

Министерство сельского хозяйства и продовольствия  
Республики Беларусь

Учреждение образования  
«Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия  
ветеринарной медицины»

**Т. Б. Дианова, М. В. Кузнецова**

# **ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебно-методическое пособие для магистрантов  
всех форм обучения по специальностям  
1 - 74 03 02 «Ветеринария» и 1 - 74 03 01 «Зоотехния»

Витебск  
ВГАВМ  
2017

УДК 159.9  
ББК 88  
Д44

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом  
УО «Витебская ордена «Знак Почета» государственная  
академия ветеринарной медицины»  
от 28.09.2017 г. (протокол № 2)

Авторы:

кандидат исторических наук, доцент *Т. Б. Дианова*, старший преподаватель  
*М. В. Кузнецова*

Рецензенты:

кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин УО «ВГТУ» *Е. С. Лученкова*; кандидат психологических наук, доцент ВФ УО ФПБ МИТСО *С. М. Стародынова*

**Дианова, Т. Б.**

Педагогика и психология высшей школы : учеб. - метод. пособие  
Д44 для магистрантов всех форм обучения по специальностям 1 - 74 03 02  
«Ветеринарная медицина» и 1 - 74 03 01 «Зоотехния» / Т. Б. Дианова,  
М. В. Кузнецова. – Витебск : ВГАВМ, 2017. – 36 с.  
ISBN 978-985-591-018-4.

Учебно-методическое пособие написано в соответствии с программой по педагогике и психологии высшей школы для высших учебных заведений и предназначено для магистрантов всех форм обучения. В пособии изложены современные формы и методы обучения в высшей школе, инновационные подходы к организации самостоятельной и научно-исследовательской работы магистрантов.

**УДК 159.9**  
**ББК 88**

**ISBN 978-985-591-018-4**

© УО «Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия ветеринарной медицины», 2017

## Содержание

Введение.....	4
1. Лекция как традиционный метод информирующей стратегии. Современные формы проведения лекций.....	5
2. Инновационные методы проведения семинаров.....	17
3. Самостоятельная, научно-исследовательская работа студентов.....	28
Список литературы .....	35

## Введение

Реализация новых потребностей общества при подготовке выпускников высшего профессионального образования вызывает необходимость поиска новых форм и методов организации учебного процесса.

Качество подготовки специалиста зависит от правильно поставленной цели, грамотного отбора, структурирования и проектирования содержания образования, а также от современных методов и технологий образовательного процесса. Современные формы и методы обучения, их состав и дидактические возможности весьма разнообразны. Их продуктивное использование возможно при соблюдении принципов необходимости, целесообразности и оптимальности, применения с учетом педагогических и психологических закономерностей процесса усвоения знаний и формирования соответствующих компетенций.

Реализация компетентного подхода должна предусматривать сочетаемость как традиционных форм обучения, так и инновационных. Широкое использование в учебном процессе активных форм проведения занятий повышает внутреннюю мотивацию студентов, развивает инициативу, самостоятельность, способствует созданию благоприятного психологического климата в учебной группе.

Цель настоящего учебно-методического пособия – познакомить будущих преподавателей с современными формами и методами обучения, с основными тенденциями модернизации высшего профессионального образования в связи с Болонским процессом, с интеграционными процессами, происходящими сейчас в мире в сфере высшего образования.

Пособие включает современные подходы к проведению лекций, семинарских занятий, а также в нем рассмотрены инновационные формы самостоятельной и научно-исследовательской работы магистрантов.

# 1. ЛЕКЦИЯ КАК ТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД ИНФОРМИРУЮЩЕЙ СТРАТЕГИИ. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИЙ

1. Проблемная лекция.
2. Лекция-визуализация.
3. Лекция вдвоем.
4. Лекция с заранее запланированными ошибками.
5. Лекция-пресс-конференция.
6. Лекция-дискуссия.
7. Лекция с разбором конкретных ситуаций.

**Лекция** - классический метод образования в вузе, основной метод информирующей стратегии. Проблема овладения искусством чтения лекции не теряет своей значимости.

Все лекции в высшей школе нуждаются в логической организации выражения, содержания, т.е. в четком раскрытии, объяснении явлений, событий, закономерностей от частного к общему, от фактов к их обобщениям. Лекционный материал также требует включения, наряду с индукцией и дедукцией, анализа и синтеза.

Как правило, отдельная лекция состоит из трех основных частей: введения, изложения содержательной части и заключения:

**1. Вводная часть.** Формирование цели и задачи лекции. Краткая характеристика проблемы. Показ состояния вопроса. Список литературы. Иногда установление связи с предыдущими темами.

**2. Изложение.** Доказательства. Анализ, освещение событий. Разбор фактов. Демонстрация опыта. Характеристика различных точек зрения. Определение своей позиции. Формулирование частных выводов. Показ связей с практикой. Достоинства и недостатки принципов, методов, объектов рассмотрения. Область применения.

**3. Заключение.** Формулирование основного вывода. Установка для самостоятельной работы. Методические советы. Ответы на вопросы.

Таким же образом распределяются лекции в лекционных курсах: вводные, излагающие содержание и заключительные.

**Вводной лекции** принадлежит особая роль. Ее материал подготавливает студентов к восприятию основной информации по данной дисциплине. Здесь рассматриваются задачи, поставленные перед конкретной областью науки, производства. От того, как пройдет вводная лекция, во многом зависят дальнейшие взаимоотношения со студентами. По первой лекции можно судить, установилась ли обратная связь преподавателя со студентами.

Студенты всегда проявляют интерес к вводной лекции. Их в равной степени интересуют и новая дисциплина, и новый лектор. Однако, если студенты после вводной лекции разойдутся без вопросов, без обмена впечатлениями, значит преподавателю не удалось пробудить интерес к предмету. В дальнейшем это будет мешать самостоятельным занятиям студентов.

На вводной лекции устанавливается связь лекционного материала с учебником. Форма изложения определяется индивидуальными особенностями, методической подготовленностью, педагогической квалификацией преподавателя и

степенью подготовленности студентов.

На **заключительной лекции** подводят итоги работы по всему курсу, внимание студентов обращают на практическую реализацию полученных знаний, рекомендуют литературу для дальнейшего изучения различных проблем данной области науки, работы над курсовым проектом, использования в научно-исследовательской работе.

**Обзорные лекции** не являются повторением пройденного, они проводятся с целью углубления содержания лекционного материала и приведения его в четкую систему знаний.

Большое научное и образовательное значение имеют лекции спецкурсов по узкому кругу вопросов, с более глубоким научным содержанием. Главная их задача – поиски новых путей в решении тех или иных научных проблем. Особенно большой интерес представляют те спецкурсы, где преподаватель излагает результаты собственной научной или производственной деятельности.

Методически лекция должна отвечать таким основным требованиям: быть на современном уровне науки и практики; иметь законченный характер освещения определенной темы; обладать внутренней убежденностью, силой логической аргументации и вызывать у слушателей определенный интерес познания; содержать хорошо продуманные иллюстрированные примеры; давать направление для самостоятельной работы студентов; быть доступной для восприятия соответствующей аудиторией.

Лектор не может не считаться с общим уровнем подготовки и развитием студентов, но в то же время ему не следует ориентироваться как на слабо подготовленных студентов, так и на особо одаренных студентов. Ориентиром, очевидно, должны быть студенты, успевающие по данному предмету, представляющие основной состав лекционных потоков.

