

РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ФОНД "УСТОЗ"  
ИНСТИТУТ ОТКРЫТОЕ ОБЩЕСТВО – ФОНД СОДЕЙСТВИЯ  
МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО  
СПЕЦИАЛЬНОГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕЙ И СРЕДНЕЙ  
СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО  
ПРОЕКТИРОВАНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ТЕХНОЛОГИЙ

часть 2, брошюра 2-ая

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

ТАШКЕНТ 2002



Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г. (ИПВССШ), Сафин Д.В., Турсунова З.М. (ИОО-ФС).

Методические рекомендации по проектированию и реализации педагогических технологий. Часть 2, брошюра 2-ая. Интерактивные методы обучения. – Ташкент, 2002, 52 с.

Данные методические рекомендации предназначены для методического обеспечения выполнения приказа Минвуза от 10.06.2002г. № 171 “Об одобрении Методики развития критического (аналитического) мышления в системе высшего образования”. В них изложена значительная часть современных методов и приемов создания обучающей среды, межличностного взаимодействия студентов в учебном процессе и развития навыков критического мышления. При разработке пособия использованы литературные источники и материалы Института Открытое Общество – Фонд Содействия.

Работа предназначена для профессорско-преподавательского состава вузов, студентов бакалавриата педагогических направлений и магистратуры всех специальностей.

Печатается по решению Ученого совета Института проблем высшей и средней специальной школы.

Редактор: академик Гулямов С.С. (МВиССПО)

Рецензент: к.филол.н., доц. Шустова Н.Ф. (ИОО-ФС)



© «ЦПИУЛ», 2002 год

## ВВЕДЕНИЕ

Интерактивные методы обучения относятся к инновациям в образовании. Согласно К. Ангеловски, "...все страны стремятся вводить в образование как можно больше новшеств... сегодня нововведения требуют организованного, планомерного, массового... к ним отношения... Нововведения представляют собой долгосрочную инвестицию в будущее... Для того чтобы привить вкус к новаторству, воспитать личность, которая будет стремиться создавать новшества, само образование должно быть проникнуто нововведениями, в нем должен преобладать дух и атмосфера творчества" [3].

В. Е. Шукшунов и др. рассматривают проблему инновационной способности нации, которую трактуют как созидательную способность общества, способность как создавать новое, полезное, так и распространять это новое и полезное во все сферы человеческой деятельности [4]. В частности, инновационная способность системы образования Республики Узбекистан должна проявиться также в оперативном изучении и освоении хорошо зарекомендовавших себя на практике интерактивных методов обучения и разработке новых методов и приемов обучения.

Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Хотелось бы уточнить само понятие. Слово "интерактив" пришло к нам из английского от слова "interact". "Inter" – это "взаимный", "act" – действовать. Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента, студента и компьютера [5].

Каковы основные характеристики "интерактива"? Следует признать, что интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в соз-

дании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность; переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Интерактивная деятельность на занятиях фокусируется на пяти основных элементах: позитивная взаимозависимость, личная ответственность, содействующее взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы/.

Хотелось бы отметить важность применения интерактивных методов обучения с позиций рыночной экономики, поскольку эти методы развивают качества, требуемые работодателями, и общественные навыки, необходимые для общего развития человека.

# 1. ДОСТОИНСТВА ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Интерактивные методы обучения позволяют активизировать и использовать громадный образовательный потенциал обучающихся, внести в учебный процесс элементы состязательности и использовать свойство синергии, присущее позитивно функционирующим системам: интеллектуальная сила группы обучающихся больше суммы сил ее членов (т.е. групповой результат всегда выше, чем сумма индивидуальных результатов).

При общем числе свыше 400 факторов, определяющих продуктивность обучения, по результатам Гарвардских оценочных семинаров (Light, 2000) интерактивные вопросы, учение и работа сообща являются двумя из шести факторов, в наибольшей степени влияющих на качество обучения.

Что представляют собой формы интерактивного обучения? В настоящее время методистами и преподавателями-практиками разработано немало форм групповой работы. Наиболее понятным, очевидно, будут примеры по одной из гуманитарных дисциплин, например, по праву. Наиболее известные из интерактивных методов – “большой круг”, “вертушка”, “аквариум”, “мозговой штурм”, “дебаты”. Эти формы эффективны в том случае, если на занятии обсуждается какая-либо проблема в целом, о которой у студентов имеются первоначальные представления, полученные ранее на занятиях или в житейском опыте. Кроме того, обсуждаемые темы не должны быть закрытыми или очень узкими. Так, например, нет смысла в групповом обсуждении вопроса о том, каким должно быть наказание за хищение или какой должна быть ставка налога. Важно, чтобы уровень обсуждаемой проблемы позволял перейти от узкоэкономических (правовых, политических и пр.) вопросов к широкой постановке проблемы. При обсуждении правовых аспектов предметом группового обсуждения может стать, например, спорная законодательная норма, судебное решение или документ (фрагмент из Гражданского, Семейного, Трудового, Уголовного, УП кодексов). В этом случае студенты совместными усилиями будут решать вопрос о соответствии правовых норм или судебных решений международным стандартам в аспекте защиты прав и свобод человека. Уместнее начинать с наиболее простых форм групповой работы (“вертушка”, “большой круг”, “аквариум”). Ценное в этих формах

в том, что они позволяют студенту не только выразить свое мнение, взгляд и оценку, но и, услышав аргументы партнера по игре, подчас отказаться от своей точки зрения или существенно изменить ее. Это особенно актуально, ибо вопросы культурологии, политики, права всегда неоднозначны и требуют от человека не только логического мышления, но и толерантности, уважения к чужому мнению.

Интерактивные методы обучения дают реальную возможность создать в аудитории атмосферу партнерства. Преподаватель, получивший в руки технологию, основанную на интерактивных методах, а не готовые рецепты хороших занятий, обучается работать в режиме творческого соавторства, в готовности к обоснованным изменениям и принятию нестандартных и ответственных решений. Интерактивные методы обучения позволяют педагогу:

- обеспечить интерес обучаемых к теме занятия,
- достигнуть более прочного усвоения учебного материала,
- развивать аналитическое мышление,
- формировать коммуникативные навыки,
- создавать условия для вовлечения всех обучаемых в активную учебную деятельность,
- обеспечивать благоприятный психологический микроклимат в учебной группе и др.

Как же на практике осуществлять интерактивное общение? Заметим, что важнейшее условие для этого – личный опыт участия в тренинговых занятиях по интерактиву. Другими словами, освоение преподавателем активных методов и приемов обучения просто невозможно без непосредственного включения в те или иные формы. Можно прочитать горы литературы об активных методах обучения, но научиться им можно только путем личного участия в игре, мозговом штурме или дискуссии.

Активные и групповые методы учебной работы и раньше использовались в традиционной педагогике, однако в конце двадцатого – начале двадцать первого века мощный импульс к их широкомасштабному применению дало новое направление в педагогике – развитие навыков критического мышления. Напомним, что в рамках основ критического мышления в фазах **ВЫЗОВ – ОСМЫСЛЕНИЕ – РАЗМЫШЛЕНИЕ** разработаны и применяются несколько десятков новых стратегий, методов и приемов обучения, в том числе интерактивных, часть из которых представлена ниже:

**ВЫЗОВ:** Организатор-авангард; Фокусирующие вопросы; Проблемные вопросы; Обдумайте/Разбейтесь на пары/ Обменяйтесь мнениями; Спутник ожиданий; Мозговой штурм; Парная мозговая атака; Кластеры, Категориальный обзор, Свободное письмо (с обсуждением в парах или группах); Предварительные термины; Перепутанные логические цепи и др.

**ОСМЫСЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ:** Графические организаторы; Продвинутая лекция; Взаимное обучение; “Вопросы к автору”; Чтение/ Суммирование в парах; Знаю/ Хочу знать/ Узнал, Двухчастный дневник, Другие типы дневников с реакцией на прочитанное (с обсуждением в парах или группах), Чтение методом “Зигзаг”, ИНСЕРТ (метод пометок с обсуждением в парах или группах), Перекрестная дискуссия, Учебная дискуссия, Критические дискуссионные группы, Ролевые критические дискуссионные группы и др.

**РАЗМЫШЛЕНИЕ (РЕФЛЕКСИЯ):** Совместный поиск; Введение в кооперативное обучение (обучение сообща); Ликия ценностей; Сияквейн, Свободное письмо, Десятиминутное эссе, Аргументированное эссе, Таблица ИНСЕРТ, Кластер (с обсуждением в парах или группах); Категориальный обзор; Оставьте за мной последнее слово; Трехступенчатое интервью; Зигзаг 2; Концептуальная карта; Т-схема; Аналитический подход при написании реферата; Процедура РАФТ; Чтение и реакция на прочитанное и др.

## 2. ОБЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

**Правило первое.** В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все участники (обучающиеся). С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников семинара в процесс обсуждения.

**Правило второе.** Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы. Сказывается известная закреп-



пощенность, скованность, традиционность поведения. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение учащихся за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации учащегося.

Правило третье. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. В работе не должны принимать участие более 30 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых группах. Ведь важно, чтобы каждый был услышан, каждой группе предоставлена возможность выступить по проблеме.

Правило четвертое. Отнестись со вниманием к подготовке помещения для работы. Это не такой праздный вопрос, как может показаться сначала: Аудитория должна быть подготовлена с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах. Другими словами для студентов должен быть создан физический комфорт. Плохо, если кому-то на занятии придется сидеть, “вывернув” шею. Поэтому столы лучше поставить “елочкой”, чтобы каждый студент сидел вполборота к ведущему занятию и имел возможность общаться в малой группе. Хорошо, если заранее будут подготовлены материалы, необходимые для творческой работы.

Правило пятое. Отнеситесь со вниманием к вопросам процедуры и регламента. Об этом надо договориться в самом начале и постараться не нарушать его. Например, полезно договориться о том, что все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважение его достоинства.

Правило шестое. Отнеситесь со вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора.

### 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “ВЫЗОВ”

#### 3.1. Организатор-авангард

Организатор-авангард (Ausubei, 1970) - краткая беседа или лекция, предпочтительно проиллюстрированная фотографиями или рисунками, в которой преподаватель дает краткий обзор темы, вводит ключевые термины и проясняет, чем группа будет заниматься на данном занятии. Цель организатора-авангарда состоит в том, чтобы студенты вспомнили знания, полученные по данной теме ранее, и подготовить к тому, чтобы перестроить эти предшествующие знания или добавить к ним новые.

#### 3.2. Фокусирующие вопросы

Психолог В. М. Снетков (1999) описывает коммуникативное значение вопроса как “совокупность возможных альтернатив ответов, допускаемых этим вопросом”. Следовательно, “хороший вопрос” - это тот, который допускает достаточно большое пространство возможных альтернатив. Можно выделить несколько функций вопросов: получение новой информации, уточнение имеющейся, перевод разговора на другую тему, подсказка ответа, демонстрация своего мнения, оценки, позиции; настройка сознания и эмоций собеседника на определенный лад.

