвуют в оценке путем коллективного	Оценивает усилия учащихся, креативность,

Стадия работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность учащихся	Деятельность педагога
		обсуждения и самооценок.	качество использования источников, неиспользованные возможности, потенциал продолжения, качество отчета.

В целом структуру и этапы проекта можно определить как «5 П»: проблема — планирование (проектирование) — поиск решения — продукт — презентация. В качестве шестого «П» может быть добавлен портфолио — папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта (черновики, дневные планы, отчеты и др.).

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», — его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Для достижения такого результата необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Основные требования к использованию метода проектов [10]:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы / задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т. е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к использованию.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучающихся.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
  - определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
  - выдвижение гипотез решения задач;
  - обсуждение методов исследования (статистических и экспериментальных методов, наблюдений и пр.);
  - обсуждение способов оформления конечных результатов (презентации, защиты, творческие отчеты и пр.);
  - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
  - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
  - выводы, выдвижение новых проблем исследования.

В основе технологии **Ассесмент-центра** лежат имитационные упражнения, моделирующие профессиональную деятельность участников. Типы упражнений подразделяются в соответствии с профессиональными (рабочими) ситуациями: все профессиональные задачи решаются индивидуально, в паре либо в группе (три и более человека). Соответственно этим ситуациям различают [6]:

1) индивидуальные упражнения, включающие в себя:

- презентацию (обучающихся просят провести презентацию на заданную либо самостоятельно выбранную тему);
- In-Basket (индивидуальное письменное упражнение включает в себя анализ многочисленной и разной информации, ее структурирование и планирование на ее основе какого-то промежутка времени — дня, недели, месяца);
- парные упражнения «один на один» с «подсадными» участниками («подсадной участник» согласно сценарию создает сложную ситуацию, а второй участник ее решает);

2) групповые упражнения, включающие:

- упражнения с распределенными ролями (каждому участнику дается инструкция с информацией, общей для всех и индивидуальной для него самого. Групповое упражнение такого плана содержит в себе конфликт или соревнование, поскольку каждый участник дискуссии преследует свои цели, способствуя одновременно достижению общей цели);
- упражнения с нераспределенными ролями (участники должны рассмотреть какую-то проблему и прийти к согласию относительно того, как ее можно решить).

В основе идеи ассессмент-центра лежит представление о том, что недостатки, выявленные в процессе какого-то одного упражнения, могут быть компенсированы преимуществами в других. Окончательное решение о тех или иных компетенциях участника ассессмент-центра выносится только по совокупности и на основе выполнения нескольких упражнений. Достигается это благодаря ряду особенностей процесса оценки [2; 6]:

- множественность методик — одна компетенция оценивается как минимум двумя методами (упражнениями);
- акцент на поведении — оценивается именно поведение участника;
- моделирование рабочей реальности — ситуация оценки максимально приближена к реальным условиям выполнения участником задач, составляющих содержание его профессиональной деятельности;
- объективность результатов — в процедуре оценки участвует группа независимых экспертов-наблюдателей. Каждый участник оценивается несколькими экспертами в нескольких упражнениях, что повышает надежность полученных данных;
- согласованность оценки — итоговая оценка выносится только при согласии всех экспертов и представлении ими достаточных аргументов в пользу своей оценки;
- продолжительность процедуры — оценка участников является не одномоментной и продолжается, как правило, от одного до трех дней, что дает возможность дополнительной проверки и получения более достоверных выводов;
- стандартизация условий проведения — каждый участник испытывает те же ситуационные воздействия и имеет равную возможность проявить свои умения;
- предоставление обратной связи — в процессе и по окончании оценочной процедуры оцениваемому участнику экспертами предоставляется обратная связь относительно результатов его участия.

Ассессмент-центр может быть использован в образовательном процессе не только в качестве обучающей технологии, но и как надежный инструмент оценки сформированности у обучающихся общекультурных и профессиональных компетенций (см. табл. 4).