В лекционных курсах необходимо последовательно, от лекции к лекции, повышать уровень научного изложения и наблюдать, чтобы лекции были посильны и интересны большинству студентов. Особенно велика развивающая роль лекций как формы научного мышления на первых курсах обучения. Здесь наряду с учебной информацией лекция организует и направляет самостоятельную работу студентов, вызывает потребность дополнительного приобретения знаний путем самообразования. Поэтому на первых курсах необходимо основное педагогическое и психологическое внимание уделять системности лекционного изложения и рекомендациям для самостоятельной работы. Развивающая роль лекционного преподавания на первых курсах нуждается в большей доступности изложения материала, в более четкой форме логического построения, в замедленном функционировании основных положений и выводов. На первых курсах нужны конкретные указания о связи лекций с учебниками, пособиями, заданиями и другой самостоятельной работой. На младших курсах необходимо приучить студентов вести записи лекций, так как правильное конспектирование не только фиксирует основное содержание лекций, но и активизирует восприятие лекционного материала и организует внимание студентов к предмету.

В процессе обучения у студентов вырабатывается способность усваивать необходимое количество учебной информации и анализировать достаточно сложный учебный материал. Поэтому на старших курсах лекции должны содержать более обобщенную информацию, с меньшей детализацией и ссылками

на факты. Как на младших, так и на старших курсах не рекомендуется ни упрощать, ни усложнять излишне лекции. С методической, воспитательной точки зрения лекции значительно обогащаются вопросами, поставленными лектором перед аудиторией для ответов на семинарах, практических занятиях. Показателем активного восприятия лекции являются вопросы студентов к преподавателю и выражение их собственных взглядов в связи с поставленными лектором проблемами.

Педагогическая эффективность лекций, интерес к ним определяется также применением вспомогательных средств – демонстрацией эксперимента, наглядностью, использованием технических средств обучения, что отражено в представленной пирамиде обучения.



**Рисунок – Пирамида обучения.**

### Современные формы проведения лекций

Несмотря на несомненные достоинства лекции как формы обучения, она обладает и рядом недостатков. Так, специалисты отмечают, что на лекции большинство студентов пассивны, традиционная лекция не развивает мышление высокого порядка: анализ, синтез, оценивание, а преимущественно узнавание и воспроизведение. Большой объем информации блокирует даже его восприятие и понимание. На лекции трудно учитывать разную модальность студентов. Существует проблема обратной связи, преобладает опора на монолог, репродуктивное мышление. В силу этого не развивается творческий потенциал студентов. Нетрадиционные формы проведения лекций позволят преодолеть перечисленные недостатки.

Выбор структуры лекции определяется целью, областью применения и

социально-психологическими особенностями аудитории. Сегодня усилия преподавателя должны быть направлены на организацию активного общения в аудитории, демонстрации собственной позиции, обеспечение доверительной и непринужденной обстановки, желания выслушать и понять позицию другого человека.

## 1. Проблемная лекция

**Проблемная лекция** начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от непроблемных тем, что скрытая в них проблема требует неоднотипного решения, то есть готовой схемы решения в прошлом опыте нет.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

- 1) усвоение студентами теоретических знаний;
- 2) развитие мышления;
- 3) формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и студентов. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, но и в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление студентов, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем студенты узнают новые знания, постигают особенности своей профессии.

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания, что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познания студента приближаются к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление студента и его личностное отношение к усваиваемому материалу.

В течение лекции мышление студентов формируется с помощью создания преподавателем *проблемной ситуации* до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот - вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем - примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме.

Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые



противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала и развития личности - общего и профессионального.

Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем до лекции, разворачиваются на лекции в живой речи преподавателя. В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты. И, наоборот, чем ближе лекция к монологическому изложению, тем в большей мере она приближается к информационной.

Итак, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется *принцип проблемности*. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

1) реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции;

2) реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге студенты вместе с преподавателем ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или же обсуждения с другими студентами, а также на семинаре.

Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично.

Стиль общения преподавателя на проблемной лекции:

1) преподаватель входит в контакт со студентами не как "законодатель", а как собеседник;

2) преподаватель не только признает право студента на собственное суждение, но и заинтересован в нем;

3) новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета преподавателя, ученого или автора учебника, но и в силу доказательства его истинности системой рассуждений;

4) материал лекции включает обсуждение различных точек зрения на решение учебных проблем, воспроизводит логику развития науки, ее содержания, показывает способы разрешения объективных противоречий в истории науки;

5) общение со студентами строится таким образом, чтобы подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска и нахождения путей разрешения противоречий, созданных самим же преподавателем;

6) преподаватель строит вопросы к вводимому материалу и отвечает на них, вызывает вопросы у студентов и стимулирует самостоятельный поиск ответов на них по ходу лекции. Добивается того, что студент думает совместно с ним.

Способность к самостоятельному мышлению формируется у студентов в активном участии в различных формах живого речевого общения. Для этого лекции проблемного характера необходимо дополнять семинарскими занятиями, организуемыми в виде дискуссии и самостоятельной совместной работы студентов. Для управления мышлением студентов на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы. С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого студента.

Требования к вопросам на проблемной лекции:

1) в вопросе отражается результат предшествующего мыслительного анализа условий решения задачи, отделения понятного от непонятного, известного от неизвестного;

2) указывает на искомое задачи и область поиска неизвестного в проблемной ситуации (например, неизвестный пока студентам способ анализа условий, решения задачи и т.п.);

3) является средством вовлечения студента в диалогическое общение, в совместную с преподавателем мыслительную деятельность по нахождению решения познавательной задачи.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

## 2. Лекция–визуализация

Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

Психологические и педагогические исследования показывают, что наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет активизировать умственную деятельность,

глубже проникать в сущность изучаемых явлений (Р. Арнхейм, Е.Ю. Артъемьева, В.И. Якиманская и др.) показывает его связь с творческими процессами принятия решений, подтверждает регулируемую роль образа в деятельности человека.

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Любая форма наглядной информации содержит элементы проблемности. Поэтому лекция-визуализация способствует созданию проблемной ситуации. Чем больше проблемности в наглядной информации, тем выше степень мыслительной активности студента.

Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления студентам через технические средства обучения. К этой работе могут привлекаться и студенты, у которых в связи с этим будут формироваться соответствующие умения, развиваться высокий уровень активности, воспитываться личностное отношение к содержанию обучения.

Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у студентов знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Лучше всего использовать разные виды визуализации – натуральные, изобразительные, символические, каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. При переходе от текста к зрительной форме или от одного вида наглядности к другому может теряться некоторое количество информации. Но это является преимуществом, т.к. позволяет сконцентрировать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания лекции, способствовать его пониманию и усвоению.

В лекции-визуализации важна определенная наглядная логика и ритм подачи учебного материала. Мультимедийное сопровождение, часто используемое в лекционном материале, должно способствовать повышению эффективности лекционных занятий, формировать и сохранять мотивацию у студентов к учебной деятельности в вузе. Достоинства использования мультимедийного сопровождения лекций наиболее ярко проявляются при выполнении преподавателем следующих условий:

- соблюдение такого соотношения вербальной и визуальной информации на лекции, которое бы способствовало развитию процесса мышления у студентов, а не его упрощению;
- управление процессом обращения студентов к информации, представленной в мультимедийной презентации в течение лекции.

Использование мультимедийной презентации как современного варианта реализации принципа наглядности обучения имеет достоинства и ограничения, которые необходимо учитывать преподавателю в процессе разработки лекций.

Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения студентов в

новый раздел, тему, дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает психологическую установку на изучение материала, развитие навыков наглядной информации в других видах обучения.

Основная трудность лекции-визуализации состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной подготовке процесса ее чтения с учетом психофизиологических особенностей студентов и уровня их знаний.

