

Тема опыта: «Использование активных методов обучения в процессе подготовки специалиста как средство стимулирования познавательной активности»

Автор опыта: Посохова Наталья Алексеевна, преподаватель ОГА ПОУ «Вейделевский агротехнологический техникум имени Грязнова В.М.»

Раздел I.

Информация об опыте

1.1. Условия возникновения опыта

Модернизация системы профессионального образования требует приведения его в соответствие с реальными запросами общества, направленности на формирование не только профессиональных знаний и умений, но и мировоззрения будущих специалистов. Профессиональная подготовка специалистов в профессиональном учебном заведении происходит в целостном педагогическом процессе. Этот процесс не представляет собой механическое объединение его процессуальных компонентов - обучения, воспитания, образования, развития студентов, а функционирует как целостное явление, связанное с решением педагогических задач. Общество ставит перед профессиональным образованием новые задачи по подготовке современного специалиста, который будет не просто профессионалом в той или иной области, а специалистом, обладающим такими социально-необходимыми личными качествами, как толерантность, профессиональная ответственность, креативность мышления. Сегодня необходимы специалисты нового поколения, способные самостоятельно принимать решения, активно действовать, гибко адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни. Необходимы люди, мыслящие самостоятельно, способные к самореализации.

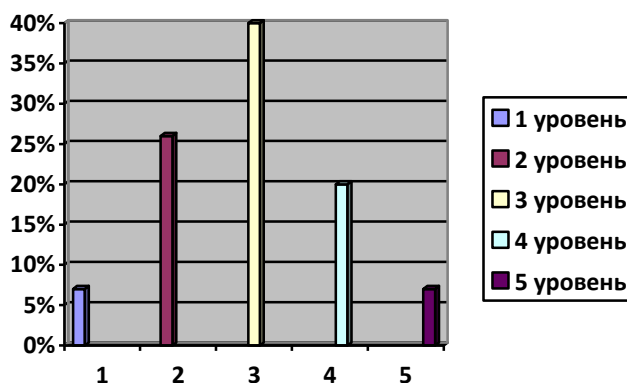
Для подготовки специалистов, способных успешно работать в условиях современного научно-технического прогресса, решающее значение приобретает дальнейшее совершенствование учебного процесса в том плане, чтобы обучающиеся за время обучения в техникуме могли не только овладеть суммой конкретных знаний и умений, но и воспитать в себе способность к формированию получаемых знаний в научную систему, а главное научиться применять эти знания на практике.

Контингент принятых на обучение студентов неодинаков, есть обучающиеся, которые проявляют инициативность в обучении, и есть студенты «троечники», которые еще со стен школы закрепили за собой такое звание в виду своей пассивности, лености, безразличия. Поэтому заинтересовать студента, вовлечь его в образовательный процесс, чтобы он работал активно, увлеченно, приобрел профессиональную квалификацию - одна из основных задач педагогического коллектива техникума.

Для изучения исходного состояния сформированности познавательной мотивации у студентов был использован метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению, основанный на опроснике Ч.Д. Спилбергера, модифицированном А.Д. Андреевой в 2005 году.

Результаты диагностики показали следующее распределение по уровням сформированности у них познавательной мотивации. (Диаграмма 1)
Продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным отношением к нему у 1 студента (7%).
Продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу у 4 студентов (26%). Средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией у 6 студентов (40%). Сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению у 3 студентов (20%). Резкое отрицательное отношение к учению у 1 студента (7%).

Диаграмма 1.



В ходе анализа результатов изучения исходного состояния сформированности мотивации учения у обучающихся определилась необходимость повышения познавательной активности обучающихся через использование активных форм и методов обучения.

В связи с этим разрабатывались и апробировались различные виды и формы проведения занятий, которые позволили определить эффективность уроков. Лучшие результаты в обучении давали занятия, проведенные в форме ролевых игр, производственных ситуаций, занятий дуального обучения и др. Они способствовали лучшему формированию профессиональных компетенций.

1.2. Актуальность опыта

Актуальность и перспективность опыта связана со становлением новой системы образования России, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Происходят существенные изменения в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, которые диктуют новые условия преподавания междисциплинарных курсов (МДК), основанных на творческой инициативе, самостоятельности обучающихся, конкурентоспособности, мобильности будущих рабочих.

Перспективность и практическая значимость опыта заключается в том, что работа преподавателя спланирована таким образом, чтобы повысить

уровень мотивации обучения, активизировать познавательный интерес у обучающихся с использованием современных педагогических технологий.

Опыт актуален, т.к. позволяет разрешить противоречия:

- между потребностью современного общества в высокообразованной, интеллектуальной личности, готовой к творческой и исследовательской деятельности, способной в новых социально-экономических и политических условиях вносить ощутимый вклад в преобразование общественной жизни и низким уровнем мотивации к обучению.