**Таблица 4.**

**Надежность различных способов оценивания компетенций [3; 6]**

Методы оценки компетенций	Надежность
Интервью (стандартные)	0,05—0,7
Рекомендации	0,13—0,3
Неструктурированное интервью	0,15
Биография (анализ резюме)	0,38
Тесты личностные	0,38
Тесты-опросники (профессиональные)	0,39
Личностные опросники	0,42
Интервью (поведенческие)	0,48—0,61
Тесты способностей	0,54
Ситуационные тесты	0,54
Тесты учебных достижений	0,55—0,60
Кейс-методики	0,62
Структурированное интервью	0,33—0,63
Ассесмент-центры (центры оценивания)	0,65—0,68

**Портфолио** (от франц. *porter* — носить + лат. *in folio* — в размер листа) представляет собой технологию работы с результатами учебно-познавательной деятельности студентов, использующуюся для демонстрации, анализа и оценки образовательных результатов, развития рефлексии, повышения уровня осознания, понимания и самооценки результатов образовательной деятельности.

Портфолио — это коллекция работ за определенный период времени (обычно за семестр или учебный год), которая оценивается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе. Использование портфолио в учебном процессе способствует развитию у студентов навыков работы с различными видами учебной и профессиональной информации, формированию профессиональной рефлексии, а также профессиональных и общекультурных компетенций.

Различают несколько видов портфолио ([13]; см. табл. 5).

**Таблица 5.**

**Основные виды портфолио**

Вид портфолио	Характеристика	Преимущества	Ограничения
Портфолио документов	Систематизированный набор аттестационных работ студента по определенной дисциплине. Создается в течение всего периода ее изучения и представляется преподавателю перед итоговым оцениванием.	Итоговая балльная оценка делает портфолио этого типа действенным механизмом определения образовательного рейтинга студента.	Дает представление только о результатах, но не описывает процесса индивидуального развития студента, разнообразия его творческой активности, учебного стиля, интересов и т.п.
Портфолио	Отражает все фазы и этапы	Способствует	Сложность в

Вид портфолио	Характеристика	Преимущества	Ограничения
процесса	обучения, включает дневники самонаблюдения и различные формы самоотчета и самооценки в ходе выполнения какого-либо учебного задания.	развитию навыков профессиональной рефлексии.	выработке объективных критериев оценивания предоставляемых работ.
Показательное портфолио	Включает только лучшие работы, отобранные в ходе совместного обсуждения студентом и преподавателем. Обязательным требованием является полная и всесторонняя презентация работы. Входят разнообразные аудио- и видеозаписи, фотографии, электронные версии работ.	Демонстрация творческих способностей студентов.	Отсутствует возможность проследить динамику процесса.
Рабочее портфолио	Включает коллекцию работ, собранных за определенный период обучения, для демонстрации прогресса студента в какой-либо учебной сфере. Может содержать любые материалы, в том числе планы и черновики. В него могут быть включены различные творческие и проектные работы студента, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участия в научных конференциях, конкурсах, семинарах, прохождении элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др.	Дает широкое представление об учебной динамике по изучаемому предмету	Представляет широкий массив информации, который трудно систематизировать и оценить, в связи с чем требует четкой регламентации и уточнения целей, процедуры и критериев оценивания.
Оценочное портфолио	Включает в себя характеристики, отражающие отношение студента к учебной	Дает возможность студенту осознать качество выполняемой	Сложность учета собранной информации.

Вид портфолио	Характеристика	Преимущества	Ограничения
	деятельности. В его состав могут входить тексты заключений (о качестве выполненной работы), резюме, подготовленное студентом, с оценкой собственных учебных достижений, эссе, рецензии (на работы студента), рекомендательные письма, отзывы (например, о выступлении на конференции), написанные как самим студентом, так и преподавателем или однокурсниками.	учебной деятельности и наметить пути для саморазвития.	
Тематическое портфолио	Включает в себя материалы, которые отражают цели, процесс и результат решения какой-либо конкретной проблемы. В него входят работы студентов в рамках той или иной темы курса (модуля).	Дает возможность глубокой и детальной проработки отдельной темы.	Дискретность предоставляемой информации, ее выпадение из общего контекста курса. Чем более конкретной теме посвящено портфолио, тем больше происходит его трансформация в кейс.