Благодаря вопросам человек прокладывает мост в неизвестное. Это неизвестное может выглядеть привлекательно, а может порой и путать. Видимо, не зря, говоря словами Алисы Кинг, “умеющие мыслить, умеют задавать вопросы” (King, 1994, p. 18). Некоторые преподаватели определяют, насколько их ученики умеют думать, по тому, как они формулируют вопросы. Кинг провела ряд исследований и пришла к выводу, что умение задавать продуманные вопросы - это тот навык, которому следует учить, поскольку большинство людей привыкло задавать довольно примитивные вопросы, требующие при ответе на них лишь небольшого напряжения памяти [2].

Если человек учится и при этом не задает вопросы (имеются в виду свои, самостоятельно сформулированные), он не испытывает состояния незавершенности, которое является основой для любой познавательной деятельности. Сформулировав вопрос, мы берем на себя ответственность за то состояние познавательного “голода”, причиной которого он является.

Итак, вопросы нужны для того, чтобы ориентироваться в окружающем мире, и тот, кто умеет их задавать, ориентируется лучше, чем тот, кто не умеет.

Весьма уместно и ценно начать занятие с вопросов, которые устанавливают связь между тем, что студенты уже знают, и тем, что им предстоит узнать на данном занятии. Вопросы могут ставиться в форме больших проблем или даже тайн, которые надо решить или разгадать, или анекдотов, сопровождаемых интригующими вопросами. Фокусирующие вопросы срабатывают наиболее эффективно, когда они ставятся на довольно высоком уровне обобщения. Например: "Как тема занятия связана с вашим личным опытом?", "Как вы можете продемонстрировать то, что вы знаете по теме предстоящего занятия?" и т.д.

Вопросы преподавателя - это инструменты управления познавательной деятельностью учащихся. В зависимости от их смысла и ситуации применения они могут способствовать как развитию, так и подавлению критического мышления. Умение управлять процессом учения с помощью вопросов является важным компонентом методического мастерства преподавателя. В наименьшей степени требуют критического мышления вопросы фактологического характера, ориентированные только на запоминание и воспроизведение информации, например, "Изложите второй закон термодинамики", "Кто является автором романа "Минувшие дни"? Без таких вопросов в учебном процессе обойтись нельзя, но они не должны преобладать. Опытный педагог с помощью активизирующих вопросов создает в учебной аудитории определенную атмосферу творчества, развития критического мышления, побуждает учащихся размышлять, обобщать, сравнивать, находить сходство и различие, тщательно формулировать идеи, выводы, предложения. В таком случае повышается уровень мышления учащихся, и они осознают, что их мышление имеет ценность, и что они могут внести свой вклад в общее понимание и представление.

Приведем примеры вопросов преподавателя в фазе вызова:  
Какие сведения, предшествующие данной теме, вы знаете?"

"Что вы уже знаете об этом?"

"Почему вам нужно это знать?"

"Что вы не выяснили, но хотели бы узнать?"

"Почему это важно?"

Реакция после прочтения заданного текста

“Что вы заметили?”

“На какие мысли это вас наводит?”

“Какие чувства это у вас вызвало?”

“Какое главное сообщение в этом материале?”

“Какие вопросы этот материал оставил без ответа?”

“Можете ли вы что-либо предложить?”

Согласно Стил и Мередис [1] имеется прямая связь между количеством времени, которое преподаватели тратят на ожидания после того, как задали вопрос, и уровнем мышления обучающихся. Здравый смысл требует давать досточное время подумать о возможных вариантах ответов и привлекать к ответам как можно большее их число.

### 3.3. Проблемные вопросы

Проблемные вопросы позволяют создать особое пространство учебной деятельности, в котором студент в учебном процессе совершает субъективное открытие закона, явления, закономерности, к личностной оценке новых знаний, приобретает опыт творческого подхода к решению проблемы. Проблемная ситуация создается проблемным формулирование вопросов поискового характера.

Для создания учебной проблемы в фазе вызова можно использовать следующие методические приемы:

- серия последовательных вопросов для подведения студентов к противоречию с целью самостоятельного поиска его решения;
- вопросы, позволяющие рассмотреть проблему с различных позиций,
- вопросы, побуждающие к сравнению, обобщению, анализу,
- вопросы с неопределенностью в его постановке,
- вопросы с противоречивыми, недостаточными или избыточными данными, стимулирующие студентов задавать уточняющие вопросы преподавателю.

Например: “Каковы наиболее актуальные перспективы развития вашей отрасли науки?”, “Каковы различия в подходах к решению этой проблемы инженеров, дизайнеров, экономистов, экологов и чьи доводы представляются вам наиболее аргументированными?” и др.

### 3.4. Обдумайте / Разбейтесь на пары / Обменяйтесь мнениями

Фокусирующие и проблемные вопросы более эффективны, когда предусмотрен механизм, заставляющий студентов размышлять и искать на них ответ. Обдумайте/Разбейтесь на пары/Обменяйтесь мнениями (Kagan, 1991) – коллективная учебная деятельность, при которой преподаватель предлагает студентам “открытый” вопрос – предпочтительно записать его на классной доске. Студентам отводится две минуты на то, чтобы ответить на него индивидуально (часто их просят сделать это в письменной форме). Затем студенты поворачиваются друг к другу и делятся своими ответами с партнером. Наконец, преподаватель предлагает двум или трем парам поделиться своими ответами со всей учебной группой. После чего они переходят к работе над новым материалом. В приеме “Обдумайте/Разбейтесь на пары/Обменяйтесь мнениями” каждый студент – даже если в потоке 100 или более студентов – активен, у него есть стимул думать о материале и обсуждать его с товарищами.

### 3.5. Спутник ожиданий

Преподаватель может подготовить набор вопросов с короткими ответами (например, с верными/неверными), которые выявляют важные аспекты темы (Estes и Vaughn, 1986). Студентов просят индивидуально или в парах ответить на эти вопросы как можно точнее прежде, чем начнется главная часть занятия. Фактически это означает проведение предварительной диагностики по предстоящей теме занятия. Технически это проще всего осуществить путем применения устных тестовых заданий с ответами “Да” и “Нет”, или “Верно” и “Неверно”. В этом случае приближенное оценивание сразу всей группы в % может быть сделано при поднятии студентами рук на предложенный ответ “Да” или “Верно”. Такой способ позволяет преподавателю получить обратную связь о степени информированности аудитории по теме. В конце занятия студенты возвращаются к этим вопросам, чтобы проверить, изменилась ли их точка зрения и сам подход к решению.

Например, на занятиях по повышению квалификации преподавателей им могут быть предложены следующие вопросы: “Требуется ли проявить критическое мышление при ответе на вопрос “Кто является главным героем романа “Минувшие дни” Абдуллы Кодиря?””, “Является ли критическое мышление строгим алгоритмом мыслительной деятельности

для поиска единственно правильного пути?”, “Можно ли развивать критическое мышление студентов в процессе преподавания любой учебной дисциплины?”, и др.

### 3.6. Мозговой штурм

Мозговой штурм – это действие по свободной выработке множества идей относительно темы, первоначально без их критики. Метод мозгового штурма претендует на универсальность применения. Задача “мозгового штурма”: использовать силу малой группы для генерирования идей (в целом малые группы более сильны, чем сумма сил отдельных ее участников). Мозговой штурм призван подтолкнуть людей, занятых решением проблемы, к выдвижению большого числа идей, в том числе, самых невероятных и фантастических. Принцип, заложенный в основу этой стратегии, заключается в том, что чем больше количество высказанных идей, тем больше вероятность, что, по крайней мере, одна из них окажется удачной. На рис.1 приводится алгоритм мозгового штурма при разработке каталога целей и задач занятия на основе педагогической технологии.

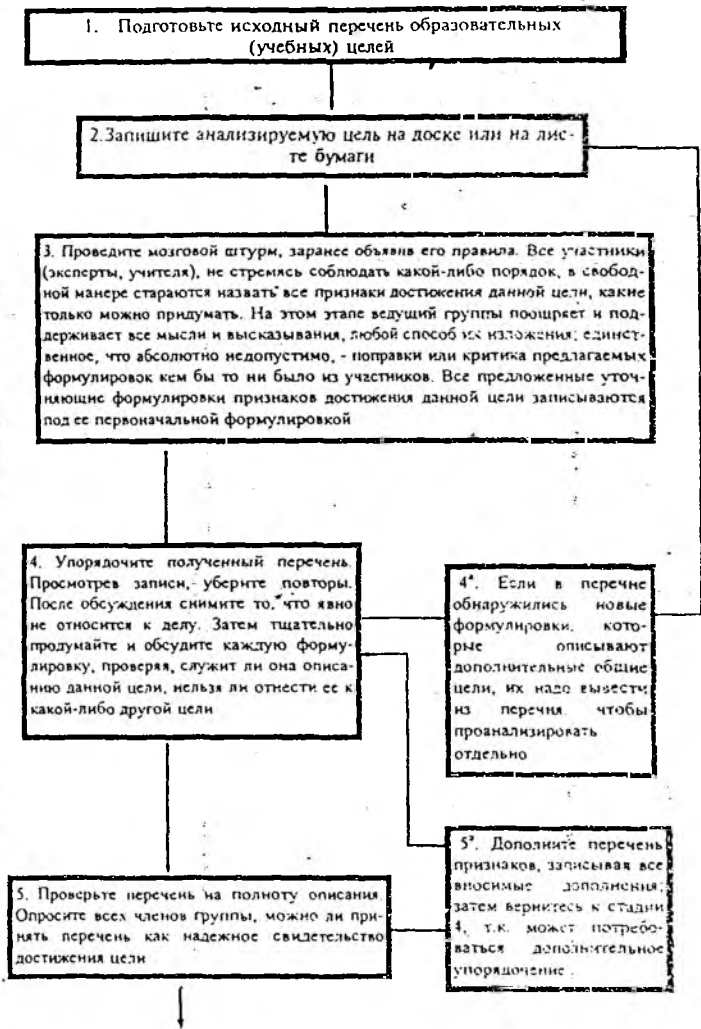
#### Правила “мозгового штурма”:

- высказывание предложений без всяких ограничений, чем громче, тем лучше;
- всякая идея позволительна;
- идеи высказываются без мотивировки, только по существу задачи;
- не допускается критика идей, их обсуждение и оценка до прекращения поступления предложений;
- все предложения фиксируются.

После проведения мозгового штурма перечень возможных решений должен быть изучен, чтобы найти лучшее из них.

#### Шаги для эффективного мозгового штурма:

1. Рассадите участников в непринужденной манере.
2. Подготовьте доску или листы для записи идей.
3. Доведите проблему до участников мозгового штурма
4. Определите правила работы:
  - а) никакой оценки идей в процессе их выдвижения,



*Повторите процедуру с другими целями*

Рис.1. Процедура групповой разработки идентифицируемых учебных целей (по Кларину М.В. [6] )

- б) полная свобода мысли,
- в) чем больше идей, тем лучше,
- г) “ловите”, “схватывайте” и развивайте идеи других (комбинируйте, переделывайте и т.д.)

5. Спрашивайте об идеях и быстро их записывайте по мере их поступления.

6. Когда лист бумаги заполнен, перевешивайте его на стену.

7. Стимулируйте новые идеи, добавляя свои собственные.

8. Не допускайте смеха, ироничных комментариев или насмешек над идеями других.

9. Продолжайте как можно дольше, пока идеи не иссякнут.