Активизировать познавательную деятельность можно на занятиях различного типа и подбором разнообразного учебного материала, различными приемами и средствами преподавания и воспитания.

1.3. Ведущая педагогическая идея опыта

Активные формы организации учебных занятий профессиональных модулей являются продуктивным инструментом повышения познавательной мотивации к изучению данных профессиональных модулей, что способствует формированию профессиональных компетенций и в дальнейшем облегчает подготовку студентов к их профессиональной деятельности.

1.4. Длительность работы над опытом

Работа по заявленной теме осуществлялась преподавателем в течение трех лет (2017-2020). Обнаружение противоречия между желаемым состоянием процесса обучения и существующим уровнем обученности и показателями мотивации студентов до момента выявления результативности осуществлялось поэтапно

I этап – начальный (констатирующий) – сентябрь 2017 – июнь 2018 года.

II этап – основной (формирующий) – сентябрь 2018 – сентябрь 2019 года.

III этап – заключительный (контрольный) – сентябрь 2019 – июнь 2020 года.

Начальный период предполагал обнаружение проблемы, подбор диагностического материала и выявление мотивации учения и эмоционального отношения к учению студентов.

На формирующем этапе была проведена апробация активных форм и методов обучения в условиях профессионального образовательного учреждения.

Диагностика на заключительном этапе доказала успешность выбранных активных форм и методов обучения для решения обозначенной педагогической проблемы.

1.5. Диапазон педагогического опыта

Диапазон опыта представлен теоретическими и практическими занятиями на уроках профессионального цикла по формированию общих и профессиональных компетенций для реализации их в будущей профессиональной деятельности студентов профессии «Повар, кондитер»

1.5. Теоретическая база опыта

Теоретическая база опыта строится на определенном научном фундаменте.

Вопрос о наиболее эффективных формах организации обучения волновал педагогов и психологов во все времена. В основе педагогического опыта лежат идеи Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, М.А. Данилова, Р. Дотрена, Д. Дьюи, Т.А. Ильиной, А. Лая, А.Н.Леонтьева, Ж. Пиаже, Х. Рагга, М.Н. Скаткина, А. Ферьера, А. Шумакера и других [4, 214].

Систематические основы активного обучения были заложены на рубеже семидесятых годов в исследованиях психологов и педагогов по проблемному обучению (Л.С. Выготского, Т.В.Кудрявцев, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, В.Оконь) [5, 438].

В исследованиях Л.С. Выготского, В.В.Давыдова, Л.Б. Ительсона, Е.Н. Кабанова-Меллера, И.Я.Лернера, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.Н.Скаткина, А.П. Усова, Д.Б.Эльконица познавательная мотивация рассматривается в числе ведущих мотивационных тенденций, лежащих в основе учебной деятельности, а также как необходимый и значимый компонент её структуры [9, 156].

Разделяю мнение И.Г. Песталоцци, который настаивал, что обучение должно научить мыслить, должно действовать возбуждающе на способности обучающегося, а не усыплять и смущать его. Также нельзя не отметить Я.А. Коменского, который утверждал, что правильно обучать, это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь слов, фраз, изречений, мнений, а это значит - раскрывать способности понимать вещи.

Действительно, нельзя не согласиться с данными теориями, ведь успешность выполнения деятельности напрямую зависит от активизации обучающихся в образовательном процессе, т.е. от их внутренней мотивации при помощи активных методов обучения.

Для разработки теоретической базы были использованы следующие понятия.

Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта, применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [1, 14].

Формы обучения в педагогике исследовали такие ученые, как И.М. Чередов, В.А. Сластенин, В.К. Дьяченко и другие. В своих работах каждый из них по-разному описывал характер, эффективность и особенности применения разных форм обучения. До сих пор во всем мире

разрабатываются и внедряются новые формы обучения, сравниваются и анализируются все традиционные наработки в этой области, цель которых - повысить уровень образования.

Форма, если опираться на лингвистическое происхождение этого понятия, представляет собой внешний вид, очертание предмета. Таким образом, многие ученые трактуют форму обучения лишь как внешнюю сторону организации учебного процесса, непосредственно связанную с количеством учеников, местом и временем обучения, а также порядком проведения.

Форма (в педагогике) – способ организации обучения, которые пребывают в тесной связи с порядком его осуществления, временем и местом проведения, количеством учащихся [2, 130].

Метод – способ совместной деятельности учителя и обучаемого с целью решения задач.

Метод обучения (от др.греч. — путь) – процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Методы обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования [2, 130].

Активный метод – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Активные методы обучения - методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся [4, 16].

Активные формы занятий – это такие формы организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют разнообразному (индивидуальному, групповому, коллективному) изучению (усвоению) учебных вопросов (проблем), активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, живому обмену мнениями между ними [5, 36].