### **3. Лекция вдвоем**

В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей между собой демонстрировал культуру совместного поиска решения разыгрываемой проблемной ситуации с привлечением в общение студентов, которые задают вопросы, высказывают свою позицию, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции, показывают свой эмоциональный отклик на происходящее. В процессе лекции вдвоем происходит использование имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания учебной проблемы и участия в совместной работе, создается проблемная ситуация или несколько таких ситуаций, выдвигаются гипотезы по их разрешению, развертывается система доказательств или опровержений, обосновывается конечный вариант совместного решения. Лекция вдвоем заставляет студентов активно включаться в мыслительный процесс. С представлением двух источников информации задача студентов - сравнить разные точки зрения и сделать выбор, присоединиться к той или иной из них или выработать свою.

Высокая активность преподавателей на лекции вдвоем вызывает мыслительный и поведенческий отклик студентов, что является одним из характерных признаков активного обучения: уровень вовлеченности в познавательную деятельность студентов сопоставим с активностью преподавателей. Помимо всего этого, студенты получают наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога, совместного поиска и принятия решений.

Подготовка и чтение лекции вдвоем предъявляет повышенные требования к подбору преподавателей. Они должны быть интеллектуально и личностно совместимы, обладать развитыми коммуникативными умениями, способностями к импровизации, иметь быстрый темп реакции, показывать высокий уровень владения предметным материалом, помимо содержания рассматриваемой темы. Если эти требования при проведении лекции вдвоем будут соблюдены, у студентов будет сформировано доверительное отношение к такой форме работы.

Применение лекции вдвоем эффективно для формирования теоретического мышления, воспитания убеждений студентов, а также, как и в проблемной лекции, развивается умение вести диалог и, как уже отмечалось, студенты учатся культуре ведения дискуссии.

#### 4. Лекция с заранее запланированными ошибками

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают студенты. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства.

Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы – преподавателем, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что студенты, как правило, находят задуманные ошибки (преподавателем проводится сверка со списком таких ошибок). Нередко они указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие. Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и студентами, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность студентов.

Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может оценить уровень подготовки студентов по предмету, а тот, в свою очередь, проверить степень своей ориентации в материале. С помощью системы ошибок преподаватель может определить недочеты, получить представление о структуре учебного материала и трудностях овладения им.

Выявленные студентами или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у студентов сформированы основные понятия и представления.

Лекции с запланированными ошибками вызывают у студентов высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, т.к. студенты на практике используют полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу. Помимо этого, заключительный анализ ошибок развивает у студентов теоретическое мышление.

## 5. Лекция-пресс-конференция

Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями.

Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражение знаний и интересов слушателей.

Может быть так, что студенты не все могут задавать вопросы, грамотно их формулировать, что служит для преподавателя свидетельством уровня знаний студентов, степени их включенности в содержание курса и в совместную работу с преподавателем, заставляет совершенствовать процесс преподавания всего курса.

Активизация деятельности студентов на лекции-пресс-конференции достигается за счет адресованного информирования каждого студента лично. В этом отличительная черта этой формы лекции. Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание студента. Вопросы студентов в большинстве случаев носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления. Личностное, профессиональное и социальное отношение преподавателя к поставленным вопросам и ответам на них оказывает воспитательное влияние на студентов. Опыт участия в лекциях-пресс-конференциях позволяет преподавателю и студентам отрабатывать умения задавать вопросы и отвечать на них, выходить из трудных коммуникативных ситуаций, формировать навыки доказательства и опровержения, учета позиции человека, задавшего вопрос.

Лекцию-пресс-конференцию лучше всего проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце. В начале изучения темы основная цель лекции – выявление круга интересов и потребностей студентов, степени их подготовленности к работе, отношение к предмету. С помощью лекции-пресс-конференции преподаватель может составить модель аудитории слушателей – ее установок, ожиданий, возможностей. Это особенно важно при первой встрече преподавателя со студентами-первокурсниками или в начале чтения спецкурса, при введении новых дисциплин и т.п.

Лекция-пресс-конференция в середине темы или курса направлена на привлечение внимания слушателей к главным моментам содержания учебного предмета, уточнение представлений преподавателя о степени усвоения материала, систематизацию знаний студентов, коррекцию выбранной системы лекционной и семинарской работы по курсу.

Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела – проведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах. Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с целью обсуждения перспектив применения теоретических

знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения будущей профессиональной деятельности. На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей [7].

## **6. Лекция-дискуссия**

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Также можно предложить студентам проанализировать и обсудить конкретные ситуации, материал. По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко обсудить, затем - краткий анализ, выводы и лекция продолжается.

Положительным в дискуссии является то, что студенты согласятся с точкой зрения преподавателя с большей охотой скорее в ходе дискуссии, нежели во время беседы, когда преподаватель лишь указывает на необходимость принять его позицию по обсуждаемому вопросу. Данный метод позволяет преподавателю видеть, насколько эффективно студенты используют полученные знания в ходе дискуссии.

Отрицательное же то, что студенты могут неправильно определять для себя область изучения или не уметь успешно обсуждать возникающие проблемы.

Выбор вопросов и темы для обсуждения составляет самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

## **7. Лекция с разбором конкретных ситуаций**

Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Такая ситуация представляется устно или в виде видеозаписи.

Студенты анализируют и обсуждают эти микроситуации и обсуждают их сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным студентам, представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию, стремясь направить ее в нужное направление. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит студентов к коллективному

выводу или обобщению.

Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве пролога к последующей части лекции, для того чтобы заинтересовать аудиторию, заострить внимание на отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала.

Чтобы сосредоточить внимание, ситуация подбирается достаточно характерная и острая. Однако это может потребовать слишком много учебного времени на ее обсуждение. Так, например, приведя ситуацию, студенты могут начать приводить примеры подобных ситуаций из собственного опыта, и дискуссия постепенно уходит в сторону других проблем. Хотя это весьма полезно, но основным содержанием занятия является лекционный материал, и преподаватель вынужден останавливать дискуссию. Вот почему подбор и изложение таких ситуаций должны осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специально планируемое занятие, считая свою задачу - заинтересовать студентов – выполненной.



## 2. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРОВ

1. Метод проектов.
2. «Мозговой штурм».
3. Анализ конкретных учебных ситуаций (case study).
4. Технология обучения в сотрудничестве.
5. Игровые технологии обучения.

### 1. Метод проектов

**Метод проектов** появился в США в 20-е годы прошлого столетия, второе название метода – «метод проблем». Этот метод связан с идеями гуманистического направления в образовании, разработанными философом и педагогом из Соединенных штатов Америки Дж. Дьюи, и далее – его учеником В.Х. Килпатриком. Основная идея метода – добиться личной заинтересованности студента в приобретении знаний, для чего требуется поставить перед ним проблему, взятую из реальной жизни, при этом формируется убеждение, что приобретенные знания будут нужны. Для решения поставленной перед обучаемым проблемы необходимо применить знания, уже полученные ранее, и новые знания, которые необходимо получить в результате самостоятельного поиска. Студенты должны решить проблему, получить реальный результат, применив знания из разных областей, при этом решение проблемы приобретает контуры проектной деятельности.

Педагогическая технология метода проектов включает в себя совокупность поисковых, исследовательских, проблемных методов, которые являются творческими по своей сути.

Проектно-организованная технология обучения («метод проектов») – система обучения, при которой обучающиеся приобретают новый опыт (знания, умения и т.д.) в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся заданий практически-жизненной направленности – *проектов*. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности.

Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению.

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, передача доклада в соответствующие службы о санитарном

состоянии региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии изучаемой проблемы; охрана леса в разных местностях, план мероприятий, пр.).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров).