Мозговой штурм в учебном процессе может проводиться во время лекции - индивидуально или в парах обучающихся, на практических занятиях - в малых группах (4-7 человек), а также в составе учебной группы. Мозговой штурм позволяет во время занятия активизировать слушателей, снять утомление, включить всех в процесс поиска идей и т.п.

Одна из разновидностей мозгового штурма - парная мозговая атака. Если предстоит работа с фактологической информацией, то студентам можно предложить составить списки фактов, которые они знают или думают, что знают, по теме занятия (Васса, 1986). После двух минут индивидуальной работы студенты поворачиваются друг к другу, обсуждают и объединяют свои списки.

### 3.7. Кластеры

Разбивка на кластеры - это педагогический метод, который развивает вариативность мышления, способность устанавливать связи и отношения изучаемого понятия (явления, события), помогает обучающемуся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Слово “кластер” означает пучок, связку. Разбивка на кластеры может применяться как стимул к мышлению на этапах вызова и размышления. В основном это тот метод, который вызывает свежие ассоциации, дает доступ к имеющимся знаниям, вовлекает в мыслительный процесс новые представления по определенной теме. Наиболее целесообразно использовать разбивку на кластеры до того, как определенная тема будет изучена более тщательно. В качестве примера приведен вариант составления кластера (рис.2) по учебному вопросу “Задача обучающегося (идентифицируемая учебная цель)”.



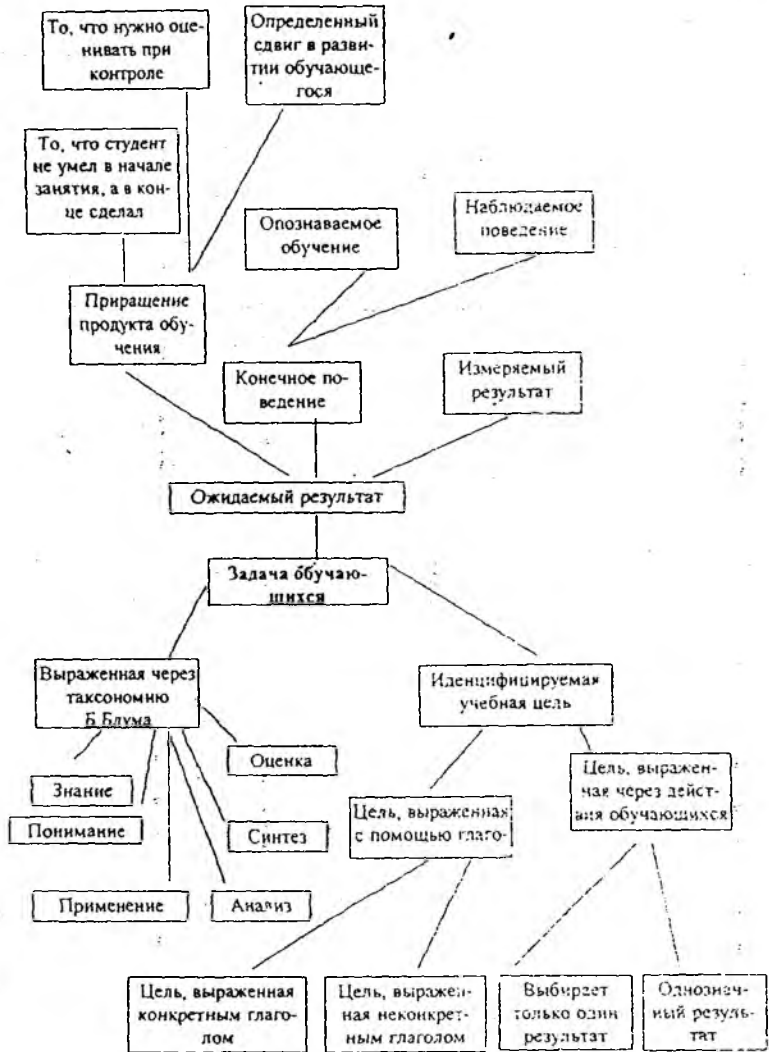


Рис. 2. Пример составления кластера

### Последовательность составления кластера:

1. В центре классной доски или большого листа бумаги напишите ключевое слово или предложение.
2. Запишите слова или предложения, которые, по вашему мнению, связаны с данной темой.
3. Установите подходящие связи между понятиями и идеями.
4. Запишите столько вариантов идей, сколько сумеете.

### Основные правила при составлении кластеров:

1. Записывайте все, что приходит вам на ум. Не судите о качестве этих мыслей, просто записывайте их.
2. Не обращайте внимания на орфографию и другие факторы, сдерживающие письмо.
3. Не переставайте писать, пока не закончится отведенное время. Если идеи вдруг перестанут приходить вам на ум, то порисуйте на бумаге, пока у вас не появятся новые идеи.
4. Постарайтесь построить как можно больше связей. Не ограничивайте количество идей, их поток и связи между ними.

Групповое составление кластера служит в качестве стержня для идей группы.

### 3.8. Категориальный обзор

После проведения мозгового штурма и разработки кластера обычно составляется категориальный обзор. Категория – это группа предметов, явлений, фактов, объединенных общностью каких-либо признаков.

Категориальный обзор развивает умение структурировать информацию. Этот прием позволяет студентам систематизировать идеи, которые возникли при проведении мозгового штурма или составлении кластера.

## Рекомендуемая последовательность составления категориального обзора

*Шаг 1.* В группе провести “мозговой штурм” и записать все идеи по данной теме.

*Шаг 2.* В составе группы или малых групп найти более общие идеи/ категории, которые могут объединить фрагменты полученной информации на основе каких-либо признаков.

*Шаг 3.* Распишите категории на листе бумаги или на доске. Распределите идеи, информацию, полученные в результате мозговой атаки, по соответствующим категориям.

*Шаг 4.* Во время распределения студенты могут изменить название какой-либо категории. Возможно появление новых категорий.

*Шаг 5.* Продумайте способ, чтобы малые группы могли обменяться или ознакомиться с другими работами.

### Рекомендации преподавателю

1. Не существует единого, правильного способа распределения информации по категориям.

2. Разбивка на категории в одной группе будет отличаться от категорий, выделенных в другой.

3. Не сравнивайте и не выделяйте какую-либо работу. Во-первых, это создает групповой эгоизм. Во-вторых, наши студенты не глупы, они сами смогут дать оценку.

4. Не давайте заранее подготовленные Вами категории. Если Вы цените мышление Ваших студентов, то предоставьте им свободу.

5. Создание категориальных обзоров важно как процесс, а не как конечный продукт.

### Пример:

Категориальный обзор по кластеру “Задача обучающихся (идентифицируемая учебная цель)”

#### 1) *ожидаемый результат учения*

- приращение продукта учения
- то, что студент не умел в начале занятия, а в конце сделал
- определенный сдвиг в развитии обучающегося
- то, что нужно оценивать при контроле
- конечное поведение
- опознаваемый результат
- наблюдаемое поведение
- измеряемый результат

#### 2) *идентифицируемая учебная цель*

- цель, выраженная с помощью глагола
- цель, выраженная конкретным глаголом
- цель, выраженная неконкретным глаголом
- цель, выраженная через действия обучающихся
- однозначный результат
- выбирает только один результат

#### 3) *цель, выраженная через таксономию Б.Блума*

- знание
- понимание
- применение
- анализ
- синтез
- оценка

Данный метод хорошо использовать на стадии вызова, возможно применять его и на стадиях осмысления и размышления.

### 3.9. Предварительные термины

Преподаватель может перечислить набор ключевых терминов, которые будут использоваться на занятии и попросить, чтобы студенты обдумали их значения и взаимоотношения между ними: как

могли бы эти конкретные термины сочетаться на данном занятии? Например, в книге [7] в разделе 3 "Педагогическая технология" в начале приведено 8 ключевых понятий: идентифицируемая учебная цель, таксономия учебных целей Б.Блума, основные категории учебных целей, каталог учебных целей, правило эквивалентной практики, правило аналогичной практики, правило подкрепляющих реакций, принцип дифференцированного закрепления знаний. Эти термины в наиболее обобщенном виде характеризуют содержание раздела и позволяют прогнозировать связи между ними.

### 3.10. Свободное письмо

Преподаватель обращается к студентам с предложением заняться "свободным письмом" по изучаемой теме. В пределах установленного времени студенты пишут все, что приходит им на ум по теме (Elbow, 1991). Они должны писать без остановки и без всякого саморедактирования.

Напомним, что выпускник вуза должен уметь составить хороший письменный отчет о выполненном задании, написать деловое письмо, предложение, рапорт, служебную записку и др. письменные документы. Частое выполнение письменных работ коренным образом меняет навыки мышления студентов, подготавливает к написанию итоговых, курсовых, выпускных и диссертационных работ. В развитии навыков письменной речи важную роль играет непрерывность этой работы, обеспечиваемая участием в ней преподавателей практически всех учебных дисциплин.

Письменная речь позволяет зафиксировать и оформить мысль или образ, удержать их, пока они рассматриваются со всех сторон, заострить и выразить идею наиболее точно. По письменному тексту можно отслеживать особенности мыслительной деятельности студента. Многие самые лучшие мысли приходят обучающимся в процессе письма. Регулярные занятия письмом дают студентам дополнительные возможности для формирования новых идей. Письменные работы в наибольшей степени способствуют развитию творческого мышления. В письменных работах автор занимает определенную позицию и пытается с помощью аргументов убедить других принять эту точку зрения.

### 3.11. Перепутанные логические цепи

Это подход проблематизации *глубокого* материала.

*Шаг 1-ый:* преподаватель подготавливает ключевые термины или понятия в изучаемой теме.

*Шаг 2-ой:* преподаватель предъявляет студентам ключевые термины по изучаемой теме в случайном порядке и дает задание установить их логическую последовательность.

*Шаг 3-ий:* студенты самостоятельно строят логическую цепь этих понятий и прогнозируют контекст занятия.

*Шаг 4-ый:* преподаватель излагает материал изучаемой темы.

*Шаг 5-ый:* студенты соотносят свой прогноз с предоставленной преподавателем информацией.

Например, преподаватель при изучении темы “Проектирование учебного занятия на основе педагогической технологии” в системе повышения квалификации предлагает основные этапы планируемого занятия в случайном порядке и ставит задачу упорядочить их последовательность:

содержание обучения (предмет),  
методы,  
цели педагога,  
учебные цели для студента,  
обратная связь.

Правильный ответ: учебные цели для студента, цели педагога, содержание обучения (предмет), методы, обратная связь.

Примечание: обоснование правильного ответа см. в брошюре “Методические рекомендации по проектированию и реализации педагогических технологий”, часть 1, рис. 4 [8].

Помимо указанных на стадии вызова могут применяться и другие методы и приемы, в том числе изложенные в разделах 4 и 5.

## 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “ОСМЫСЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ”

### 4.1. Графические организаторы

Графические организаторы - это визуальные приемы для пространственной организации идей, используемые для того, чтобы помочь студентам следить за предлагаемой информацией. Студенты могут использовать графические организаторы для конспектирования. Графические организаторы могут использоваться лектором для иллюстрации отношений между идеями.

