**Нетрадиционные формы организации учебных занятий в учреждениях профессионального образования**

**1. Общая характеристика нетрадиционных форм организации учебных занятий**

Проектирование нетрадиционных учебных занятий обусловлено рядом причин:

- изменение современной образовательной парадигмы;

- расширение информационных границ для современных студентов;

- изменение личностных ценностно-смысловых ориентиров и др.

В модели нетрадиционного обучения будущий специалист становится активным субъектом профессиональной деятельности за счет самообучения на основе признания личности как активного субъекта собственной жизни и поведения.

Существенное преимущество нетрадиционных учебных занятий, их эффективность определяют следующие факторы:

- организация учебной деятельности студентов чаще всего построена на групповых или коллективных способах обучения и занятий;

- опрос студентов объединяет в себе функции контроля и закрепления, поэтому носит обучающий характер;

- изменяется характер домашних заданий, которые направлены на самостоятельную, творческую деятельность и способствуют выработке умений переноса и применения полученных знаний на практике;

- усиливается роль сопутствующего закрепления, когда новый материал усваивается на уроке с помощью методов, выводящих студентов на эмоциональный путь усвоения знаний (игры-драматизации, обыгрывание ситуаций, решение ТРИЗовских задач, разнообразное проектирование, создание моделей и т.д.);

- увеличение доли последующего закрепления из-за увеличения объема различных практических работ;

- гибкая структура учебного занятия позволяет преподавателю варьировать содержание, методы, средства и формы работы со студентами в зависимости от творческого замысла учебного занятия;

- уход от жесткой алгоритмизации структуры традиционного занятия дает возможность педагогу использовать в качестве «скелета урока» разнообразные популярные теле-, радиопередачи, а также самому придумывать форму проведения такого учебного занятия.

К нестандартным относят довольно большую группу уроков – более 36. Назовем наиболее распространенные: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс-конференция, интегрированный урок, урок творчества, занятие-ситуация, викторины, конкурсы педагогического мастерства и т.д.

Рассмотрим некоторые виды нетрадиционных учебных занятий, классифицировав их на теоретические и практические.

**2. Методические особенности организации и проведения нетрадиционных форм теоретических учебных занятий**

В учебнике при рассмотрении нетрадиционных учебных занятий мы делаем акцент на методических особенностях подготовки и проведении нетрадиционных теоретических учебных занятиях с целью отказа от традиционного информирования студентов и реализации диалогических отношений между ними и преподавателями. Разработка и чтение таких лекций требуют дополнительных творческих усилий по подготовке содержания занятий, эмоционального интеллектуального и даже физического напряжения, повышенного уровня педагогического мастерства, психолого-педагогической подготовки.

Проблемная лекция – лекция, на которой процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности.

Основная задача лектора состоит не столько в передаче информации, сколько в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения.

На проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Это возможно при создании преподавателем проблемной ситуации.

Компонентами учебной ситуации являются: объект познания (материал лекции), субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом, особенности этого взаимодействия, обусловленные спецификой материала и ди­дактических приемов организации познавательной деятельности.

Преподаватель строит лекцию таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Для этого учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и за­вершающейся вопросом (вопросами), который это противоречие объективирует.

Содержание проблемных лекций должно отражать новейшие достижения науки и передовой практики.

Для проблемного изложения отбираются узловые, важнейшие разделы курса, которые в своей совокупности составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

Учебные проблемы должны быть доступны по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых.

Решение задач проблемной лекции обеспечивается дидактически обоснованным ее построением. Проблемной лекции присущ в качестве главного метод логически стройного устного изложения, способствующий точному и глубокому освещению основных положений данной науки.

Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем до лекции, разворачиваются на лекции в живой речи преподавателя. В условиях проблемной лекции приоритет принадлежит устному изложению диалогического характера. Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты.

Таким образом, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух 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, предметом которого является вводимый лектором материал.

Диалогическое включение преподавателя в общение со студентами осуществляется при выполнении следующих условий:

- преподаватель входит в контакт со студентами как собеседник, пришедший на лекцию «поделиться» с ними своим личностным содержанием;

- преподаватель признает право студента на собственное суждение и заинтересован в нем;

- новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета преподавателя, но и в силу доказательства его истинности системой рассуждений;

- материал лекции включает обсуждение разных точек зрения на решение учебных проблем;

- коммуникация 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;

- преподаватель ставит вопросы к вводимому материалу и отвечает на них, вызывает вопросы у студентов и стимулирует самостоятельный поиск ответов на них по ходу лекции. В конечном ном итоге он добивается того, что студент думает совместно с ним.

Средством управления мышлением студентов на проблемной лекции является система заранее заготовленных преподавателем проблемных и информационных вопросов.

Проблемные вопросы – это такие вопросы, которые указывают на существо учебной проблемы и на область поиска неизвестного проблемной ситуации. Они направлены в сторону поиска неизвестного пока студенту нового знания, условий или способов действий.

Информационные вопросы ставятся с целью актуализировать уже имеющиеся у студентов знания, необходимые для понимания существа проблемы и начала умственной работы по ее разрешению. Информационные вопросы направлены к тем знаниям, которыми студент в той или иной мере уже владеет.