Активность познавательная – деятельное состояние учения, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями [6, 13].

Активные формы и методы неразрывно связаны друг с другом. Их совокупность образует определенный вид занятий, на которых осуществляется активное обучение. Методы наполняют формы конкретным содержанием, а формы влияют на качество методов. Если на занятиях определенной формы используются активные методы, можно добиться значительной активизации учебно-воспитательного процесса, роста его эффективности. В этом случае сама форма занятий приобретает активный характер. По мнению Д.Б. Богоявленской, основным признаком познавательной активности может служить интеллектуальная инициатива - способность продолжать мыслительную деятельность как в рамках поставленных задач, так за ними.

Творческая активность предполагает устремленность обучаемого к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельный поиск решения проблем, интенсивное проявление познавательных интересов [6, 14].

Мотивы учебной деятельности – это движущая сила, которая направляет ученика к активному овладению знаниями, умениями, навыками. Они могут создаваться разными источниками [6, 35].

Мотивация — это система мотивов деятельности личности, находящихся во взаимосвязи и определенном подчинении [2, 235].

Познавательная мотивация — это система факторов, вызывающих активность индивида, направленную на овладение знаниями, умениями и навыками [6, 39].

Уровни познавательной мотивации: продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным отношением к нему; продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу; уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией; сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению; резко отрицательное отношение к учению [11, 439].

Приемы формирования учебно-познавательной мотивации: формирование открытых, доверительных отношений в группе; использование широких социальных и познавательных мотивов; создание мотивации достижения и завершения; занимательность и эмоциональность изложения; проблемность изложения; возможность применить навыки, умения, в практической деятельности; обучение способам и приемам учиться; обучение самооцениванию и самоконтролю [8, 230].

1.7. Новизна опыта

Новизна данного опыта заключается в разработанной серии аудиторных и практических занятий с включением активных форм проведения по профессиональным модулям профессии 43.01.09 Повар, кондитер, нацеленных на повышение познавательной мотивации студентов.

1.8. Характеристика условий, в которых возможно применение данного опыта

Опыт работы по данной теме может использоваться преподавателями и мастерами производственного обучения при организации аудиторных занятий в профессиональных образовательных учреждениях с обучающимися разных специальностей.

Раздел II.

Технология опыта

Цель опыта: формирование познавательной мотивации студентов посредством использования активных форм и методов организации учебных занятий при изучении профессиональных модулей.

Достижение планируемых результатов предполагает решение следующих задач:

- 1) подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя;
- 2) обеспечить активное участие в учебной работе как подготовленных студентов, так и не подготовленных;
- 3) установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала.

В соответствии с традиционной логикой обучения, включающей такие этапы, как первичное ознакомление с материалом или его восприятие в широком смысле слова; осмысление; специальную работу по закреплению и, наконец, овладение материалом, т.е. трансформацию его в практическую деятельность, выделяют 3 уровня активности.

Активность воспроизведения, которая характеризуется стремлением обучаемого понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами применения по образцу.

Активность интерпретации, связанная со стремлением обучаемого постичь смысл изучаемого, установить связи, овладеть способами применения знаний в измененных условиях.

Творческая активность, предполагающая устремленность обучаемого к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельный поиск решения проблем, интенсивное проявление познавательных интересов.

Для формирования профессиональных и общих компетенций, активизации познавательной мотивации студентов в процессе обучения

наряду с традиционными формами и методами необходимо использовать и активные формы обучения.

Активные методы обучения — это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач, в процессе решения которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоение студентами знаний и формирование профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме.

Различают имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным, т.е. это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., а к

неигровым - анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие. [13]

Схематично данную классификацию можно представить следующим образом:



В ракурсе преподавания профессиональных модулей для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся используются следующие активные методы обучения:

Проблемное обучение — такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Известно, что проблема – это более или менее сложный теоретический или практический вопрос, требующий разрешения или изучения. Проблемный метод обучения – это совокупность действий, приемов, направленных на усвоение знаний через активную мыслительную деятельность, содержащую постановку и решение продуктивно-познавательных вопросов и задач, содержащих противоречия (учебные или реальные) способствующих успешной реализации целей учебно-воспитательного процесса. Проблемная задача – это дидактическое средство в виде текста или схемы, содержащее в себе

реальное или кажущееся (учебное) противоречие, вызывающее затруднение при выработке на него ответа, требующее не вспоминания готовых знаний, а размышления, рассуждения, содержащее дополнительную вводную информацию и при необходимости - ориентиры поиска ее решения. При использовании данного метода необходимо создание проблемной ситуации. Проблемная ситуация – создание обстановки, в которой у учащихся возникает интеллектуально-психологическое затруднение, преодоление которого требует поиска новых знаний, новых подходов, направленных на выявление личной оценки противоречиям, заложенным в проблемных задачах.