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков, умение ориентироваться в информационном пространстве, умение критически мыслить. Любой метод как дидактическая категория – это совокупность приемов и операций для овладения определенной областью практического или теоретического знания, можно также сказать, что это путь познания, способ организации процесса познания. В основе метода лежит идея, составляющая суть понятия «проект», направленность на результат, являющийся решением практически или теоретически значимой проблемы. Полученный результат можно применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, как правило, необходимы знания из разных областей, способность анализировать и устанавливать причинно-следственные связи. **Метод проектов** ориентирован на самостоятельную деятельность, причем это может быть индивидуальная или групповая деятельность. Метод органично сочетается с групповым подходом к обучению.

В последнее время приходится слышать о широком применении метода проектов в практике обучения, на самом деле – часто это просто групповая работа над темой. **Метод проектов** – это некоторая совокупность приемов, позволяющих решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучаемых. Технологию метода проектов относят к технологиям обучения двадцать первого века и главное в этих технологиях – умение адаптироваться к условиям постиндустриального общества, когда наука и техника развиваются стремительно и объем информации нарастает как снежный ком.

Условия применения метода проектов:

- Нужна **проблема или задача**, для решения которой требуется исследовательская деятельность, поиск информации из разных областей знаний.
- Результаты, достигнутые при решении проблемы, должны иметь практическую или теоретическую значимость.
- Для решения проблемы организуется самостоятельная деятельность обучаемых. Это может быть индивидуальная или групповая деятельность.
- Проект разбивается на этапы, выделяются предполагаемые результаты каждого этапа.
- Последовательность действий может быть следующей:
  - использование для определения проблемы и задач исследования методов «мозговой атаки», «круглого стола»;

- выдвижение гипотезы решения проблемы;
- выбор методов исследования: эксперимент, наблюдение, статистическая обработка;
- способы оформления конечных результатов: презентации, защита, отчет и так далее;
- итоги работы, выводы, новые проблемы.

Широкое распространение **метода проектов** для обучения имеет следующие причины:

- необходимость не только передавать обучаемым сумму некоторых знаний, но и необходимость научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться этими знаниями для решения практических задач;
- приобретение умений работать в команде, в группе, исполняя при этом различные социальные роли (лидера, исполнителя, организатора и так далее);
- умение добывать информацию и анализировать ее, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Можно выделить несколько **типов проектов**.

### **1. Исследовательские проекты.**

Такие проекты приближены или полностью совпадают с настоящим научным исследованием. Поэтому должны быть определены объект и предмет исследования, задачи исследования, выбраны методы исследования, выдвинуты гипотезы решения проблемы. На завершающем этапе происходит обсуждение полученных результатов, соответствующим образом оформленных, а также выдвигаются новые проблемы для дальнейших исследований.

### **2. Творческие проекты.**

Любой проект можно назвать творческим. Но при определении типа проекта выделяется доминирующая деятельность. Творческие проекты предполагают творческое оформление результатов (видеофильм, газета, презентация и так далее.)

### **3. Ролевые, игровые проекты.**

В таких проектах участники исполняют роли, имитирующие социальные или деловые отношения. Создается некоторая ситуация, требующая решения ряда проблем. В таких проектах степень творчества очень высокая, но доминирующим видом деятельности является ролевая и игровая деятельность.

### **4. Информационные проекты.**

Проект направлен на сбор информации об объекте, явлении. От участников проекта требуется анализ собранной информации, обобщение для последующей публикации. Должны быть определены источники информации: литературные источники, средства массовой информации, интервью, анкетирование, интернет. Далее следует обработка информации, ее анализ, обобщение, выводы. Результатом проекта являются публикации, в том числе электронные.

Такие проекты могут быть интегрированы в исследовательские, при этом они становятся частью исследовательского проекта.

### **5. Прикладные проекты.**

Такие проекты с самого начала ориентированы на четко обозначенный результат. Особую значимость в образовании имеют проектно-организованные технологии обучения работе в команде (целевые, ролевые, творческие группы). При этом создаются условия, практически полностью соответствующие реальной деятельности, и, таким образом, студенты приобретают опыт комплексного

решения задачи инженерного и социального проектирования с распределением функций и ответственности между членами коллектива. При реализации указанной технологии семинарские и практические занятия проводятся в форме ролевых, ситуационных игр, где студенты делятся на команды, каждая из которых совместными усилиями должна решить определенную задачу, подготовить отчет, выполнить практическое задание.

По характеру контактов проекты бывают – внутригрупповыми, внутривузовскими, региональными и международными.

Виды презентации проектов:

- научный доклад;
- деловая игра;
- демонстрация презентации;
- экскурсия;
- научная конференция;
- инсценировка;
- театрализация;
- диалог исторических персонажей;
- спектакль;
- реклама;
- пресс-конференция.

## 2. «Мозговой штурм»

«Мозговой штурм» относится к эффективным методам активизации коллективной творческой деятельности. Идея метода основана на том, что критика и боязнь тормозят мышление, сковывают творческие процессы. Учитывая это, было предложено разделить во времени выдвижение гипотез и их критическую оценку. Проводить эти два процесса должны разные люди.

Решением задачи в ходе применения данного метода управляет руководитель. Он обеспечивает выполнение всех правил «мозгового штурма», а именно:

1. Условие задачи формулируется перед «штурмом» в общих чертах.
2. Группа «генераторов идей» за отведенное время (20-40 мин.) выдвигает максимальное количество гипотез. Выдвигаются любые гипотезы: фантастические, явно ошибочные, шуточные.

Идеи должны следовать непрерывно, дополняя и развивая друг друга. Регламент на каждую идею отводится в пределах 2 мин., доказательств не требуется. Все идеи протоколируются. На этом этапе запрещена любая критика, в том числе скрытая, в виде скептических улыбок, жестов, мимики. Группа экспертов выносит суждение о ценности выдвинутых гипотез. Экспертиза и отбор гипотез должны проводиться тщательным образом, оцениваются несерьезные и нереальные гипотезы.

3. Не решенная в процессе «штурма» задача может быть предложена тому же коллективу, но в несколько измененном виде, формулировке.

4. Для активизации процесса генерирования идей в ходе «штурма» рекомендуется использовать некоторые приемы: инверсия (сделай наоборот), аналогия (сделай так, как это сделано в другом решении), эмпатия (считай себя

частью задачи, выясни при этом свои чувства, ощущения), фантазия (сделай нечто фантастическое).

5. Гипотезы оцениваются по 10-балльной системе и выводится средний балл по оценкам всех экспертов.

#### **Модификации «мозгового штурма»**

*Письменный «мозговой штурм»* состоит в том, что задача формулируется письменно. Отсутствие влияния участников друг на друга благоприятно сказывается на всех этапах «мозгового штурма». Организационно проходит аналогично.

*Индивидуальный «мозговой штурм»* представляет собой процесс генерирования и оценки гипотез одним лицом. Генерирование идей происходит в течение 10-15 мин. с их записью, а оценка – через 3-5 дней. Допускается оценка гипотез одним лицом.

*Обратный «мозговой штурм»* основан на максимальной критике для раскрытия противоречий, недостатков высказанной гипотезы.

### **3. Анализ конкретных учебных ситуаций (case study)**

**Анализ конкретных учебных ситуаций (case study)** – метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей – навыки групповой работы.

Анализ конкретных ситуаций – эффективный метод активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Названный метод характеризуется следующими **признаками**:

- наличие конкретной ситуации;
- разработка группой (подгруппами или индивидуально) вариантов решения ситуаций;
- публичная защита разработанных вариантов разрешения ситуаций с последующим оппонированием;
- подведение итогов и оценка результатов занятия.

Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Непосредственная цель метода case-study – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Case-studies – учебные конкретные ситуации, специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения.

Специфика данной технологии состоит в создании кейса и разработке методики его использования в учебном процессе. Отличительная особенность кейс-метода – создание проблемной ситуации на основе фактов реальной жизни или

профессиональной деятельности. Кейс существенно отличается от традиционных учебных задач и упражнений. Кейсы – события и ситуации из реальной жизни и практики конкретных людей – допускают множество решений и альтернативных путей их поиска.