К графическим организаторам относятся:

- диаграммы причин-и-следствий,
- хронологические таблицы,
- кластеры,
- анализ семантических черт,
- концептуальные таблицы,
- диаграммы-древа,
- диаграммы Венна,
- диаграммы “двойной пузырь”,
- Т-диаграммы,
- М-диаграммы и др.

Охарактеризуем некоторые из них.

#### 4.1.1. Анализ семантических черт

Таблица 1

Вариант анализа семантических черт основных подходов к обучению

Подход к обучению	Основная задача преподавателя			Ожидаемый результат учения			Доминирующая стратегия		
	1. Управление познавательной деятельностью студентов 2. Передача знаний 3. Обучение через действия			1. Конечное поведение 2. Самостоятельность мышления 3. Неконкретный, расплывчатый			1. Лекция-монолог 2. Интерактивные методы 3. Проектирование воспроизводимых результатов		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Традиционный	-	+	-	-	-	+	+	-	-
Технологический	-	-	+	+	-	-	-	-	+
Развитие критического мышления	+	?	?	?	+	?	-	+	?

Одной из стратегий для активизации и развития знаний является анализ семантических (смысловых) характеристик. Такой подход бывает полезен, когда изучается тема, по которой имеются предварительные, незначительные знания. Его сутью является изучение нового на основе сопоставления и сравнения с известным.

В качестве предварительного вида деятельности (как фаза вызова), обучающиеся обсуждают два знакомых подхода к обучению - традиционный и технологический. Группа, обсуждая сообща, приходит к мнению, отраженному в двух строках таблицы 1. Затем каждый обучаемый самостоятельно прогнозирует и заполняет третью строку таблицы (характеристики основ критического мышления). После изучения основ критического мышления проводится групповое обсуждение, по результатам которого студенты возвращаются к схеме и подтверждают или поправляют то содержание, которые они сделали в третьей строке. Возможна попытка выработки единого мнения группы.

Анализ семантических черт хорошо использовать на занятиях, которые не основываются на текстах. Эта методика также может иметь различные применения на занятиях по точным наукам.

#### 4.1.2. Концептуальная таблица

Таблица 2

Концептуальная карта "Развитие навыков критического мышления"

Подход к обучению	Цель обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность обучающегося	Результат обучения
Традиционный	Запоминание и воспроизведение информации	Преимущественно по стереотипам	Воспроизводящая, и, как правило, не творческая	Знания, умения, навыки
Технологический	Достижение запроецированного результата	Объяснение эталонов ожидаемых результатов, тренинг	Освоение эталонов ожидаемых результатов	Запланированное конечное поведение
Развитие критического мышления	Научиться оценивать ситуацию и принимать обоснованные решения	Организация самостоятельной мыслительной деятельности обучаемых	Выдвигают идеи и дают оценки самостоятельно и в составе малой группы	Умение мыслить критически



Концептуальная карта относится наряду с кластерами и анализом семантических черт к графическим организаторам, которые наглядно представляют мыслительные процессы сравнения, сопоставления и др. В концептуальной таблице по вертикали располагается то, что подлежит сравнению, а по горизонтали - различные характеристики, по которым производится сравнение.

В концептуальной таблице компактно "упакован" большой объем аналитической информации. Такая таблица хороша для методического обеспечения занятия (слайд, учебный плакат и др.). Задания на составление концептуальной таблицы по определенной проблеме силами малых групп с использованием мозгового штурма и последующим обсуждением в составе всей группы и выработкой оптимального варианта могут служить содержанием занятия по конкретной теме в фазах "осмысления" и "размышления".

#### 4.1.3. Т- схема

Это универсальный графический организатор сравнительных двойных данных (да / нет, за / против), особенно удобный для представления контрастных, противоречащих и отличающихся по определенным критериям сведений (табл. 3).

Т-схемы позволяют на небольшой площади обзора поместить емкий смысловой материал. Особенно удобно использовать Т-схему для обобщения содержания модуля (укрупненной дидактической единицы). Задание на самостоятельную работу по составлению Т-схемы может служить хорошим стимулом для развития творческого мышления.

Таблица 3

Вариант сравнения уровней методического мастерства преподавателей

Высокий	Низкий
Выбирает педагогические методы с учетом уровня обученности и способностей обучающихся	Применяет методы обучения в соответствии с выработанными стереотипами без учета особенностей контингента обучаемых
Большое разнообразие педагогических воздействий	Авторитарный стиль общения
Демократический стиль общения	Упор на развитие исполнительности в рамках предъявленных требований
Акцент на развитие мышления, эмоциональной и интеллектуальной сферы личности	Технология обучения устаревшая и малоэффективная
	Ориентирован на передачу знаний студентам

Применяет новую технологию, ориентированную на повышение продуктивности учебной деятельности преподавателей и студентов  
Стимулирует активность, обеспечивает обучение через деятельность студента

#### 4.1.4. Диаграмма Венна

Этот метод позволяет провести анализ и синтез при рассмотрении двух и более аспектов, имеющих различные и общие черты. Диаграмма строится на двух и более пересекающихся кругах.

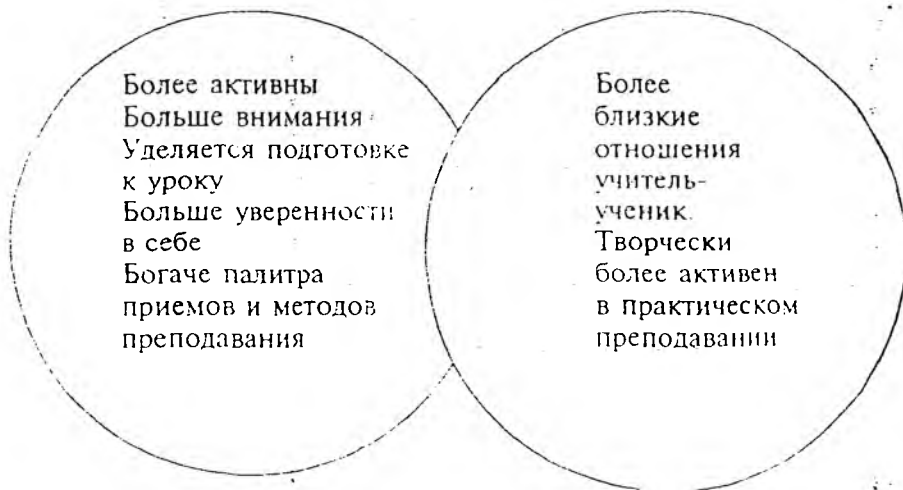
#### Методические рекомендации по применению

*Шаг 1.* Студенты в паре заполняют только две части круга, которые относятся к студентам и преподавателю соответственно.

*Шаг 2.* Студенты объединяются в малые группы по 4 человека, сравнивают и дополняют свои диаграммы.

*Шаг 3.* В малой группе составляется список характеристик, которые являются на их взгляд общими для двух аспектов.

Преподаватель    Студент



### Советы преподавателю

- Диаграмму, состоящую из трех пересекающихся кругов, следует использовать после того, как студенты освоили работу по заполнению диаграммы, состоящей из 2-х кругов, то есть от простого к сложному.
- Диаграмму можно использовать на стадиях Вызова и Размышления.

### 4.2. Продвинутая лекция

Описание методики проведения продвинутой лекции приведено в брошюре “Основы критического мышления” на примере лекции “Философия образования Мартина Бубера” [9]. В данной работе напомним общие рекомендации по проведению продвинутой лекции по любой теме.

#### Методические рекомендации по подготовке и проведению продвинутой лекции

*Шаг 1.* Заранее разбейте лекционный материал на логически законченные части.

*Шаг 2.* В каждой части выделите фазы Вызова, Осмысления и Размышления.

*Шаг 3(фаза Вызов).* Подготовительная деятельность для первой части. Дайте задание, которое фокусирует внимание студентов на первой части материала. Значение этой фазы состоит в определении уровня собственных знаний, к которым могут быть добавлены новые знания.

Виды заданий:

1. мозговой штурм (в парах, в группах), чтобы подбодрить все известное,
2. задать серию вопросов для обсуждения в парах (см. п.п. 4.2 и 4.3.),
3. показать список терминов из предстоящей лекции и попросить через 3-4 минуты дать предположительную трактовку этих терминов.

*Шаг 4 (фаза Осмысление содержания).* Изложение лекционного материала в течение 15-20 минут. Главная задача этой фазы – обеспечить понимание нового учебного материала. При этом необходимо обеспечить отслеживание собственного понимания.

*Вопросы преподавателя, например:*

“Что нового вы услышали в этом материале?”

“Что вы думаете по этому поводу?”

“В чем значимость этого?”

“Что произвело на вас наибольшее впечатление?”

“Как это соотносится с вашим опытом?”

“Хорошо это было или плохо?”

“Каков ваш прогноз развития событий?”

“Какой вы видите проблему в целом?”

*Шаг 5 (фаза Размышление).* Это закрепление знаний и соответствующая перестройка своих представлений по изучаемому вопросу, которые приводят к заданному “приращению” обученности.

Подведение предварительных итогов. Студенты сравнивают собственные идеи с теми, которые только что были услышаны в лекции.

*Вопросы, направленные на самоанализ собственного мышления (рефлексию, метамышление), например:*

“Что я об этом думаю?”

“Как эта информация увязывается с тем, что я уже знаю?”

“Как изменились мои взгляды под влиянием этих идей?”

*Шаг 6 (фаза Вызов).* Небольшое задание (устное или письменное) для индивидуальной, парной или групповой работы по второй части лекции.

*Вопросы преподавателя:*

Что необходимо для ...?

Что произойдет с ...?

Какие трудности могут возникнуть ...?

Возможно использовать задания, описанные в третьем шаге. Главное, чтобы у студентов появились цели для дальнейшего прослушивания.

*Шаг 7 (фаза Осмысление содержания).* Изложение лекционного материала в течение 15-20 минут.

*Шаг 8 (фаза Размышление).* Подведение итогов. Учащиеся сравнивают свои идеи с идеями, представленными в лекции.

### *Перестройка своих представлений:*

“Что я могу делать иначе после того, как получил эту новую информацию?”

Вопросы преподавателя:

“Что мы можем извлечь из этого?”

“Где мы можем применить эти знания?”

“Что бы вы могли изменить, чтобы это работало на вас?”

“Что можно было бы добавить, исключить?”

“В чем вы видите достоинства, недостатки?”

“Рассматривали ли вы другие альтернативы?”

“Какие будут предложения?”

### *Шаг 9. Итоговое задание.*

1. Слушатели разбиваются на пары и отвечают на открытый вопрос, затрагивающий ключевые моменты.
2. Учащиеся пишут “десятиминутное эссе”.
3. Обучаемый в течение 5 минут пишет ответы на контрольные вопросы (заполняет опросную карту, анкету, тест).

### *Советы преподавателю*

Основательно подготовьтесь, имейте в арсенале различные варианты проведения продвинутой лекции, импровизация строится на подготовке.