При проблемности в обучении перед обучающимися ставится какой-то вопрос, требующий решения, сообщаются все данные, необходимые для его решения, но прямого ответа не дается, а сами обучающиеся, побуждаемые к мышлению, находят правильный ответ. Где возникает проблемная ситуация, там начинается и мышление, а там где нет проблемы, там нет мышления. Поэтому проблемность в обучении следует рассматривать как важнейший психолого-дидактический принцип обучения, а не просто как один из методов обучения.

Педагог выделяет четыре уровня проблемного обучения: 1-й – проблемное изложение учебного материала; 2-й – создание преподавателем проблемных ситуаций и разрешение их вместе с учащимися; 3-й - преподаватель создает проблемные ситуации, а учащиеся сами их разрешают; 4-й - преподаватель ставит перед учащимися ряд данных, а они сами «усматривают» имеющиеся проблемы и намечают пути их решения.

Каждый из названных уровней педагог предъявляет обучающимся в зависимости от цели усвоения учебного материала, его сложности, степени подготовленности студентов и т. п.

Руководствуясь этим, 1-й уровень проблемного обучения проводится путем изложения учебного материала в определенной последовательности, приведения фактов изучаемого процесса, которые обучающиеся потом обдумывают, сопоставляют, оценивают и затем делают по ним некоторые выводы. После этого их ответы педагогом дополняются, исправляются и углубляются.

В процессе работы педагогом сделан вывод, что проблемным путем можно изучать не все программные вопросы, а лишь те, которые содержат достаточный фактический материал для анализа его обучающимися, чтобы потом они смогли сделать по нему какой-то вывод или выводы. Другие вопросы надо сообщать обучающимся традиционными видами изложения.

На некоторых уроках применяется 2-й уровень проблемного обучения - создание проблемных ситуаций и разрешения их вместе с обучающимися. Так, на теоретическом уроке при изучении нового материала, например, по подбору оборудования для того или иного технологического процесса. Обучающиеся, опираясь на знания по дисциплине Технического оснащения и организации рабочего места, самостоятельно подбирают необходимое оборудование. Они решают эти вопросы каждый по-своему и сообщают педагогу свои ответы. После чего их ответы дополняются или исправляются нами. При этом обязательно отмечаются те учащиеся, которые дали наиболее полное и правильное решение.

3-й уровень проблемного обучения практикуется педагогом на уроке во время закрепления учебного материала, например при составлении плана - меню на день. Например, условия задачи: По набору продуктов определите, какие блюда можно приготовить, составьте план- меню

Инструкция по порядку выполнения работы:

Внимательно ознакомьтесь с перечнем продуктов

Определите группы блюд, включаемые в меню.

Составьте рецептуры на блюда

Составьте план-меню

Указанная выше инструкция представляет собой программу действий. Она не содержит никакой информации по решению проблемы, но представляет собой своеобразную ориентировочную основу деятельности обучающихся.

Из этого следует сделать вывод, что алгоритмизация (составление предписаний о ходе обучения) является необходимым условием в проблемном обучении.

3-й уровень проблемного обучения применяется на лабораторно-практических занятиях, когда при выполнении части занятия обучающиеся получают задание самостоятельно составить план этой части занятия и выполнить ее без чьего-либо инструктажа. Так, например, составить схему приготовления блюда, рассчитать необходимое количество продуктов для выполнения задания.

4-й уровень проблемного обучения используется педагогом при работе обучающихся над домашним заданием, когда, кроме заучивания текста учебника, дается дополнительное задание, требующее самостоятельного решения ряда вопросов и их осмысления. Например, предлагается обучающимся составить таблицы на основе материала из текста учебника, сделать схематические рисунки на основе текстового материала и пр.

При подготовке к уроку с применением проблемного обучения нужно стремиться к тому, чтобы эти проблемы, во-первых, не были бы надуманными или условными, а имели реальный смысл, основывались на конкретных ситуациях и были понятны обучающимся, а во-вторых, чтобы обучающийся видел, что решение данной проблемы дает ему новые знания и умения, необходимые в его будущей работе.

Анализ конкретных ситуаций (case - study) — один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся.

Педагог использует методику кейс-технологии на уроках закрепления ранее изученного учебного материала, в решении ситуационных задач. Инструкционная карта на выполнение практического занятия (Приложение № 3).

Технология «метода кейсов» довольно проста. По определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить. Эта модель представляет собой текст объемом от одной до нескольких десятков страниц, который и называют "кейсом". Студенты предварительно прочитывают и изучают кейс, привлекая к этому материалы лекционного курса и другие самые различные источники информации. После этого идет подробное обсуждение содержания. При этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, то есть в роли диспетчера процесса сотворчества. Несомненным достоинством метода является не только получение знаний и формирование практических навыков в результате активной самостоятельной деятельности обучающихся по разрешению проблемы, ситуации, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.