Метод case-study – инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- иллюстрировать несколько аспектов производственной жизни;
- не устаревать слишком быстро;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Различают несколько видов case-ситуаций:

1. *Ситуация-проблема* представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Цель обучаемых: найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности.

2. *Ситуация-оценка* описывает положение, выход из которого уже найден. Цель обучаемых: провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации и ее решения.

3. *Ситуация-иллюстрация* представляет ситуацию и поясняет причины ее возникновения, описывает процедуру ее решения. Цель обучаемых: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие.

4. *Тренировочная ситуация* описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Цель обучаемых: проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

**Этапы создания кейс-технологии:**

1 этап. Определить цель создания кейса. Далее следует разработать вопросы и задания, которые позволят субъектам освоить различные виды деятельности.

2 этап. Соотнести отобранные ситуации и события с главной целью работы с этой информацией.

3 этап. Провести предварительную работу по поиску источников информации для кейса (интернет-ресурсы, каталоги печатных изданий, публикации, статистические сводки и т.п.).

4 этап. Подготовить первичный материал для представления его в кейс (макетирование, компоновка материала, определение формы и вида презентации и т.д.).

5 этап. Оформить кейс в определенном виде, доступном для других пользователей.

6 этап. Обсудить кейс с привлечением как можно более широкой аудитории и получить экспертную оценку коллег перед его апробацией. При необходимости откорректировать и внести изменения в кейс.

7 этап. Подготовить методические рекомендации по использованию кейса. Разработать задания для студентов и возможные вопросы для ведения дискуссий и презентации кейса, описать предполагаемые действия студентов и преподавателя в момент обсуждения кейса [2].

Кейс должен:

- быть написан интересно, простым и доходчивым языком;
- отличаться «драматизмом» и проблемностью; выразительно определять «сердцевину» проблемы;
- показывать как положительные примеры, так и отрицательные;
- соответствовать потребностям выбранного контингента студентов, содержать необходимое и достаточное количество информации.

Определение и квалификация проблемы занимает исключительно важное место в процессе конструирования модели ситуации. Вместе с тем текст кейса не должен подсказывать ни одного решения относительно поставленной проблемы.

Методическая часть – разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса для студентов и рекомендации по преподаванию конкретной ситуации для преподавателя.

Сюжетная и информационная части могут существовать как относительно независимые (информация может быть вынесена в приложение), так и тесно переплетаясь. Но в любом кейсе его назначение и задание должны быть четко сформулированы.

Как отмечалось выше, кейс может содержать видео, аудиоматериалы, материалы на электронных носителях или любые другие.

К преимуществам метода case-study можно отнести:

- использование принципов проблемного обучения – получение навыков решения реальных проблем, возможность работы группы на едином проблемном поле, при этом процесс изучения, по сути, имитирует механизм принятия решения в жизни, он более адекватен жизненной ситуации, чем заучивание терминов с последующим пересказом, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умения оперировать ими, выстраивая логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение;
- получение навыков работы в команде ;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков презентации;
- получение навыков пресс-конференции, умения формулировать вопрос, аргументировать ответ.

Разбирая кейс, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Пополнение «багажа знаний» студента проанализированными кейсами увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

### **Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:**

Первый этап – знакомство с ситуацией, ее особенностями.

Второй этап – выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.

Третий этап – предложение концепций или тем для «мозгового штурма».

Четвертый этап – анализ последствий принятия того или иного решения.

Пятый этап – решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Метод case-study требует подготовленности студентов, наличия у них навыков самостоятельной работы; неподготовленность студентов, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному обсуждению кейса.

## **4. Технология обучения в сотрудничестве**

Технология обучения в сотрудничестве используется в образовательной практике для того, чтобы формировать умения эффективной работы сообща во временных командах и группах и добиваться качественных образовательных результатов [10].

К вариантам технологии обучения в сотрудничестве можно отнести:

1. **Обучение в парах постоянного состава.** Группа делится на пары, каждая из которых получает собственное задание. В задании могут сочетаться задачи различной сложности, уровней усвоения.

2. **Обучение в парах сменного состава.** Обучение начинается в микрогруппах, где происходит рассмотрение конкретной проблемы, темы, раздела дисциплины. Далее микрогруппы распадаются, и происходит обмен информацией в парах сменного состава.

3. **Микрообучение.** Основа микрообучения – целенаправленная и систематичная отработка у студентов отдельных умений и навыков через их передачу другим студентам. В процессе микрообучения студент также учится анализировать собственную деятельность.

4. **Дискуссия.** Дискуссия – обсуждение какого-либо проблемного, спорного вопроса. Простейшая форма – дискуссия по проблемному вопросу, проводимая в малой группе. При проведении таких дискуссий можно особо не сосредотачиваться на организационных вопросах. Основой дискуссии является проблемный вопрос либо два противоположных мнения (пути решения проблемы, оценочные суждения). Важный этап дискуссии – итоговый, где участники делают выводы, уточняют итоговые положения.

## **5. Игровые технологии обучения**

**Учебная деловая игра** – это модель какого-либо реального процесса, имитирующая профессиональную деятельность, целью учебной деловой игры является формирование и закрепление профессиональных компетенций, умений, навыков. Учебная деловая игра – это вид деятельности в условиях ситуации. Методы игрового обучения опираются на разработки К.Д. Ушинского, С.П. Рубинштейна и многих других ученых.



Учебные деловые игры различаются по дидактическим целям, организационной структуре, содержанию.

Достоинства игровых методов:

1. Игровые методы активизируют учебный процесс по сравнению с традиционной формой обучения.

2. Игровые методы усиливают заинтересованность участников игры в более глубоком знании изучаемой проблемы.

3. В игре формируются такие качества личности, как дисциплинированность, ответственность, чувство долга, умение работать в команде, умение руководить и принимать ответственные решения.

4. В игре активизируется творческая, познавательная деятельность студентов.

**Игровые технологии** опираются на методы проблемного обучения, при которых не происходит передача готовых научных выводов, как при традиционном обучении, а при помощи созданных проблемных ситуаций обучаемые делают выводы сами. Так, в **ролевой игре** происходит расширение опыта участников игры посредством предъявления им неожиданной ситуации, которую с помощью выработанного участниками способа игры можно привести к достойному завершению. Предлагаемые в ролевой игре ситуации должны быть как можно ближе к реальности. До начала игры участникам сообщается описание всех ролей, при этом создаваемые условия игры должны максимально соответствовать специфике основной деятельности участников.

Инструкция к ролевой игре должна детально описывать все аспекты ситуации, но не должна ставить жестких границ, которые препятствовали бы участникам сыграть свои роли так, как они представляют свои действия в описанном случае. Задача, к решению которой стремятся все участники игры – создание модели поведения, характерного в повседневной жизни для реальных людей. Именно поведение участников игры будет основой последующей дискуссии. Тем, кто не принимает участия в игре, следует поручить наблюдение за особенностями поведения участников игры и последствиями этого поведения. Можно сделать видеозапись ролевой игры и в случае необходимости использовать ее для обеспечения обратной связи или индивидуальных консультаций. Грамотное проведение учебной игры приносит неоценимую пользу ее участникам. Игру рекомендуется проводить в середине курса, когда группа уже имеет реальные представления о предмете. Не следует проводить игры часто, в этом случае ценность игры может быстро сойти на нет.

Группа должна быть маленькой, до десяти человек, при этом создается спокойная, неформальная обстановка.