### **4.3. Взаимное обучение**

Взаимное обучение - это кооперативная деятельность, осуществляемая в малых группах, в которых преподаватель сначала демонстрирует роли, которые выполняют активный студент и преподаватель, а затем предлагает студентам поочередно принять на себя эти роли. Роли позволяют студентам практиковаться в различных составляющих понимания: освоении сути материала, определении важнейших идей, улавливании отношений между деталями и глобальными идеями, и понимании основной структуры текста. Участники процесса принимают на себя ту или иную роль после того, как раздел текста прочитан:

- сначала студент, выполняющий роль лидера группы, суммирует то, что было сказано;
- затем лидер формулирует два или три открытых вопроса по содержанию;

## Советы преподавателю

1. Для четкости и организованности напишите на доске процессуально-временную схему:

- Мозговой штурм - 5-7 минут
  - Блиц-опрос - 4 минуты
  - Чтение статьи, учебника или изложение лекционного материала - 15-20 минут
  - Обсуждение и заполнение граф в таблице - 15 минут
- З/Х/У

Конечно, Вы можете варьировать временем и процедурами, главное – создать ориентирующую основу действий.

2. Когда подобная работа будет хорошо освоена Вашими студентами, то весь процесс можно будет проводить в малых группах автономно.

### 4.6. Чтение/ Суммирование в парах

В этом случае студенты делятся на пары и читают текст (Васса, 1986). Они поочередно читают разделы текста вслух или про себя, затем один суммирует то, что там сказано, а другой задает исследовательские вопросы по тексту, на которые оба пытаются ответить. После чего они меняются ролями и читают следующий раздел текста.

### 4.7. Двухчастный дневник

Двухчастный дневник - это простой и эффективный прием, который дает возможность исследовать содержание текста, увязать его с личным опытом и письменно выразить своё отношение к прочитанному.

## Методические рекомендации по использованию

*Шаг 1.* Тетрадный лист делится вертикальной чертой пополам.

*Шаг 2.* Слева студент записывает цитаты или идеи автора, которые произвели впечатление, понравились или озадачили, вызвали некоторые ассоциации (например, особенно умная формулировка, или кажущаяся ошибка, или часть информации как аргумент или довод и т.п.).

*Шаг 3.* С правой стороны студент записывает собственные комментарии к цитате или идее автора, т.е. выражает собственную реакцию на прочитанное: что именно в этой цитате заставило его ее записать? О чем она заставила его подумать? Каким вопросом он задается в связи с этой цитатой?

*Шаг 4.* Читая текст, студенты прерываются и делают записи в дневниках.

*Шаг 5.* По завершению студенты могут поработать в парах, обмениваться работами, обсудить идеи и отметить, что им понравилось в работе товарища.

Пример:

Цитата

Комментарий

Британский философ 19 века Джон Стюарт Милл: "Является ли мнение более веским, находится ли оно ближе к истине, если его придерживается большинство, которое не слишком рьяно подвергает сомнениям свою убежденность?"

Милл затрагивает вопрос о необходимости оставлять мнения открытыми для сомнений, чтобы обеспечить истинность суждений, мнений и идей. Что это значит с точки зрения важности обмена мнениями, принятия альтернативных точек зрения, а также процесса формирования мнений? Свобода противоречит истине, возможность всестороннего обсуждения открывает новые перспективы познания, следовательно, свобода суждений создаёт условия для выявления истины основанной на общечеловеческих ценностях.

Махатма Ганди: "Ненасилие — это оружие сильных"

Подобное состояние ума как философское воззрение на жизнь возможно только при высокой нравственности, духовности. В противном случае — это будет лицемерием или оправданием трусости, потому что мудрость без доблести бесплодна.

- после чего лидер разъясняет любые трудные части текста;
- наконец, лидер предсказывает то, что может затем произойти в тексте.

Преподаватель демонстрирует группе, как именно выполняются роли, прежде чем просит их принять на себя какую-то из ролей.

#### 4.4. “Вопросы к автору”

Группа методистов исследовала причины, почему студенты испытывают трудности при работе с учебниками (Beck, и другие, 1993). Они нашли два главных объяснения. Во-первых, учебники часто написаны весьма туманно или, в лучшем случае, редко содержат всю информацию, необходимую читателям для полного понимания текста. Во-вторых, читатели, столкнувшись с неясным письменным изложением материала, в наиболее типичном случае ведут себя пассивно и что-то предпринимают, чтобы разобраться в материале полностью. Тег разработал прием под названием “Спросите автора” (Beck, и др., 1998), чтобы обучить читателей преодолевать такого рода проблемы. “Занятие с применением этого приема начинается с того, что преподаватель, - перефразируя известную жалобу Сократа о письменной речи, - говорит, что письменные тексты не всегда ясны, и что неумение читателя в них разобраться может быть дефектом текста, а не недостатком читателя. Преподаватель напоминает студентам, что, столкнувшись с неясной устной речью, они вправе потребовать от говорящего более подробных объяснений. Когда же они сталкиваются с письменным текстом, они также могут требовать объяснений, только давать объяснения в этом случае придется им самим или их однокурсникам. Чтобы побудить студентов требовать разъяснений, преподаватели могут использовать следующие вопросы:

“О чем, как вам кажется, говорит здесь автор?”

“Как мы могли бы выразить это яснее?”

“Почему автор сообщает нам это теперь?”

“Что необходимо знать заранее, чтобы понять то, что мы только что читали?”

“Куда, по вашему предположению, приведет аргументация автора?”

Использование этого приема в работе группы побуждает студентов научиться читать активно. Кроме того, он может помочь студентам овладеть определенной линией презентации материала или аргументации. В этом случае, пройдя через процедуру “Спросите автора” с новым текстом, сами они начинают писать более качественно.



#### 4.5. Знаю / Хочу узнать/ Узнал (З/Х/У)

Знаем/ Хотим узнать/ Узнали – графический организатор, позволяющий провести исследовательскую работу по какой-либо теме или разделу.

Таблица З/Х/У

Что, предположительно, мы знали?	Что мы хотим узнать?	Что мы узнали?
1		
2		
□		
N		

#### Методические рекомендации по использованию З/Х/У

*Шаг 1.* Подготовьте таблицу З/Х/У на большом плакате или доске.

*Шаг 2.* Поставьте вопрос и проведите мозговую атаку в парах или в малых группах.

*Шаг 3.* Используя метод блиц-опроса по итогам мозгового штурма, составьте перечень идей в колонке “Что, предположительно, мы знаем”.

*Шаг 4.* Проявите мастерство и “выпяните” вопросы для колонки “Хотим узнать”.

*Шаг 5.* Чтение (или прослушивание лекции) с поиском ответов на поставленные вопросы.

#### *Шаг 6.*

1. По завершению чтения верните студентов назад к вопросам, которые они поставили до чтения в колонке (Хотим узнать), на какие вопросы были найдены ответы и запишите их в колонку “Узнали”.
2. Спросите студентов, какую еще информацию они узнали, хотя вопросов не ставили, запишите в колонку “Узнали”.
3. Обсудите насколько верными оказались идеи студентов в колонке “Что, предположительно, мы знаем”.
4. Обратите внимание на вопросы, которые остались без ответа. Обсудите, куда могут обратиться студенты для получения ответов на них.

## Советы преподавателю

- Вы можете заранее оговорить количество цитат (например, столько-то на каждые 10 страниц), - все зависит от характера текста, целей, которые Вы перед собой ставите, и от Вашего педагогического стиля.
- Шаг 5 можно модифицировать в следующих вариациях:
  - Работа в тройках
  - Работа в малых группах
  - Блиц-опрос – Вы просите ряд студентов зачитать только одну цитату и только один комментарий.

Возможно, итоги могут послужить для подготовки или проведения дискуссии, написания сочинения или аргументированного эссе.

### 4.8. Другие типы дневников с реакцией на прочитанное

Это другие дневники с письменными ответами на вопросы, поставленные преподавателем, например:

“Выберите три идеи в этой главе, с которыми Вы не согласны”,  
“Найдите одну скрытую посылку, на основании которой пишет автор”,  
“Пишите в хронологическом порядке, как развивалось Ваше понимание того, что автор написал в этой главе” и др.

### 4.9. Чтение методом “Зигзаг” (Slavin, 1991)

Это метод кооперативного обучения, который заключается в том, что каждый студент получает индивидуальное задание, являющееся частью общего задания, выданного группе. За счет этого формируется персональная зона ответственности и повышается мотивация учения. Метод обеспечивает активную деятельность всех членов студенческой группы, создавая тем самым партнёрские отношения для обучения сообща.

## Методические рекомендации по использованию

*Шаг 1.* Разбейте аудиторию на кооперативные (исходные) группы и распределите учебный материал.

Каждому члену группы достается разный фрагмент для изучения и последующей презентации друг другу (т.е. первый член группы отвечает за страницу 1, второй – за страницу 2 и т.д., в зависимости от количества студентов в малой группе).

*Шаг 2.* Экспертные малые группы изучают материал и готовят его презентацию.

Экспертные группы — это группы студентов, которым даны идентичные задания (к примеру, член малой группы А, которому досталась страница 1, встречается с членом малой группы Б, которому досталась та же самая страница). Партнеры — эксперты читают и изучают свой материал сообща, планируют эффективные способы его преподнесения и контрольные вопросы для проверки, как поняли материал их товарищи по исходной группе.

*Шаг 3.* Студенты возвращаются в кооперативные группы для взаимообучения и проверки.

Там они по очереди знакомят друг друга с изученным материалом. Задача команды: каждый должен овладеть всей темой целиком.

*Шаг 4.* Индивидуальная и групповая отчетность.

Вся группа отвечает за то, чтобы каждый ее член овладел всем материалом. Отдельных членов группы могут затем попросить продемонстрировать свои знания самыми разными способами (например, написав письменную проверочную работу, ответив устно на ряд вопросов, дав презентацию материала, которому их обучили товарищи по группе).

#### 4.10. ИНСЕРТ

Данный подход нацелен на то, чтобы студенты отслеживали собственное понимание читаемой информации, используя при этом интерактивную систему пометок на полях. Это развивает:

- навык эффективной работы с текстом,
- активное, вдумчивое чтение,
- способность увязывать ранее известный материал с новым.
- стимулирует дальнейшее изучение темы.

**Виды пометок:**

“V” — ставится в том случае, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете;

“-” — (минус) ставится в том случае, если то, что вы читаете, противоречит вашим знаниям;

“+” — (плюс) ставится в том случае, если то, что читаете является для вас **новым**;

“?” — (вопрос) ставится в том случае, если то, что вы читаете, непонятно, т.е. требуются дополнительные сведения.

## Методические рекомендации по применению ИНСЕРТ

*Шаг 1.* Проведите мозговой штурм.

*Шаг 2.* Индивидуальное чтение с использованием пометок: “инсерт”.

*Шаг 3.* Соотнесение и обсуждение итогов “Мозгового штурма” с результатами чтения, в парах или в малой группе.

*Шаг 4.* Систематизация полученной информации на основе таблицы “Инсерт”. Данный вид работы можно провести в парах, в малой группе или самостоятельно.

Таблица ИНСЕРТ

V	-	+	?

### Советы преподавателю.

При чтении с помощью пометок ИНСЕРТ совсем не обязательно помечать каждую строчку или требовать определённого количества пометок, главное, чтобы читатель смог отследить собственное понимание информации в целом.