Работа по решению ситуационных задач предполагает соблюдение ряда методических правил. Под методикой решения задач понимается система методических положений и приёмов разбора конкретной ситуации.

Приступая к решению задачи, необходимо изучить лекционный материал и специальную литературу по теме. Задача должна быть прочитана

внимательно, необходимо точно определить, на какие конкретные вопросы должен быть дан ответ.

В период работы обучающихся с дополнительной информацией по подбору оборудования, посуды задача преподавателя заключается в том, чтобы вносить некоторые пояснения, при этом избегая прямых консультаций. Такая позиция способствует активной работе членов самой группы, формированию умения работать с дополнительной информацией.

После чего начинается презентация или представление результатов анализа кейса. От каждой группы свое решение ситуации представляет главный выступающий или вся группа. Хорошо, если они заранее распределили обязанности по презентации своей точки зрения: один выступает, другой показывает и объясняет график, плакат, рисунок, третий отвечает на заданные вопросы, четвертый ведет записи в таблице, оценивая выступление своей группы и других и т.д. Этот этап урока выступает очень важным аспектом кейс-метода, так как умение публично представить интеллектуальный продукт, показать его эффективность, отстаивать свою точку зрения, не унижая другую, принять или опровергнуть критические замечания, представляется очень ценным интегральным качеством современного специалиста.

На этапе общей дискуссии следует еще раз дать обучающимся указания относительно процесса и процедуры дискуссии: как им следует себя вести, какую роль будет выполнять преподаватель.

Во время выступления групп надо быть очень внимательным, не допускать выкриков, некорректного поведения обучающихся, тактично предлагая слишком «активным» заглянуть в правила ведения дискуссии. Необходимо побуждать всех обучающихся к высказыванию, дополнению ответов выступающего, максимально поощрять использование плакатов, схем, графиков, презентаций.

Участники задают выступающим вопросы, на которые они должны либо ответить, либо внести обоснованное возражение. Ответить на вопрос может любой член группы. Преподаватель лишь направляет дискуссию.

По окончании обсуждения ситуации проводится голосование «Чье решение ситуационной задачи было самым правильным?»

Здесь задача преподавателя - провести анализ поиска решений, сравнить предложенные решения, найти возможность похвалить обучающихся за активность, плодотворную работу, даже если решение было выбрано неправильно. Обосновать свою версию решения проблемы, акцентировать внимание на том, что кейс может иметь и другие решения, а затем выделить лучшие решения и выставить оценки членам групп.

«Круглый стол» — это форма организации коллективной дискуссии, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Наряду с активным обменом знаниями, у обучающихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип «круглого стола» (не случайно он принят на переговорах), т.е. расположение участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного

включения каждого обучающегося в обсуждение, включает невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления.

Преподаватель также располагается в общем кругу как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку по сравнению с общепринятой, где он сидит отдельно от студентов, они обращены к нему лицом. В классическом варианте участники дискуссии адресуют свои высказывания преимущественно ему, а не друг другу. А если преподаватель сидит среди студентов, обращения членов группы друг к другу становятся более частыми и менее скованными, это также способствует формированию благоприятной обстановки для дискуссии и развития взаимопонимания между педагогами и учениками.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляет дискуссия. *Дискуссия* (от лат. *discussio* — исследование, рассмотрение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др.

При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая

интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Во время дискуссии обучающиеся могут либо дополнять друг друга либо противостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору.

Педагог уроки обобщающего повторения часто проводит в форме “Круглого стола”. Работа строится следующим образом. Все парты сдвигаются в центр, обучающиеся садятся вокруг. По кругу пускается конверт, в котором находятся карточки с вопросами по изучаемой теме. Вопросы могут быть как репродуктивного, так и проблемного характера в зависимости от целей урока, сложности материала, уровня обученности группы и т.д. Обучающиеся по очереди достают карточки из конверта, читают вопрос и сразу же отвечают на него. Первоочередное право ответа принадлежит студенту, вытащившему вопрос. Если кто-то хочет дополнить или опровергнуть точку зрения отвечающего, он также может участвовать в обсуждении данного вопроса. Затем конверт переходит к следующему обучающему. Желательно, чтобы количество карточек соответствовало количеству обучающихся в группе.