**Основные этапы проектирования учебно-деловых игр:**

1. Вводный инструктаж.
2. Команды и роли.
3. Выдача заданий на игру.
4. Пошаговое выполнение запланированных по времени игровых процедур.
5. Оформление результатов.
6. Представление результатов.
7. Анализ результатов.
8. Обсуждение итогов.

## **Ресурсы проектирования учебно-деловых игр:**

1. Постановка целей.
2. Индивидуум и группа.
3. Сюжет.
4. Сценарий и режиссура.
5. Материальная база.

Главная функция игры – повысить вероятность успешного достижения ожидаемых результатов деятельности за счет предварительной тренировки механизмов восприятия, мотивации, принятия решений, формирования и коррекции программы действий, адекватной оценки параметров результатов действий. Очевидно, что успешность решения всех этих задач зависит от того, насколько та или иная игровая модель деятельности наглядно и всесторонне отображает реальные условия предстоящей профессиональной или познавательной деятельности обучающегося.

Искусство педагога как раз и состоит в том, чтобы так проанализировать, структурировать информационное поле предстоящей деятельности обучаемого (построить модель, дать образец), чтобы в сжатой, но доступной форме передать обучаемому ключевые моменты предмета в ситуации, обеспечивающей усвоение учебного материала через активную индивидуальную познавательную деятельность. Иными словами, хороший педагог обязательно должен владеть приемами передачи знаний, умений и навыков в форме обучающей игры.

Создание обучающей игры включает те же этапы, что и любая педагогическая технология.

**Первый этап** – анализ будущей деятельности обучаемого:

- определение видов трудовой и познавательной деятельности; описание трудовых операций или форм общения; задачи, решаемые на основе полученных знаний;
- содержание игры – те действия и операции, которые составляют основу будущей профессиональной деятельности, и могут быть смоделированы доступными педагогу средствами с учетом уровня воображения обучаемых. Главное, чтобы процесс решения имитационных и реальных задач основывался на одной базе знаний.

**Второй этап** – определение содержания обучения (результат – составление учебного плана). Детальная конкретизация содержания учебной информации в игре с учетом требований доступности, наглядности, посильности, систематичности. Составление «дерева» целей – иерархии целей игры с указанием параметров целей. Написание плана сценария предъявления учебной информации.

**Третий этап** – оценка степени нагрузки обучаемых и расчет необходимого времени, исходя из формы обучения и скорости усвоения.

Для игры важна строгая временная организация, так как потеря темпа ослабляет соревновательные элементы игры. Соревнование в педагогических играх – это не только соревнование за достижение заданных целей, но, прежде всего, соревнование с самим собой – достижение каждым некоего заданного уровня реализации своих способностей и понимания путей развития этих способностей.

**Четвертый этап** – выбор организационных форм обучения, результатом является описание организационных форм обучения и спецификация всех необходимых для этого средств: пособия, технические средства обучения, мебель,

материалы и так далее. Формы проведения игры: непосредственная, когда игру и оценку результатов проводит непосредственно педагог в форме живого общения; опосредованная (с использованием ТСО или пособий, где даются инструкции по оценке результатов игры самими ее участниками); смешанная, при которой содержание игры задается с помощью ТСО или пособий, а педагог корректирует ход игры и оценивает результаты. Наиболее эффективной является смешанная форма организации игры, где используются достоинства ТСО для иллюстрации и регламентации процесса обучения, подкрепленные авторитетом и педагогическим опытом преподавателя. Результат любой педагогической игры многозначен и только участие опытного педагога позволяет правильно распределить приоритеты результатов и дать индивидуальную оценку и рекомендации каждому участнику.

**Пятый этап** – подготовка текстов мотивационных ситуаций и включение их в ранее сформулированное учебное содержание. Занимательность и создание мотивационно-проблемных ситуаций способствует поддержанию необходимого уровня мотивации. Акцент на важном значении знания учебного материала для разрешения конкретной критической ситуации служит для формирования сферы профессиональных интересов.

**Шестой этап** – разработка системы учебных упражнений, нацеленных на усвоение учебной информации по схеме: усвоение практических действий – овладение основными алгоритмами деятельности; самостоятельное решение нетиповых (поисковых) задач в практической деятельности; самостоятельная постановка проблемных задач, исследовательская деятельность.

Применительно к педагогическим играм результат этого этапа – разработка сценария игры, включающего учебную информацию, учебные инструкции и наставления для создания завязки игры, пути к кульминации и развязке, текста мотивационных ситуаций, описывающего условия и форму проведения игры, иерархию целей с заданными показателями качества усвоения.

**Седьмой этап** – разработка системы тестов контроля качества усвоения учащимися знаний и действий соответственно целям обучения и заданным показателям качества усвоения.

Самый простой вид оценки результатов игры – сумма набранных баллов, полученных при выполнении отдельных игровых действий. Общий итог подводится путем ранжирования участников с выявлением группы лидеров и обсуждением результатов.

**Восьмой этап** – разработка структуры и содержания самостоятельных учебных занятий вне аудитории. Этот этап используется для самостоятельной подготовки слушателей к предстоящей игре.

**Девятый этап** – апробация педагогической системы на практике, коррекция.

### 3. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ, НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ

1. Эссе как форма учебно-исследовательской работы магистранта.
2. Темы эссе и методические рекомендации.
3. Метод «Портфолио» в структуре самостоятельной работы.
4. Подготовка к публикации результатов научно-исследовательской работы.

#### 1. Эссе

Эта форма научно-исследовательской работы направлена на активизацию учебно-познавательной деятельности, повышение интереса к предмету, развитие творческого начала и продуктивного, критического мышления магистранта.

Эссе в переводе с французского языка означает «опыт», «попытка», «проба». Это сочинение-рассуждение относительно небольшого объема со свободной композицией, выражающее индивидуальные впечатления, соображения по конкретному вопросу, проблеме и заведомо не претендующее на полноту и исчерпывающую трактовку предмета. Оно предполагает выражение автором своей точки зрения, личной субъективной оценки предмета рассуждения, дает возможность нестандартного, оригинального освещения поднимаемой научной проблемы; часто это разговор вслух, выражение эмоций и образность.

Такая форма позволяет магистранту реализовать свое творческое начало, проявить умение сочетать научное и публицистическое изложение материала, способствует четкому и грамотному формулированию мыслей, помогает располагать мысли в строгой логической последовательности, предполагает свободное владение языком терминов и понятий. Эссе предполагает анализ информации, его интерпретацию, построение рассуждений, сравнение фактов, подходов и альтернатив, формулировку выводов, личную оценку автора и т.п. Это может быть самостоятельная домашняя творческая работа по предложенной теме, а может выполняться в аудитории как получасовая контрольная работа по изученному учебному материалу.

Однако, независимо от этого, любое эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации с использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.

Во введении отражается суть и обоснование темы. Основная часть включает в себя теоретические основы проблемы и изложение основного вопроса, здесь предполагается развитие аргументации и анализа, а также обоснование их, исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу, а потому важное значение имеют подзаголовки, на основе которых осуществляется структурирование аргументации. Заключение представляет собой обобщения и

аргументированные выводы по теме.

При написании эссе чрезвычайно важно и то, как используются эмпирические данные и другие источники. Все они соотносятся с конкретным временем и местом, поэтому, прежде чем их использовать, необходимо убедиться в том, что они соответствуют необходимому для исследований времени и месту.

Процедура защиты эссе. Процедура защиты эссе не регламентируется. Научный руководитель (преподаватель) может ввести публичную защиту этой формы научного исследования на коллоквиумах. В этом случае магистрант занимает одну из возможных научных позиций в разворачивающейся дискуссии, тщательно аргументируя свою точку зрения. Здесь важно тщательно продумать тактику своего поведения, подготовить апелляцию к авторитетным научным источникам, продемонстрировать навыки публичного научного спора. Навык устной диалогической речи, особенно беседы и информационного диалога, а также техника публичной полемики становятся дополнительным предметом обучения в процессе публичной защиты эссе. Магистрант учится профессионально владеть научно-публицистической речью и техникой устного диалога – информационного, диалектического, дидактического, состязательного, полемического и др.