Лекционный курс, включающий лекции проблемного характера, призван обеспечить творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, методов получения новых для студентов знаний, а также методов применения усвоенных знаний на практике. Чтение лекций проблемного характера активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную работу.

Другая форма лекции – лекция-визуализация – является результатом поиска новых возможностей реализации принципа наглядности.

Наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет активизировать умственную деятельность, глубже проникать в сущность изучаемых явлений.

В пользу лекции-визуализации свидетельствует и то, что способность преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму является профессионально важным качеством представителей широкого круга профессий, если не всех специалистов. Метод визуализации способствует формированию профессионального мышления за счет систематизации, концентрации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Процесс визуализации представляет собой свертывание мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ; будучи воспринятым, этот образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий.

Практически любая форма визуальной информации содержит те или иные элементы проблемности. Поэтому процесс визуализации способствует созданию проблемной ситуации, разрешение которой осуществляется на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания или развертывания информации. Преподаватель должен использовать такие формы наглядности, которые не только дополня­ют словесную информацию, но и сами выступают носителями содержательной информации. Чем больше проблемность визуальной информации, тем выше степень мыслительной активности обучающегося.

Подготовка лекции-визуализации преподавателем состоит в перекодировании, переконструировании учебной информации по теме лекционного занятия в визуальную форму для предъявления студентам через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т. п.).

Чтение лекции-визуализации сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных визуальных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Эти материалы должны обеспечивать систематизацию имеющихся у слушателей знаний, предъявление новой информации, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы визуализации, что важно как в познавательной, так и в профессиональной деятельности.

Лучше использовать разные виды наглядности – натуральной, изобразительной, символической, – 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 теряется некоторое количество информации. Однако в данном случае это может быть не недостатком, а преимуществом, поскольку позволяет сконцентриро­вать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания лекции, способствовать его пониманию и усвоению.

В лекции-визуализации важна определенная визуальная логика и ритм подачи материала. Для этого можно использовать комплекс технических средств обучения. Важны дозировка подачи материала, стиль общения преподавателя с аудиторией.

Лекцию-визуализацию лучше всего использовать на этапе введения слушателей в новый раздел, тему или дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает психологическую установку на изучение материала, развитие навыков визуализации информации.

Основная трудность данного типа лекции состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной режиссуре процесса ее чтения с учетом психофизиологических возможностей слушателей, уровня образования и профессиональной принадлежности.

Конструирование лекции-визуализации можно рассматривать как моделирование такой профессиональной ситу­ации, в которой специалистам приходится воспринимать, осмыс­ливать и оценивать большое количество визуальной информации.

Динамизацию проблемного содержания учебного материала в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой можно осуществить в еще одном новом типе лекции – лекции вдвоем. Здесь моделируются реальные профессио­нальные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например представителями двух научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и противни­ком того или иного технического решения и т. п.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей между собой демонстрировал культуру совместного поиска разрешения разыгрываемой проблемной ситуации, «втягивал» в общение и слушателей, которые начинают задавать вопросы, высказывать свои позиции, формулируют свое отношение к обсуждаемому содержанию, демонстрируют тот или иной эмоциональный отклик на происходящее.

В процессе лекции вдвоем осуществляется актуализация имеющихся у студентов или слушателей знаний, необходимых для понимания учебной проблемы и участия в совместной работе, создается проблемная ситуация или ряд таких ситуаций, выдвигаются гипотезы по их разрешению, развертывается система доказательств или опровержений, обосновывается конечный вариант совместного решения.

Лекция вдвоем самой своей формой заставляет слушателей активно включаться в процесс возникновения мысли. Наличие двух источников персонифицированной информации вынуждает их сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них или вырабатывать свою.

Высокая степень активности преподавателей на лекции вдвоем вызывает как мыслительный, так и поведенческий отклик слушателей, что является одним их характерных признаков активного обучения: уровень вовлеченности в познавательную деятельность учащихся сопоставим с активностью преподавателей. Кроме того, слушатели получают наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога, совместного поиска и принятия решений.

Подготовка и чтение лекции вдвоем предъявляют повышенные требования к подбору преподавателей. Они должны быть интеллектуально и личностно совместимы, владеть развитыми коммуникативными умениями, способностями к импровизации, быстротой реакции, показывать высокий уровень владения предметным материалом, часто выходящим за пределы содержания темы.

Одной из трудностей чтения лекции вдвоем является привычная установка обучающихся на получение достоверной информации от одного источника. Две позиции, развиваемые лекторами, иногда вызывают неприятие самой формы обучения.

Анализ сущности лекции вдвоем позволяет сделать следующие выводы:

- лекция вдвоем представляет собой проблемный тип лекции, поскольку принцип проблемности реализуется как в ее содержании, так и в диалогическом способе развертывания этого содержания;

- с помощью лекции вдвоем моделируется не только содержание, но и специфическая форма профессиональной деятельности специалистов, особенно тех, кто связан с процессами передачи научно-технической и иной информации;

- лекция вдвоем особенно эффективна в тех случаях, когда целями обучения выступают формирование теоретического мышления;

- ввиду яркости и доступности формы слушатели легко усваивают способ ее построения и могут использовать в своей профессиональной деятельности, в том числе педагогической.