Какова ценность данного типа урока? Во-первых, происходит обобщение изученного материала. Во-вторых, у обучающихся формируются умения излагать, аргументировать либо опровергать ту или иную точку зрения, участвовать в дискуссии по определенной теме. Часто при подобной форме работы выявляются полярные точки зрения по одному и тому же вопросу. Этого не стоит пугаться – наоборот, у педагога появляется прекрасная возможность научить студентов прислушиваться к чужому мнению и уважительно относиться к взглядам других людей по данному

вопросу. В-третьих, бывают случаи, что группа коллективно формулирует проблему и также коллективно ищет возможные пути ее решения. Таким образом, при использовании данной формы работы достигается единство основных дидактических целей учебного процесса.

Деловая игра. Учебная деловая игра является воссозданием контекста будущего труда в его предметном и социальном аспектах. Она имитирует предметный контекст - обстановку условной практики и социальный контекст, в котором студент взаимодействует с представителями других ролевых позиций.

Таким образом, в деловой игре реализуется целостная форма коллективной учебной деятельности на целостном же объекте - на модели условий и диалектики производства, профессиональной деятельности.

В деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы. Знания и умения усваиваются им не абстрактно, а в контексте профессии, налагаясь на канву профессионального труда. В контекстном обучении знания усваиваются не впрок, для будущего, а обеспечивают игровые действия студента в реальном процессе деловой игры. Одновременно обучающийся наряду с профессиональными знаниями приобретает специальную компетенцию - навыки специального взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и подчиняться, следовательно, деловая игра воспитывает личностные качества, ускоряет процесс социализации.

Для достижения поставленных учебных целей на этапе разработки в деловую игру следует заложить пять психолого-педагогических принципов:

1. Принцип имитационного моделирования ситуации предполагает разработку:

а) имитационной модели производства;

б) игровой модели профессиональной деятельности.

Наличие этих двух моделей необходимо для создания предметного и социального контекстов будущего труда.

2. Принцип проблемности содержания игры и ее развертывания означает, что в предметный материал игры закладываются учебные проблемы, выстроенные в виде системы игровых заданий, в которых содержится тот или иной тип противоречий, разрешаемых студентами в процессе игры, что приводит к выходу из проблемной ситуации.

3. Принцип ролевого взаимодействия в совместной деятельности основывается на имитации производственных функций специалистов через их ролевое взаимодействие. Игра предполагает общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, при которых развиваются психические процессы, присущие мышлению специалистов.

4. Принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров в игре есть необходимое условие переживания и разрешения проблемной ситуации. Участники игры задают друг другу вопросы. Система рассуждений каждого из партнеров обуславливает их взаимное движение к совместному решению проблемы. Люди неоднозначно реагируют на одинаковую информацию, что порождает диалог, обсуждение и согласование позиций, интересов.

5. Принцип двуплановости игровой учебной деятельности дает возможность внутреннего раскрепощения личности, проявления творческой инициативы. Суть его в том, что «серьезная» деятельность, направленная на обучение и развитие специалиста, реализуется в «несерьезной» игровой форме.

Педагог предлагает разработку урока, построенного по принципу «Деловая игра». Тема: «Документальное оформление реализации готовой продукции» (Приложение № 4.)

Раздел III.

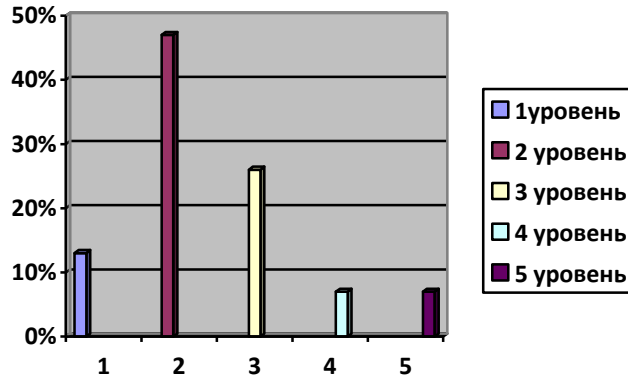
Результативность опыта

Результативность деятельности по использованию активных форм и методов преподавания профессиональных модулей профессии 43.01.09 Повар, кондитер отслеживалась три года. Для диагностики динамики сформированности уровня познавательной мотивации использовался тот же метод, что и в начале работы, для диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению, основанный на опроснике Ч.Д. Спилбергера, модифицированном в 2005 году А.Д. Андреевой.

В обследовании участвовали 15 человек это студенты 4 курса профессии 43.01.09 Повар, кондитер. Результаты диагностики показали следующее распределение по уровням сформированности у них познавательной мотивации Продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным отношением к нему у 2 студента (13%). Продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу у 7 студентов (47%). Средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией у 4 студентов (26%). Сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению у 1 студента (7%). Резкое отрицательное отношение к учению у 1 студента (7%).