Критерии оценки эссе. Эта форма научно-исследовательской работы наиболее сложна для оценки, поскольку представляет собой свободное изложение авторской позиции по научной проблеме. Тем не менее, критерии для оценки эссе все же существуют. Прежде всего, оценивается наличие грамотного, развернутого ответа на поставленный вопрос; владение научными понятиями и терминами; логика построения композиции эссе; приведение аргументов, примеров, цитат, использование графического и статистического иллюстративного материала; умение самостоятельно мыслить, анализировать информацию, делать выводы и обобщения; четко и ярко выражать свою точку зрения, свое личное отношение к проблеме. Здесь важно все: знание и понимание материала; анализ информации; использование информационного пространства; логика построения суждений; презентация эссе. Поэтому система оценки эссе включает в себя следующие параметры, каждый из которых несет собственную высокую ценность: определение предмета эссе; обозначение круга научных понятий и теорий, понимание и правильное использование специальных терминов; использование основных категорий анализа, выделение причинно-следственных связей; применение аппарата сравнительных характеристик; сохранение логики рассуждений при переходе от одной части к другой; аргументация основных положений эссе; умение делать промежуточные и конечные выводы; иллюстрация научных понятий соответствующими практическими примерами; способность дать личную субъективную оценку по исследуемой проблеме; презентация эссе, включающая умение разделить эссе на смысловые части.

Научный руководитель (преподаватель) при выставлении баллов за каждый из этих пунктов опирается на собственные представления о качестве знаний магистранта и на требования стандарта высшего профессионального образования.

## 2. Темы эссе

**Тема 1.** Современное развитие высшего образования в Беларуси.  
Методические рекомендации.

При рассмотрении этой темы важно показать, как за последнее время изменилась социальная роль высшего образования, можно ли его рассматривать как ведущий фактор социального и экономического развития. Необходимо обосновать, что в решении глобальных проблем современности огромная роль принадлежит именно образованию. Обратить внимание на то, что реформы высшего образования обрели статус государственной политики. Проанализируйте существующие противоречия между потребностями в новых функциях высшей школы и реальной практикой кризисного состояния высшей школы.

**Тема 2.** Европейские традиции образования. Классическая модель высшей школы.

Методические рекомендации.

Охарактеризуйте особенности европейской системы образования и соотнесите их с отечественными системами. Укажите, чем обусловлено различие подходов в европейских педагогических системах прошлого и современности. Опишите существующие дискуссии относительно классической модели высшей школы.

**Тема 3.** История высшего образования в Беларуси.

Методические рекомендации.

Названную тему можно рассмотреть как на примере отдельной взятой педагогической концепции, так и на примере социально-политических изменений в Беларуси в целом. Проанализируйте динамику преобразований в области образования и соотнесите с современными социальными условиями.

**Тема 4.** Современное образование и культура.

Методические рекомендации.

Тема предполагает широкий выбор проблем, анализирующих современное образование и культуру, однако предполагает обязательное соотнесение таких понятий, как «образование», «воспитание», «развитие» и «социализация». Следует отметить, что образование может рассматриваться в разных смысловых плоскостях: как система, как процесс, как результат. Укажите противоречия, существующие в обществе в рамках исследуемой вами проблемы.

**Тема 5.** Всеобщность и доступность высшего образования как потребность современного общества.

Методические рекомендации.

Выбор темы предполагает обращение к современным социологическим исследованиям и научным дискуссиям, посвященным анализу существующих противоречий в системе образования. Обоснуйте свою позицию по излагаемой проблеме.

**Тема 6.** Цели и задачи педагогики высшей школы в современных условиях.

Методические рекомендации.

Главным тезисом при рассмотрении этой темы должно стать положение о том, что педагогика высшей школы позволяет научно обосновать требования к современному учебному процессу и выявить его закономерности. Покажите, какие

именно изменения в педагогике высшей школы позволят перевести преподавание с уровня информирования на уровень управления развитием будущих специалистов.

Укажите, какие противоречия существуют в современной педагогической практике в высшей школе.

### **Тема 7. Сущность и движущие силы обучения.**

Методические рекомендации.

Раскройте важнейшую социальную функцию обучения, заключающуюся в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Необходимо также обосновать сущность двухстороннего характера обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение. Приведите конкретные примеры существующих противоречий в процессе обучения и проанализируйте их.

## **3. Метод «Портфолио» в структуре самостоятельной работы**

«Портфолио» – это метод, предназначенный для систематизации результатов самостоятельной работы студентов, обобщение, углубление и расширение знаний, полученных на аудиторных занятиях.

В материализованном плане портфолио – это папка, в которой в систематизированном виде студент накапливает материалы, которые являются результатом его самообразовательной деятельности по конкретной учебной дисциплине, в частности:

- дипломы, сертификаты, грамоты за участие в олимпиадах и научных и научно-практических конференциях и семинарах;
- конспекты дополнительных источников информации;
- рефераты, тезисы докладов на семинарах, эссе и другие творческие работы;
- ксерокопии нормативных документов, законодательных актов, касающихся профессиональной деятельности;
- результаты индивидуальной работы с преподавателем, научным руководителем: планы, программы, проекты научной статьи и т.п.;
- анкеты, результаты опроса, интервью с профессионалами-практиками по специальности студента (такой вид работы имеет особое значение для профессионального становления студента, формирования у него нравственных ценностей и профессиональных ориентаций и является особенно полезным при изучении дисциплины «Введение в специальность»).

«Портфолио» рекомендуется использовать как «методическую копилку», отпечаток взглядов студента на свою будущую профессиональную деятельность: ученого-исследователя или научно-педагогического работника. Преподавателю необходимо помочь студенту выбрать направления профессионального роста, составить программу самосовершенствования и самостоятельной работы по выбранному направлению, четко сформулировать цель работы с «портфолио». В том случае, если магистрант выбирает будущую практическую профессиональную деятельность по ветеринарной медицине или зооинженерной специальности, то его портфолио может содержать анализ достижений, способностей, знаний, опыта, что позволяет корректировать планы личностного развития. Если магистрант выбирает

профессионально-педагогическое направление и готовится к преподавательской деятельности, то разделы его портфолио могут быть следующими:

- библиография новинок психолого-педагогической и профессиональной литературы;
- конспекты первоисточников;
- аннотации и краткие резюме посещенных в процессе педагогической практики лекций и практических занятий преподавателей и анализ их педагогического опыта;
- анализ методов и методик обучения, методов диагностирования знаний студентов и т.п.

При работе с «Портфолио» студентам следует рекомендовать использовать цитаты, выписки, тезисы, конспект, аннотации.

#### **4. Подготовка к публикации результатов научно-исследовательской работы**

Результаты самостоятельной и научно-исследовательской работы студенты могут публиковать в виде научной статьи, научного доклада и тезисов научного доклада.

Статья – научное или публицистическое произведение небольшого размера, которое обобщает результаты проведенного исследования научной, общественно-политической или литературной темы. Для статьи характерно освещение конкретных вопросов с необходимым теоретическим освещением. Статья может быть опубликована студентом самостоятельно или под руководством преподавателя.

Научная статья – один из основных видов оперативной информации о новых научных исследованиях по научной тематике. Она содержит изложение промежуточных или конечных результатов научного исследования, освещает отдельно конкретный вопрос, фиксирует научный приоритет автора, делает материал достоянием широкой общественности специалистов.

Цель научной статьи заключается в освещении информации о проведенной научной работе, полученных результатов и перспектив разработки темы, очерчивании актуальных проблем науки и практики.