Можно выделить несколько функций портфолио в образовательном процессе [там же]:

- ✓ диагностическая — позволяет показать те аспекты социо-культурного, психологического и профессионального развития студента, которые необходимо формировать, а также те стороны, которые являются проблемными точками в его обучении;
- ✓ целеполагания — развивает у студента умение ставить перед собой цели и задачи, планировать и выполнять свою деятельность;
- ✓ мотивационная — способствует поддержанию интереса к изучаемому предмету за счет включения разнообразных учебных заданий;
- ✓ информационная — помогает обобщить и систематизировать значительное количество учебно-профессиональной информации по изучаемой теме, создать целостное представление об изучаемом предмете;
- ✓ оценивания — получение обратной связи на основе достигнутого результата, а также характеристика самого процесса достижения студентом этого результата;
- ✓ контролирующая — позволяет отслеживать этапы и качество овладения студентами учебным материалом.

Портфолио способствует организации студентом собственной учебной деятельности, развитию навыков самообучения, оценке перспективы профессионального роста,

определению динамики учебно-познавательной деятельности, определению трудностей в усвоении учебного материала по изучаемой дисциплине.

Рассмотренные в настоящей статье интерактивные методы обучения и образовательные технологии направлены, прежде всего, на повышение собственной активности обучающихся и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют перейти от пассивного усвоения знаний студентами к их активному применению в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности, что, безусловно, повышает качество подготовки будущих специалистов.

### **Литература:**

1. Аронова, Г. А. Методика обучения взрослых : особенности лекционной формы подачи материала по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» : [сайт]. — 2012. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513950/> (дата обращения: 11.05.2012)
2. Базаров, Т. Ю. Социально-психологические методы и технологии управления персоналом организации : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Т. Ю. Базаров. — М., 1999. — 678 с.
3. Ефремова, Н. Ф. Проблемы оценивания компетенций студентов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО // Презентация на семинаре «Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО» (г. Москва, НИТУ МИСИС, 24—26 апреля 2012 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/presentations/48/20120427232625.ppt> (дата обращения: 05.05.2012)
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
5. Краснов, Ю. Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов» (реферативный обзор источников, включая рассмотрение концепции Дж. Равена о развитии компетентностей высшего уровня посредством проектного обучения) / Ю. Э. Краснов // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2. / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. — Минск : РИВШ БГУ, 2003. — С. 197—221.
6. Красностанова, М. В. Assessment Center для руководителей. Опыт реализации в российской компании, упражнения, кейсы / М. В. Красностанова, Н. В. Осетрова, Н. В. Самара. — М. : Вершина, 2007. — 208 с.
7. Масалков, И. К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. — М. : Академический Проект ; Альма Матер, 2011. — 443 с.
8. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 176 с.
9. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. — М. : Издательский центр «Академия», 2009. — 192 с.
10. Полат, Е. С. Метод проектов / Е. С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2. / Белорусский

государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. — Минск : РИВШ БГУ, 2003. — С. 39—47.

11. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. — М. : Изд-во МГУ, 2007. — 120 с.

12. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. — Киев : Центр инноваций и развития, 2002. — 286 с.

13. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. — 2-е изд., стер. — М. : КНОРУС, 2011. — 432 с.

14. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. — Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. — 52 с.

Поступила в редакцию: 28.08.2012 г.

### **Сведения об авторе**

Гущин Юрий Вячеславович – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Международного университета природы, общества и человека «Дубна».

E-mail: [gusjv@mail.ru](mailto:gusjv@mail.ru)