Диаграмма 2

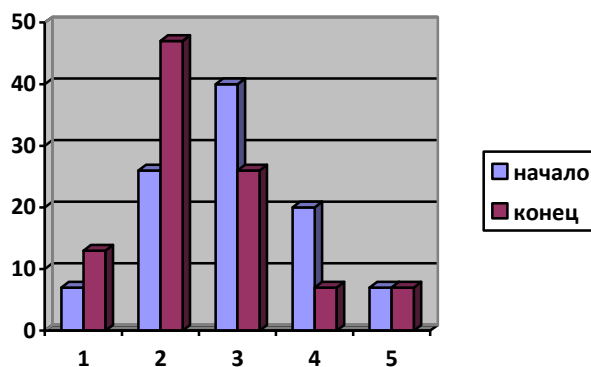
Результаты диагностического обследования студентов 4 курса на момент окончания преподавания профессиональных модулей по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению.



Сравнительный анализ, представленный ниже в диаграмме 3, позволяет утверждать, что у студентов 4 курса отмечается повышение познавательной мотивации на конец освоения профессиональных модулей.

Диаграмма 3

Сравнительные результаты диагностического обследования профессии 43.01.09 Повар, кондитер на начало и конец изучения профессиональных модулей по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению



Как видно из диаграммы 2 обучающиеся в основном имеют уровень мотивации учения выше среднего, т.е. позитивное отношение к учебе и незначительная часть имеет несколько сниженную мотивацию, о чем свидетельствуют следующие данные. Анализ данных позволяет сделать вывод об эффективности педагогической деятельности по формированию

познавательной мотивации у студентов через использование активных форм обучения на аудиторных и практических занятиях.

Отсюда вытекает следующее, что обучение, которое ориентировано главным образом на запоминании и сохранении материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям.

Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы студенту самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитие таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса.

Из этого можно сказать, что нужны новые методы и подходы в обучении, которые могли бы научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше.

Активные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов. Они оказывают большое влияние на подготовку обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Вооружают студентов основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки, т.к. для практики необходима теория, а для теории практика.

Использование преподавателями активных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

Изучение научной и методической литературы по проблеме позволило сделать вывод о том, что технология активного обучения - это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в

познавательном процессе: каждый студент либо имеет определенное ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи.

Библиографический список

1. Борытько, Н.М. Педагогика / Н.М. Борытько, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков: под ред. Н.М. Борытько. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 496 с.
2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – Н.: НМЦ СПО, 1999. – 538с.
3. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах / В.И. Волынкин. – Ростов – н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития. Психология человека / Л.С. Выготский. Сборник трудов. – М.: Смысл; ЭКСМО, 2005. – 1136 с.
6. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
7. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
8. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. - М.: Издат - во «Книга по требованию», 2012. – 353 с.
9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – М.: Медиа, 2012. – 320 с.
10. Осмоловская, И.М. Словесные методы обучения / И.М. Осмоловская – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 172 с.
11. Скаун, В.А. Основы педагогического мастерства / В.А. Скаун. – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М, 2008. – 208 с.
12. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2012. – 608 с.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Москва: Проспект, 2013. – 160 с.
14. Шевченко, Т.В. Педагогика за 24/ часа / Т.В. Шевченко. – Ростов н /Д: Феникс, 2008. – 286с.

Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению

Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д. Андреевой (1987). Настоящий вариант дополнен нами шкалой переживания успеха (мотивации достижения), новым вариантом обработки. Апробация и нормирование проведены в 2002–2003 г.

Цель диагностики

Изучение уровня сформированности мотивации и эмоционального отношения к учению.

Экспериментальный материал

Бланк методики, содержащий все необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и задание.

Порядок проведения

Методика проводится фронтально — с целой группой обучающихся. После раздачи бланков студентам предлагается прочесть инструкцию, обратить внимание на пример, затем преподаватель должен ответить на все задаваемые ими вопросы. Следует проверить, как каждый из обучающихся выполнил задание, точно ли понял инструкцию, вновь ответить на вопросы. После этого обучающиеся работают самостоятельно, и преподаватель ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции — 10–15 мин.

Обработка результатов

Шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, входящие в опросник, состоят из 10 пунктов, расположенных в следующем порядке (см. табл. 1).

Таблица 1 **Ключ**

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2 6 10 14 18 22 26 30 34 38
Мотивация достижения	4 8 12 16 20 24 28 32 36 40
Тревожность	1 5 9 13 17 21 25 29 33 37
Гнев	3 7 11 15 19 23 27 31 35 39

Некоторые из пунктов опросника сформулированы таким образом, что оценка «4» отражает высокий уровень познавательной активности, тревожности или гнева (например, «Я сержусь»). Другие (например, «Я спокоен», «Мне скучно») сформулированы таким образом, что высокая оценка выражает отсутствие тревожности или познавательной активности.