### 4.11. Перекрестная дискуссия

Перекрестные дискуссии (Alvengrapp, 1991) - механизм для обсуждений, которые ведут сами студенты. Преподаватель готовит к обсуждению вопрос в формате, показанном ниже:

---

---

Перекрестная дискуссия

## Должно ли правительство принимать меры, чтобы сохранить культуры национальных меньшинств?

Нет	Да
<u>Причины против сохранения культуры меньшинств</u>	<u>Причины за сохранение культуры меньшинств</u>
Разъединяет общество, Идут против интересов общества, Традиционные ценности не должны сохраняться, это мешает интеграции общества	Поддерживает разнообразие; Индивидуумы хотят этого; Поддерживает некоторые традиционные ценности

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Попросите каждую пару участников сделать собственную дискуссионную таблицу по этому образцу. В течение следующих шести-семи минут участники попарно обсуждают вопрос:

Должно ли правительство принимать меры, чтобы сохранить культуры национальных меньшинств?

При этом итогом обсуждения должен быть не ответ на этот вопрос, а два списка: в одном - доводы за то, чтобы правительство такие меры принимало (эти доводы должны быть внесены в список под словом "да"), в другом - доводы за то, что правительство не должно принимать меры, чтобы сохранить культуры национальных меньшинств (эти доводы должны быть внесены в список под словом "нет").

После того, как каждая пара участников заполнила обе колонки, она должна объединиться с другой парой и поделиться доводами, которые оказались внесенными в оба списка - под словом "да" и под словом "нет". Затем четверка должна обсудить саму проблему и прийти к определенному общему выводу. Вывод можно записать внизу, под одним из списков. Преподаватель должен выделить время, чтобы рассмотреть доводы и заключения нескольких групп.

#### 4.12. Учебная дискуссия

Учебная дискуссия (Kagan, 1991) - метод обучения сообща, применяемый для исследования проблем, которые могут иметь множество интерпретаций. Преимущества этой процедуры состоят

в том, что все до единого студенты вовлечены в дискуссию, независимо от размера класса (недостаток состоит в том, что преподаватель минимально общается со студентами в ходе их работы).

Преподаватель представляет проблему и задает студентам “бинарный” вопрос (предполагающий ответы: согласен/не согласен; верно/неверно; да/нет). Студенты разбиваются на “исходные” группы по четыре человека в каждой. Внутри каждой группы они разбиваются попарно, и студенты, составляющие пару, должны защищать противоположные точки зрения на поставленную проблему. Сначала вся группа целиком в течение нескольких минут обсуждает проблему, чтобы удостовериться, что они понимают ее одинаково, затем каждая пара начинает работать над списком доводов в поддержку мнений, которые они должны защищать. Спустя пять минут пары распадаются, и каждый студент ищет того члена другой пары, который защищает ту же самую точку зрения, что и он сам. Эти новые пары делятся своими доводами, обсуждают аргументы, а затем возвращаются к своим первоначальным партнерам, чтобы сообщить, что они узнали. После этого пары подбирают самые сильные аргументы, чтобы использовать их в неофициальных дебатах против пары, изначально входившей в их четверку. В качестве варианта, после приблизительно десяти минут дебатов, преподаватель может позволить студентам привести доводы в пользу той точки зрения, которую они теперь действительно разделяют.

#### 4.13. Критические дискуссионные группы

Критическая дискуссия - такой вид работы, при котором студенты подходят к тексту с заведомым скептицизмом и подвергают сомнению все подряд.

Ниже приводится набор вопросов, полезных для работы с публицистическим и даже информационным текстом (адаптировано по Brownie и Keeley, 2000):

- Какой главный вопрос ставится в этом отрывке, и какой ответ предлагает автор?
- Какие ценности, не сформулированные автором в тексте, мы должны принять, чтобы сделать такой же вывод, как делает автор?
- С какими предположениями, высказанными в форме описаний, мы должны согласиться, чтобы сделать такой же вывод, как делает автор? (То есть, присутствуют ли в тексте какие-то

авторские характеристики людей или идей, с которыми можно не согласиться?)

- Какие "факты" нас просят принять на веру?
- Что осталось недосказанным?
- Какие ответы мы могли бы предложить на главный вопрос?

Для повествовательного текста набор вопросов может быть другим. Вот один из возможных наборов (по Temple, 1995):

- Кто "победил" в этой истории? Что он или она сделал(а), чтобы победить? Кто проиграл? Почему это произошло? Какой урок мы можем из этого извлечь?
- Предположим, что данный персонаж был другого пола. Как развивались бы события - так же или по-другому? Предположим, этот персонаж принадлежал к другому социальному классу; к другой возрастной группе...
- Автор хочет, чтобы читатель ассоциировал себя с кем-то из героев? С кем именно? Кому, как вам кажется, автор приглашает нас подражать? Какие особенности описания характеров приводят нас к такому заключению?
- Как выглядели бы события в этой истории с точки зрения другого персонажа?
- Что в нашей жизни подвергается сомнению в этом рассказе? Что в нашей жизни защищает автор? Что в нашей жизни он считает само собой разумеющимся?
- Какое произведение вы можете предложить для чтения в качестве альтернативы этому рассказу?

Преподаватель, как руководящий член группы, может провести первые обсуждения, проведя студентов через дискуссию по каждому из этих вопросов. Потом студенты смогут устраивать собственные обсуждения в группах. Еще один хороший способ задействовать студентов в работе критических дискуссионных групп состоит в том, чтобы каждому отводилась какая-то роль.

#### 4.14. Ролевые критические дискуссионные группы

Как только студенты познакомятся с критическими вопросами, изложенными в предыдущем разделе, они смогут проводить с теми же самыми вопросами собственные дискуссии. Разделите их на груп-

пы по шесть человек и предложите рассчитаться по номерам внутри группы. В паузе перед началом дискуссии каждому номеру в группе предлагается отдельный вопрос - с тем, чтобы они вели ту часть дискуссии, которая посвящена данному вопросу.

## 5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “РАЗМЫШЛЕНИЕ (РЕФЛЕКСИЯ)”

### 5.1. Совместный поиск

Фонд Великих Книг познакомил нас с методом “Совместный поиск” (Plecha, 1992) пятьдесят лет назад. Этот подход требует, чтобы студенты читали глубокий, содержательно богатый текст, который заслуживает обдумывания и предполагает возможность не единственной интерпретации. Чтобы начать обсуждение, преподаватель тщательно выстраивает четыре или пять интерпретирующих вопросов. Интерпретирующий вопрос должен удовлетворять трем критериям:

- Это - настоящий вопрос: то есть он затрагивает интересную проблему.
- Он непосредственно связан с текстом, и ответ на него требует от студентов обращения к тексту.
- Это открытый, неоднозначный вопрос: на него можно ответить, по крайней мере, двумя способами, под каждый из которых выстраивается своя аргументация.

Преподаватель обычно записывает вопрос на классной доске и дает студентам время, чтобы написать ответ (необходимость ответить письменно заставляет студентов тщательно думать, в итоге каждый студент может в дальнейшем внести свой вклад в обсуждение). Студентам предлагается поделиться своими идеями, а преподаватель помогает им эти идеи прояснить, развить идею товарища, поспорить друг с другом, но преподаватель ни в коем случае не предлагает собственный ответ. Преподаватель может нарисовать для себя схему аудитории, пометив, кто где сидит, и делать на ней пометки относительно ответов студентов, он может иногда суммировать высказанные идеи и формулировать главные позиции.

После того, как студенты опробуют метод “Совместный поиск” на практике, они будут с удовольствием выдвигать на обсуждение собственные вопросы.



## 5.2. Введение в кооперативное обучение (обучение сообща)

Длительное время бытовало мнение, что наилучшие условия для обучения возникают, когда один преподаватель учит одного студента. В наше время доказано, что обучение в малых группах (4-7 человек), как уже упоминалось, наиболее эффективно. При этом создается ситуация "учащиеся учат друг друга". Обучение сообща происходит, когда обучающиеся работают вместе: либо парами, либо небольшими группами - над одной и той же проблемой, изучают одну и ту же тему или пытаются общими усилиями в процессе выработки единого мнения выдвинуть свежие идеи, комбинации или стратегии поведения.

Основными характеристиками учебной среды для обучения сообща согласно Дж. Ричардсона (1996) являются:

- положительная взаимозависимость
- индивидуальная отчетность
- гетерогенный состав и распределение по группам
- немонопольное руководство
- непосредственное обучение социальным навыкам
- наблюдение и вмешательство учителя
- эффективная групповая работа

Джонсон и Джонсон (1989) утверждают, что, помещая обучаемых в обстановку, предполагающую обучение сообща, мы достигаем [10]:

- более высоких результатов обучения;
- более частых случаев высокоуровневого мышления; более глубокого постижения материала и критического мышления;
- настрой на высокие достижения и органичной мотивации на получение обучения;
- более высокой способности рассматривать ситуации с точки зрения других людей;
- более положительных отношений (с большим допуском и взаимной поддержкой) с товарищами по классу (и далее с коллегами) вне зависимости от этнического происхождения, пола, способностей, социальной принадлежности и наличия физических недостатков;
- большей социальной активности;
- большей психологической стабильности, умения приспособиться к новому, большего внутреннего комфорта;

более высокой самооценки, основанной на приятии самого себя в целом;

более высокой социальной компетентности;

более положительного отношения к различным областям наук, к учению, к учебному заведению;

более положительного отношения к преподавателям.

Основными элементами обучения сообща являются положительная взаимозависимость, непосредственное поддерживающее взаимодействие, индивидуальная отчетность, навыки для межличностного общения и общения в малых группах.

Метод обучения сообща широко используется в педагогической технологии и, в частности, при реализации технологии развития критического мышления.

Несколько описанных ниже методов обучения пришли к нам из движения за совместное (кооперативное) обучение. Среди них можно назвать: перекрестную дискуссию; учебную дискуссию; линия ценностей. Обучение сообща очень активизирует студентов. У них проявляется мышление более высокого порядка, увеличивается мотивация к обучению, наблюдается ощутимый прогресс в их социальном развитии (Johnson и Johnson, 1978; Slavin, 1991). Но если вы хотите добиться хороших результатов, применять эти методы надо крайне тщательно. На семинарах РКМЧП рекомендуется обучать студентов применению этих методов, и обязательно указывать им, что умение сотрудничать с другими - это важный набор навыков, который помогает и в учебе, и в жизни. Овладеть этими навыками крайне важно.

Для начала попросите студентов при работе в группах соблюдать некоторые "общественные соглашения". Например, такие:

- 1) Каждый участвует, никто не доминирует;
- 2) Говорите по существу;
- 3) Слушайте активно;
- 4) Поддерживайте друг друга.

Когда студенты работают в группах, можно поручить им определенные роли. Если каждый из них пройдет через все эти роли, они постепенно получат определенный практический опыт и навыки хорошего члена группы. Вот некоторые возможные роли:

- 1) Организатор - тот, кто определяет порядок работы и следит за ним.

2) Хронометрист - тот, кто распределяет, сколько времени отводится на каждую задачу, и напоминает остальным членам группы, сколько времени у них осталось.

3) Толкователь - тот, кто отвечает за единую трактовку задания всеми членами группы.

4) Регистратор - тот, кто делает записи в ходе группового обсуждения и время от времени суммирует сказанное.

5) Репортер - тот, кто представляет работу группы остальной части класса.