Изложение содержания и результатов исследования автора (или авторов) – основные элементы научной статьи. В ней должны освещаться основные положения и результаты собственного исследования, личные идеи, мысли, полученные научные факты, обнаруженные закономерности, связи, тенденции, программа эксперимента, методика получения и анализ фактического материала, личный вклад автора (авторов) в решение конкретной научной проблемы.

В связи с этим начинающим авторам следует вдуматься в известное выражение академика И.П. Павлова: «... Научитесь выполнять черновую работу в науке. Изучайте, сопоставляйте, преумножайте факты. Каким бы ни было совершенным крыло птицы, оно никогда не смогло поднять ее вверх, не опираясь на воздух. Факты – это воздух ученого. Без них Вы никогда не сможете взлететь. Без них Ваши «теории» - пустые потуги».

В заключительной части статьи формулируются выводы и рекомендации, их значение для теории и практики, аргументируется практическая значимость, кратко



описываются перспективы дальнейших исследований по теме.

Статья печатается в профессиональных журналах и научных сборниках по определенным рубрикам. К научной статье выдвигаются следующие основные требования: лаконичность, конкретность, содержательность, научная новизна и определения перспективы дальнейших исследований.

Научная статья подается в редакцию в завершеном виде, оформляется в соответствии с требованиями, которые публикуются в отдельных номерах журналов или научных сборниках в виде «Памятки авторам».

В общем, в научной статье желательно наличие таких структурных элементов:

- аннотация - краткая характеристика содержания научной статьи, в которой изложены главные выводы, определены их целевое назначение и научная значимость;
- вступление: определение актуальности проблемы, целей статьи и постановка исследовательских задач;
- краткий теоретический анализ источников информации;
- содержание и анализ полученных результатов проведенного исследования;
- формулировка позиции автора и научных гипотез;
- выводы (и рекомендации – при необходимости);
- перечень литературных ссылок (список использованной литературы);
- приложения (при необходимости).

Научный доклад и научное сообщение являются наиболее распространенными формами обнародования полученных научных результатов. Доклады сообщаются участникам научного собрания с целью привлечения к дискуссии и обсуждения сообщенной информации.

Структурными элементами доклада являются:

1. Введение, в котором следует осветить основания, причины, проблемную ситуацию, определить актуальность предложенной проблемы.
2. Основная часть, в которой анализируется состояние проблемы, кратко раскрывается ведущая идея автора (авторов), подаются ее теоретическое и практическое обоснование и авторская интерпретация проблемы.
3. Итоговая часть должна содержать выводы, рекомендации, предложения относительно дальнейшего решения проблемы.

Существуют следующие подходы к подготовке научного доклада. Первый заключается в том, что исследователь сначала готовит тезисы своего выступления, на основе тезисов пишет доклад на семинар или конференцию, редактирует его и готовит к публикации в научном сборнике в виде доклада или статьи. Другой, наоборот, связан с полным написанием доклада, а затем в сокращенном виде тезисов происходит знакомство с ним аудитории. Выбор способа подготовки доклада зависит от содержания и индивидуальных планов ученого.

Следует обратить внимание, что устное выступление имеет существенные отличия от печатного по содержанию и форме. При написании доклада следует учитывать, что существенная часть материала может быть опубликована в тезисах доклада. Кроме того, часть материала подается с помощью наглядности: слайдов, компьютера, схем, диаграмм, таблиц. Поэтому доклад должен содержать комментарии, а не повторение иллюстративного материала. Целесообразно

создавать полемический характер доклада: это вызывает интерес слушателей. Положительной следует считать доброжелательную реакцию на критические выступления ученых по теме доклада.

Авторам-начинающим следует учесть, что за 10 минут человек может прочитать материал, напечатанный на четырех страницах машинописного текста (через два интервала). Объем доклада может быть в пределах 7-12 страниц, укладывается в тридцать минут. Если доклад ограничивается 3-6 страницами, то он называется сообщением.

Тезисы научного доклада – это кратко, точно, последовательно, лаконично сформулированные основные идеи, мысли, положения научного доклада, сообщения, статьи или иной научной работы, например, реферата. Тезисы содержат освещение основных положений научной работы от начала до конца, а не только ее исследовательской части. В тезисах очень коротко обосновывают тему, преподают историю вопроса, методику исследования и его результаты. Все положения научных тезисов должны быть связаны между собой логически. В тезисах отсутствуют детали, объяснения, иллюстрации, что не должно мешать созданию целостного, концептуального представления о содержании проведенного исследования. Схематическая структура тезисов научного доклада может иметь следующий вид: тезис → обоснования → доказательство → аргумент → результат → перспективы. Тезисы доклада традиционно публикуют до начала научной конференции (семинара, симпозиума). Они фиксируют научный приоритет автора, содержащиеся материалы, не выложенные в других публикациях. Тезисы доклада представляются обычно небольшим тиражом в научных сборниках, посвященных теме конференции или семинара, и имеют задачей подать короткую и как можно более исчерпывающую информацию об актуальных научных проблемах. Выступая на научном собрании (семинар, съезд, конференция), можно ссылаться на опубликованные тезисы доклада и остановиться на одном из основных (дискуссионных) тезисов.

Публикация тезисов предполагает предварительное ознакомление участников научного собрания с результатами проведенного исследования и на этой основе возможна научная дискуссия. Объем тезисов обычно не превышает 1-3 страниц машинописного текста через 1,5-2 интервала, что определяется специальными требованиями к написанию тезисов. В частности, важна четкость формулировок принципиальных позиций автора, которые он обосновывает в публичном выступлении (доклад или сообщение).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, И.Г. Активные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарики, 2008. – 118 с.
2. Балаев, А.А. Активные методы обучения. – М., 2006. – 88 с.
3. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
4. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе. – М.: Велби, 2001. – 104 с.
5. Дьяченко, М.И., Кандыбович Л.А., Кандыбович С.Л. Психология высшей школы. - М.: Харвест, 2006.
6. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А.И. Жук, Н.Н. Кашель. – Минск, 2004. – 78 с.
7. Задорина, О.С. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании // Педагогическое образование в России. – 2012.— № 4.
8. Смирнов, С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности. 3-е изд., перераб. и доп.- М.: Издат.центр «Академия», 2007.
9. Мельников, С.В. Лекция и семинар в вузе: Интерактивные методы обучения: Учебно-методическое пособие. ФГОУ ВПО РГУТиС. – М., 2011. – 138 с.
10. Современные образовательные технологии / Кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовского. – М.: КНОРУС, 2010. – 432с.

Учебное издание

Дианова Татьяна Борисовна,  
Кузнецова Марина Васильевна

# ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Учебно-методическое пособие

Ответственный за выпуск Т. Б. Дианова  
Технический редактор Е. А. Алисейко  
Компьютерный набор М. В. Кузнецова  
Компьютерная верстка Е. А. Алисейко  
Корректор Е. В. Морозова

Подписано в печать 05.10.2017. Формат 60x84/16. Бумага офсетная.  
Ризография. Усл. п. л. 2,25. Уч.-изд. л. 2,13. Тираж 80 экз. Заказ № 1715.

Издатель и полиграфическое исполнение:  
учреждение образования «Витебская ордена «Знак Почета»  
государственная академия ветеринарной медицины».  
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,  
распространителя печатных изданий № 1/ 362 от 13.06.2014.  
ЛИ №: 02330/470 от 01.10.2014 г.  
Ул. 1-я Доватора, 7/11, 210026, г. Витебск.  
Тел.: (0212) 51-75-71.  
E-mail: rio\_vsavm@tut.by  
<http://www.vsavm.by>

ISBN 978-985-591-018-4



9 789855 910184