Балльные веса для пунктов шкал, в которых высокая оценка выражает наличие высокого уровня эмоции, подсчитываются в соответствии с тем, как они подчеркнуты на бланке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 1 2 3 4

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считаются в обратном порядке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 4 3 2 1

Таковыми «обратными» пунктами являются:

по шкале познавательной активности: 14, 30, 38;

по шкале тревожности: 1, 9, 25, 33;

по шкале гнева подобных пунктов нет;

по шкале мотивации достижения: 4, 20, 32.

Бланк методики

Фамилия, имя _____ Возраст _____
Группа _____ Дата проведения _____

Ниже приведены утверждения, которые люди используют для того, чтобы рассказать о себе. Прочтите внимательно каждое предложение и обведите кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках в техникуме, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы себя обычно чувствуете.

		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Я спокоен	1	2	3	4
2.	Мне хочется узнать, понять, докопаться до сути	1	2	3	4
3.	Я разъярен	1	2	3	4
4.	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе	1	2	3	4
5.	Я напряжен	1	2	3	4
6.	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7.	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8.	Я стараюсь получать только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9.	Я раскован	1	2	3	4
10.	Мне интересно	1	2	3	4
11.	Я рассержен	1	2	3	4
12.	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе	1	2	3	4
13.	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14.	Мне кажется, что урок никогда не кончится	1	2	3	4
15.	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16.	Я стараюсь все делать правильно	1	2	3	4
17.	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4

18.	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19.	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20.	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями	1	2	3	4
21.	Я взвинчен	1	2	3	4
22.	Я энергичен	1	2	3	4
23.	Я взбешен	1	2	3	4
24.	Я горжусь своими школьными успехами	1	2	3	4
25.	Я чувствую себя совершенно свободно	1	2	3	4
26.	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27.	Я раздражен	1	2	3	4
28.	Я решаю самые трудные задачи	1	2	3	4
29.	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
30.	Мне скучно	1	2	3	4
31.	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
32.	Я стараюсь не получить двойку	1	2	3	4
33.	Я уравновешен	1	2	3	4
34.	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35.	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4
36.	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4
37.	Я боюсь	1	2	3	4
38.	Я чувствую уныние и тоску	1	2	3	4
39.	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40.	Я хочу быть среди лучших	1	2	3	4

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале — 10 баллов, максимальная — 40 баллов.

Если пропущен 1 пункт из 10, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это число на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатом целым числом. Например, средний балл по шкале 2,73 умножить на 10 = 27,3, общий балл — 28. При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

Оценка и интерпретация результатов

Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле: $ПА + МД + (-Т) + (-Г)$, где

ПА — балл по шкале познавательной активности;

МД — балл по шкале мотивации достижения;

Т — балл по шкале тревожности;

Г — балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от -60 до $+60$.

Уровни мотивации учения и распределение баллов по уровням: представлены в табл. 2.

Таблица 2

Уровень	Суммарный балл
I - продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему	45 — 60
II - продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу	29 — 44
III - средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией	13 — 28
IV - сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению	(-2) — (+12)
V- резко отрицательное отношение к учению	(-3) — (-60)

В качестве *дополнительного* может использоваться качественный показатель. В этом случае данные испытуемого по каждой шкале сравниваются с нормативными значениями. Представленное нормирование методики осуществлено на соответствующих половозрастных выборках московских школ, общее количество испытуемых — 500 человек, девушек и юношей примерно поровну.

Таким образом определяется степень выраженности каждого показателя (см. табл. 3).

Таблица 3 Нормативные показатели

Шкала	Уровень	Половозрастные группы, интервал значений	
		15–16 лет	
		Дев.	Юн.
Познавательная активность	Высокий	29–40	31–40
	Средний	18–28	21–29
	Низкий	10–17	10–20
Тревожность	Высокий	25–40	23–40

	Средний	17–24	16–22
	Низкий	10–16	10–15
Гнев	Высокий	21–40	18–40
	Средний	14–20	12–18
	Низкий	10–13	10–11

Анализируется сочетание показателей по всем трем шкалам. Варианты интерпретации на примере наиболее часто встречающихся сочетаний представлены в табл. 4.

Таблица 4 . **Интерпретация данных**

Шкала			Интерпретация
Познавательная активность	Тревожность	Гнев	
Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание “школьной скуки”
Средний	Низкий, средний	Низкий, средний	Диффузное эмоциональное отношение
Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей
Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к школе и учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке

Средний, низкий	Высокий	Средний, низкий	Школьная тревожность
Высокий	Средний, низкий	Высокий	Позитивное отношение при фрустрированности потребностей
Высокий, средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту обучения

Данный результат, как и тот, при котором показатели по всем шкалам оказываются низкими, может также свидетельствовать о нежелании отвечать, симуляции результата, а также о несерьезном отношении к работе. Поэтому подобные результаты требуют дополнительного анализа.