Заключительное замечание: важно помнить, что в учении со-обща студентов просят принять ответственность за обучение товарищей, но отчитываться они должны за собственные знания. Им предлагают помочь друг другу изучить материал, но проверяют каждого индивидуально.

### 5.3. Синквейн

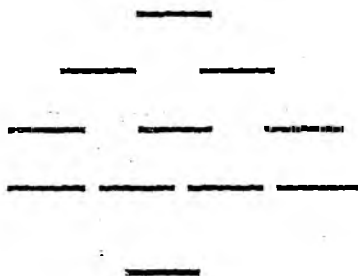
Понятие "синквейн" происходит от французского слова "пять". Синквейн - это специфическое стихотворение (без рифмы), состоящее из пяти строк, в которых обобщена, свернута информация об изучаемом понятии (явлении, событии, теме) и охарактеризована своими словами, вариативно, с различных позиций, взглядов, мнений. Составление синквейна - важное умение, позволяющее излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах. Процесс составления синквейна способствует лучшему осмыслению темы.

Правила составления синквейна:

2. В первой строке тема называется одним словом (обычно существительным).
3. Вторая строка - описание темы двумя прилагательными.
4. Третья строка - описание действия в рамках этой темы тремя словами.
5. Четвёртая строчка - фраза из четырёх слов, характеризующая отношение к теме (чувства).
6. Последняя строка - синоним, одно слово, повторяющее суть темы.

Рассмотрим пример составления синквейна для "свертывания" и обобщения информации. Опыт обучения преподавателей педагогическим технологиям выявил, что часть преподавателей испытыва-

ет затруднение при составлении идентифицируемых учебных целей (задач обучающихся).. Это связано с многолетним формулированием целей занятий только через деятельность преподавателя и созданием у некоторых из них определенного стереотипа мышления. В таком случае на стадии осмысления при изучении темы “Проектирование целей и задач” полезно применить синквейн [10].



задача  
 Однозначная,  
 измеряемая  
 выражает  
 ожидаемый результат  
 Облегчает понимание  
 цели  
 обучающегося  
 Продукт (обучения)

Оценивая составленный синквейн, можно сделать вывод, что в процессе его составления разработчик должен был на вторую строчку подобрать пару таких прилагательных, которые характеризовали бы наиболее важные свойства задачи обучающегося. Это можно было сделать, перебрав многие варианты и выделив из них лучшие. Точно также поиск нужных слов для остальных строчек требовал интенсивного мышления, что, несомненно, способствовало лучшему осмыслению понятия “задача”.

Другой пример по теме “Синтаксические проблемы перевода”:



Перевод  
 Устный, письменный  
 Рассматривает синтаксический строй  
 Закрепляет и расширяет опыт перевода  
 Трансляция

Наиболее целесообразно использовать составление кластера по определенному понятию или идее в фазе “осмысления”, во время которой обучаемый должен самостоятельно и активно не только усваивать учебный материал, но и отслеживать собственное понимание. Поиск связей и отношений центрального понятия и возможных составляющих кластера развивает вариативность мышления, заставляет просматривать его “окрестности” разного порядка. Заметим, что составление кластера является хорошим заданием для мозгового штурма.

#### 5.4. Линия ценностей

Линия ценностей (Kagan, 1991) – метод обучения сообща, который полезен при исследовании спорных проблем, по которым могут существовать различные точки зрения, но различие это не кардинально. Лучше всего начинать с определения двух крайних точек зрения по данной проблеме. Затем попросите студентов встать вдоль линии, соединяющей эти противоположные точки зрения, согласно своим взглядам. После того, как каждый занял какую-то позицию, попросите студентов сравнить их взгляды с взглядами студентов, стоящих в непосредственной близости от них. Можно разделить студентов на подгруппы и выделить спикера от каждой подгруппы. Чтобы инициировать дебаты, линию можно свернуть пополам, тогда студенты будут убеждать тех, кто оказался непосредственно перед ними.

#### 5.5. Десятиминутное эссе

Зачастую при использовании таких методов, как линия ценностей, учебная или перекрестная дискуссия, студенты формулируют и слышат множество идей, которые могут быть забыты, если их быстро не зафиксировать. Даже когда позже предполагается письменная работа в более строгом формате, преподаватель может после дискуссии предложить студентам в течение десяти минут записывать все, что они думают по данному вопросу (Temple, Lee и Brophy, 1998).

#### 5.6. Аргументированное эссе

Аргументированное эссе - это вид исследовательской работы, предполагающий сопоставление и рассмотрение различных идей по определённой проблеме, с целью формирования четкой и обоснованной позиции. Как правило, аргументированное эссе состоит из 4-х частей и подготовительной работы.

Подготовительная часть - это "невидимая работа за кулисами". Зачастую хорошо проведённая подготовка определит масштаб вашей работы, придаст ей глубину и размах. В конечном счёте, вы должны решить:

- Какую информацию включать;
- На какие авторитеты ссылаться;
- Что цитировать;
- Как объяснять и интерпретировать данные;
- Какую методологию выбрать.

### Введение

Цель вводной части - привлечь внимание читателя и ориентировать его на тему. Хотя не существует формулы написания успешного введения, обычно используются следующие элементы:

#### Вводные утверждения.

- Знакомят с темой и дают её краткую предысторию;
- Обозначают ограничения и центры внимания;
- Задают тон работе.

#### Характерные приёмы:

Привлекающие внимание высказывание или вопрос, интересная цитата, поразительные статистические данные - всё, чем вы можете заставить читателя читать дальше.

#### Тезисное утверждение.

Это обычно последнее предложение вводной части. Это пункт или положение, которое вы аргументируете. Определите:

- Какие стороны вы будете защищать;
- В каком объёме вы можете аргументировать.

### Презентация довода

После того, как Вы подготовили почву для дискуссии во вводной части и изложили позицию, которую намерены принять, основная часть эссе становится ареной для приведения ваших доводов. Наиболее распространённым способом является высказывание утверждения (заявление) и затем предоставление фактов в качестве поддержки. Возможно, начать с обзора фактов и примеров (для поддержки), а затем сделать из этого вывод (заявление).

Приведенный образец из эссе Махатмы Ганди о ненасилии является примером “заявление-поддержка”:

“Я обнаружил, что жизнь существует среди разрушения и, следовательно, должен существовать закон более высокий, чем закон разрушения (*заявление*). Только при таком законе общество будет построено верно и разумно, и жизнь будет стоить того, чтобы прожить её. И если это - закон жизни, то мы должны применять его в каждой дневной жизни. Где бы ни возникла ссора, ни противостоял вам оппонент, покоряйте его любовью. Я, как мог, применил это в своей жизни. Это не означает, что все мои проблемы решены. Но я обнаружил, что этот закон любви действует так, как никогда не действовал закон разрушения. В Индии мы наблюдали наглядную демонстрацию действия этого закона в самом широком масштабе” (*поддержка*).

### Ожидание возражений

Существует ряд разумных оснований для признания противоречия:

- Ваши доводы будут более убедительными, если вы рассмотрите противоположные точки зрения и дадите им критический анализ.
- Практика учитывать возражения совершенствует навыки критического мышления

### Методика рассмотрения возражения

- Указать слабые места в поддержке, на которых базируется противоположное заявление.
- Сделать уступки противоположному мнению и предложить компромиссное решение.

Следующий пример из эссе о ненасилии иллюстрирует, как противоположный аргумент может служить для укрепления собственной позиции.

“Я не утверждаю, исходя из этого, что ненасилием обязательно прониклись все триста миллионов человек, но я утверждаю, что оно проникло глубже, чем любая другая идея, и, причём за невероятно короткие сроки. Мы не все были одинаковыми приверженцами ненасилия, и для подавляющего большинства ненасилие было вопросом политики (*уступка и момент согласия*). Но, тем не менее, я хочу, чтобы вы поняли, что страна сделала феноменальный шаг вперёд, хранящая идеей ненасилия”.

Вывод

Вывод должен убедить, что, то, что вы думаете, является разумной и обоснованной позицией.

Важно иметь в виду, что именно вывод часто запоминается читателю лучше всего, и это последнее, что читает читатель перед тем, как решить, надёжен ли ваш аргумент.

*Общие свойства вывода:*

Синтез аргумента.

- Сформулируйте и суммируйте главные пункты вашего аргумента.
- Покажите, как совмещаются поставленные вопросы с доказательствами и примерами.
- Избегайте дословных повторов.

Повторное формулирование тезиса

- Заново сформулируйте и подчеркните значение вашего тезиса.
- Повторное дословное формулирование тезиса.
- Перефразирование тезиса.

Заключительные утверждения - сигнализируют о завершении эссе

- Обсудите будущее вашего предмета - это подчеркнёт важность вашего эссе.
- Покажите практические стороны ваших идей - это даст читателю возможность поразмыслить.
- Вспомните вводные утверждения - это придаст форму цикличности вашей работе.
- Поставьте вопросы перед читателем - это поможет взглянуть на тему с новой точки зрения.

### 5.7. Оставьте за мной последнее слово

Часто во время дискуссий преподаватель стремится внести свой вклад в обсуждение, не умаляя уверенности студентов при выстраивании собственной аргументации. Памятуя о том, что говорящий часто чувствует себя увереннее, если в обсуждении за ним остается последнее слово, авторы этого метода (Harste и Short) выстроили работу так: во время чтения текста студентов просят выбрать самый важный отрывок и записать его на одной стороне небольшого листа бумаги. С другой стороны они пишут комментарий:

Какие мысли вызвал этот отрывок? Почему это важно? Можн



ли подвергнуть это сомнению?

Когда начинается обсуждение, студенты поочередно читают выбранные для комментирования отрывки. После чтения студент (или преподаватель) приглашает товарищей прокомментировать этот же самый отрывок. Выслушав других, студент читает свой комментарий, и за ним, таким образом, остается последнее слово.

### 5.8. Трехступенчатое интервью

Подобно всем методам кооперативного об/учения, трехступенчатое интервью (Kagan, 1991) - прием, поощряющий всех студентов к участию в учебной деятельности. Студентов распределяют в "исходные" группы по четыре-шесть человек. Ознакомившись с темой и выяснив, какой вопрос перед ними поставлен, студенты делятся на пары и берут друг у друга интервью, чтобы выяснить имеющиеся идеи. Затем каждый студент представляет идеи партнера "исходной" группе. Группа обсуждает все идеи, пока не будет достигнуто единое мнение.

### 5.9. Зигзаг 2

Еще одна разновидность кооперативного об/учения, Зигзаг II (Slavin, 1991), посредством работы в экспертных группах готовит студентов преподавать материал товарищам, когда они встретятся с ними в "исходных" группах. Преподаватель дает всей группе общее задание - что-либо прочитать - и подготавливает экспертные листы с вопросами и проблемами, связанными с этим заданием. Прочитав весь текст, студенты получают номер в своей "исходной" группе и, сообразно этим номерам, на время расходятся по экспертным группам, чтобы подготовить определенную часть материала и затем преподавать ее в исходной группе. В сущности, они готовятся разобраться с товарищами по команде вопросы и проблемы, которые значатся на экспертных листах. Вернувшись в исходные группы, они разбирают все самым подробнейшим образом. Важно, чтобы, объясняя этот метод, преподаватель подчеркнул, что "обучение" - это не пересказ, а помощь, которую студенты должны оказать товарищам в процессе учебного поиска. По окончании групповой работы всех студентов можно проверить на знание всего материала, а не только той части, экспертами по которой они являлись.

## 5.10. Аналитический подход при написании реферата

### Описание проблемы

На данный момент при написании рефератов студенты в основном переписывают с источников или “скачивают” из ИНТЕРНЕТА необходимое количество страниц. Интеллектуальная пассивность и механицизм приводят к незначительному усвоению информации.

При этом напрочь отсутствуют навыки работы с информацией: её резюмирование, интерпретация, оценка через призму личного опыта и т.д.

### Рекомендуемый подход

*Шаг 1.* На рассмотрение предлагается тема или проблема.

*Шаг 2.* Подбор (рекомендации) необходимой литературы: книги, журналы, сайты в ИНТЕРНЕТЕ и т.д.

*Шаг 3.* Составление первого чернового варианта:

- Выделить 3-5 идей автора, которые лежат в основе статьи;
- На основе каждой выделенной идеи составить двухчастный дневник

Идея автора
-------------

2-3 цитаты,  
подтверждающие идею ав-  
тора

Собственные комментарии  
(анализ, интерпретация, согласие  
или оппонирование, т.е. личное  
восприятие и оценка информа-  
ции.

- Проработать все идеи автора по аналогии, представленной выше.

*Шаг 4.* Составление второго чернового варианта.

Скомпоновать логически законченный текст на основе двухчастного дневника.

*Шаг 5.* Составление белого, законченного текста с использованием идей автора, аргументов, почему так считает автор, и собственные комментарии.

Составляющие двухчастного дневника увязываются при помощи логических мостов.

### Логические мосты

Как считает автор	Комментарий студента
По мнению автора.....	Хочется отметить, что.....
Как утверждает автор.....	На мой взгляд.....
Автор утверждает, что.....	Я согласен с тем, что.....
	По моему мнению.....

### Резюме

*Преимущества данного подхода заключается в следующем:*

1. Студент сдает все три работы, что позволяет видеть “лабораторию” мыслительной деятельности, ее эволюцию.
2. Исключается возможность бездумного переписывания.
3. Формируются навыки аналитической работы с информацией
4. Активизация, высокая мотивированность студентов на основе эмоционально-нравственных аспектов структуры личности.

### 5.11. Процедура РАФТ

Процедура РАФТ (роль, аудитория, форма, тема) – это процесс создания письменных текстов по какой-либо теме с различных точек зрения, ролей и форм (жанров). Данный подход развивает:

- способность рассматривать и анализировать тему с различных позиций,
- навыки создания письменных текстов на различные темы для различных аудиторий.

Роль	Аудитория	Форма	Тема
Кто может написать на данную тему? Какова его социальная роль?	Предполагаемая аудитория. Для кого написан данный текст?	В какой форме (жанре) может быть написан предполагаемый текст?	Что будет в содержании? Какие главные идеи постарается донести автор?

## Методические рекомендации по применению

*Шаг 1.* Подберите живую, интересную тему.

*Шаг 2.* Мозговая атака для определения возможных ролей.

Подумайте и перечислите людей, которые могли бы написать на эту тему.

Кто они по профессии, их социальное положение?

Студенты могут выбрать себе роль.

*Шаг 3.* Мозговая атака для определения возможных аудиторий (потенциальных читателей).

*Шаг 4.* Мозговая атака для определения возможной формы (стиля, жанра), в котором будет написан текст.

*Шаг 5.* Обсудите содержание, главные идеи, которые будут развиваться в каждой теме.

*Шаг 6.* Предоставьте 15-20 минут для письменной работы.

*Шаг 7.* Проведите обсуждения.

Студенты могут прочитать свои работы в малых группах.

Можно пригласить добровольцев по каждой роли для публичного чтения.

Советы преподавателю: Шаг 2 можно модифицировать. Проведите мозговую атаку со всей группой с целью разработки 4-6 ролей, после чего студенты могут разбиться на подгруппы по 4-6 человек, выполняя различные роли.

### 5.12. Чтение и реакция на прочитанное

Чтение и реакция на прочитанное являются основными путями критического анализа. Мало просто уметь читать, необходимо научиться читать вдумчиво.

Студент, который только пересказывает информацию, представленную в тексте, не может считаться понявшим текст. Под пониманием имеется в виду восприятие идей, представленных в тексте, включение этих идей в собственный контекст, в свои знания по какому-то вопросу или предмету, решение возникающих противоречий, применение этих идей и информации в своей собственной реальной жизни.

Совершенно недостаточно лишь прочитать и запомнить содержание. Читатели должны думать о том, что хотел им дать автор, и соотносить идеи автора со своими собственными идеями и действиями. Необходимо осознать значение чтения, участия в процессе чтения и различие между чтением для понимания содержания и чтением для размышления о нем.

Важным инструментом вдумчивого чтения является письменный отзыв на прочитанное. Отзыв должен отразить, чем явился прочитанный материал для студента в плане личного опыта, т.е. в нем должно содержаться не его описание, а несколько оценочных утверждений, например, "Мне нравится это учебное пособие, потому что...", "Эта статья эффективна, поскольку она прояснила для меня..." или "Не думаю, что я согласен с автором, так как...".

Для развития навыков вдумчивого чтения преподаватель может использовать, например, следующие вопросы:

Какие места в параграфе остались непонятыми?

Какие пять ключевых слов наиболее полно могут охарактеризовать прочитанный параграф?

Какие новые мысли или идеи появились у вас после чтения?

Какие вопросы вы задали бы автору? и др.

Вдумчивое чтение позволяет содержательно выступить в ходе дискуссии, развернуть и дополнить прочитанные высказывания, оттачивать ораторское искусство и умение убеждать.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение отметим, что интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач. Главное — оно развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Использование интерактива в процессе занятия, как показывает практика, снимает нервную нагрузку студентов, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Сегодняшних студентов ожидает будущее, отличное от того, которое предстояло предыдущему поколению. Они будут трудиться у работодателей, которые ожидают от своих служащих умения учиться, обладания эффективными навыками восприятия устной речи, письма и вычисления; творческого мышления и умения решать проблемы; эффективно работать в группах, обеспечивать лидерство; подходить к заданиям с уверенностью, мотивацией и способностью ставить перед собой определенные цели и задачи.

Всему этому способствуют интерактивные методы, описанные в пособии. Результатом их широкого применения в учебном процессе могут стать устойчивые изменения в самоутверждении студентов. Интерактивные методы обеспечивают взаимодействие между студентами и взаимодействие между студентами и преподавателями; которое вызывает положительные эмоции и удовлетворение процессом учения.

Авторы выражают надежду, что данное пособие поможет преподавателям Узбекистана освоить и широко использовать в своей деятельности эти высокоэффективные методы, позволяющие обеспечить качественный процесс усвоения знаний.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джени Стил, Керт Мередис, Чарльз Темпл. Проект: Чтение и письмо для развития критического мышления. Пособия 1-7. Бишкек, 1998.
2. Дайана Халперн. Психология критического мышления. Санкт-Петербург, 2000.
3. Ангеловски К. Инновации и учителя. М.: Просвещение, 1991. - 189 с.
4. Шукшунов В.Е. и др. Инновационное образование: идеи, принципы., модели. М., 1996. - 65 с.
5. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. М., 2001.
6. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. - М., Наука, 1997. - 223 с.
7. Фарберман Б.Л. Передовые педагогические технологии. Т., 2000. - 130 с.
8. Методические рекомендации по проектированию и реализации педагогических технологий. Часть 1. Т., 2002. - 50 с.
9. Методические рекомендации по проектированию и реализации педагогических технологий. Часть 2. Основы критического мышления. Т., 2002. - 50 с.
10. Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А. Современные методы преподавания в вузах. Т., 2001. - 192 с.
11. Слуцкий В.И. Философия образования Мартина Бубера // Педагогика, 2000, № 8.
12. Малькова З.А. США: поиски решения стратегической задачи школы // Педагогика, 2000. № 1.
13. Матюшкин А.М., Петросян А.Г. Психологические предпосылки групповых форм проблемного обучения. М., Знание, 1981.

## СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	3
1. ДОСТОИНСТВА ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ	5
2. ОБЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	7
3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “ВЫЗОВ”	9
3.1. Организатор-авангард	9
3.2. Фокусирующие вопросы	9
3.3. Проблемные вопросы	11
3.4. Обдумайте /Разбейтесь на пары/ Обменяйтесь мнениями	12
3.5. Спутник ожиданий	12
3.6. Мозговой штурм	13
3.7. Кластеры	15
3.8. Категориальный обзор	17
3.9. Предварительные термины	19
3.10. Свободное письмо	20
3.11. Перепутанные логические цепи	21
4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “ОСМЫСЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ”	22
4.1. Графические организаторы	22
4.1.1. Анализ семантических черт	22
4.1.2. Концептуальная таблица	23
4.1.3. Т – схема	24
4.1.4. Диаграмма Венна	25
4.2. Продвинутая лекция	26
4.3. Взаимное обучение	28
4.4. “Вопросы к автору”	29
4.5. Знаю /Хочу узнать/ Узнал (З/Х/У)	30
4.6. Чтение/Суммирование в парах	31
4.7. Двухчастный дневник	31
4.8. Другие типы дневников с реакцией на прочитанное	33
4.9. Чтение методом “Зигзаг”	33
4.10. ИНСЕРТ	34



4.11. Перекрестная дискуссия	35
4.12. Учебная дискуссия	36
4.13. Критические дискуссионные группы	37
4.14. Рольевые критические дискуссионные группы	38
5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ, НАИБОЛЕЕ ПРИЕМЛЕМЫЕ ДЛЯ ФАЗЫ “РАЗМЫШЛЕНИЕ (РЕФЛЕКСИЯ)”	39
5.1. Совместный поиск	39
5.2. Введение в кооперативное об/учение (обучение сообща)	40
5.3. Синквейн	42
5.4. Линия ценностей	44
5.5. Десятиминутное эссе	44
5.6. Аргументированное эссе	44
5.7. Оставьте за мной последнее слово	47
5.8. Трехступенчатое интервью	48
5.9. Зигзаг 2	48
5.10. Аналитический подход при написании реферата	49
5.11. Процедура РАФТ	50
5.12. Чтение и реакция на прочитанное	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	54

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО  
ПРОЕКТИРОВАНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ТЕХНОЛОГИЙ

часть 2, брошюра 2-ая

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Центр «ЦПИУЛ» — Ташкент — 2002

Ответственный за издание: *Н.А. Халилов*  
Худ. редактор: *М.А. Хайдарова*

Подписано в печать 27.07.02 г. Формат 84x108<sup>1/32</sup>. Бумага офсет-  
ная. Печ. л. \_\_\_\_\_. Изд. лист \_\_\_\_\_. Тираж \_\_\_\_\_. Заказ № \_\_\_\_\_.

Министерство высшего и среднего специального образования,  
«Центр по подготовке к изданию учебной литературы,  
журналов и бюллетеней»

Центр «ЦПИУЛ» 700078, Ташкент, площадь Мустакиллик, 5.

af-