Необходимость развития у студентов или слушателей умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию привела к разработке лекции с заранее запланированными ошибками.Здесь четко задается контекст профессиональной деятельности – предметный и социальный.

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 предъявляет слушателям в ее конце. Подбираются наиболее типичные ошибки, которые чаще всего делают как обучающиеся, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Лектор строит изложение таким образом, чтобы ошибки были тщательно «замаскированы» и их не так-то легко было заметить слушателям. Это требует специальной работы преподавателя с содержанием, высокого уровня владения материалом.

Задача слушателей состоит 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, слушателями или совместно. Число запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Лекция с запланированными ошибками способна выполнять не только стимулирующие, но и контрольные функции. Преподаватель может оценить уровень предшествующей подготовки по предмету, а слушатель – проверить степень своей ориентации в материале.

Лекцию с запланированными ошибками можно применять также для целей диагностики трудностей усвоения материала на предшествующих лекциях. В этом случае выявленные студентами или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. В общем случае лекцию с запланированными ошибками лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у студентов уже сформированы основные понятия и представления.

Лекция рассматриваемого типа, безусловно, непривычна для преподавателей и студентов. Успех определяется тщательной методической разработкой содержания и процесса чтения лекций, а их место в ряду других определяется целями, которые ставит преподаватель (дидактическими и воспитательными), зависит он и от контингента обучаемых.

В ходе такой лекции у студентов появляется возможность использовать полученные знания в функции средства мыслительной деятельности, практического включения в совместную с преподавателем учебную работу. Кроме того, заключительный анализ ошибок ставит обучающихся в рефлексивную позицию и способствует процессам развития теоретического мышления.

Следующий тип лекции – лекция-пресс-конференция. Назвав тему лекции, преподаватель просит слушателей пись­менно задать ему вопросы по данной теме. Каждый слушатель должен в течение 2 – 3 минут сформулировать наиболее интересу­ющий его вопрос, написать на бумаге и передать преподавате­лю. Затем лектор 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 процесс которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподава­тель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

Может оказаться, что студенты, не все смогут задать вопросы, сформулировать их грамотно. Это 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 ряда факторов. Из деперсонифицированного информирования она превращается в процесс, адресован­ный лично каждому слушателю. Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мысль, а ожидание ответа на него – внимание слушателя. Вопросы слушателей в большинстве случаев носят проблемный характер и становятся началом проблемных ситуаций, следовательно, и началом творче­ских процессов мышления.

Воспитательное влияние на слушате­лей оказывает личностное, профессионально и социально обосно­ванное отношение преподавателя к поставленным вопросам и от­ветам на них. Опыт участия в лекциях-пресс-конференциях позво­ляет преподавателю, студентам отрабатывать уме­ния задавать вопросы и отвечать на них, варьировать формы общения, выходить из трудных коммуникативных ситуаций, вос­питывать в себе качества полемиста, формировать навыки доказа­тельства и опровержения, учета позиции человека, задавшего вопрос.

Рассматриваемую лекцию лучше всего проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце. В первом случае ее основная цель –выявление круга интересов и потребностей обучаемых, степени их готовности к работе, отношения к предме­ту. С помощью лекции-пресс-конференции преподаватель может составить модель аудитории слушателей – ее установок, ожида­ний, возможностей. Это особенно ценно при первой встрече со слушателями, в том числе со студентами-первокурсниками, или в начале чтения спецкурса, при введении новых дисциплин.

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

Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела – подведение итогов лекционной работы, определение перспектив 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 регуляции буду­щей профессиональной деятельности. В качестве лекторов в этом случае могут выступать два-три преподавателя разных предмет­ных областей.

Интегрированный урок – это урок, объединяющий вокруг одной темы материал нескольких предметов. Преимущества этого урока в том, что он способствует информационному обогащению содержания обучения, мышления, чувств учащихся, в нем ярко прослеживаются межпредметные связи. Здесь важно определить главную цель урока, сведения из предметов даются только те, которые необходимы для ее реализации.

Особенности планирования этих уроков следующие:

- уроки планируют на весь год сразу;

- при разработке отдельного конспекта такого урока выделяются главная и сопутствующие цели;

- тщательному отбору подвергается содержание, с помощью которого будет реализовываться цель;

- выбор вида учебного занятия и соответствующих методов и средств обучения должны соответствовать принципу оптимизации впечатлений, получаемых студентами на учебных занятиях;

- проведение таких уроков нельзя осуществить без коллективной работы нескольких преподавателей, хотя проводить его может только педагог основной дисциплины, т. е. инициатор данного урока.

**3. Методические особенности организации и проведения нетрадиционных форм практических учебных занятий**

Урок творчества решает весьма сложные задачи. Обучающая творческая деятельность рассматривается как деятельность, позволяющая развить у студентов комплекс личностно-профессиональных качеств: умственную активность, изобретательность, способность к импровизации, самостоятельность при выборе решения практической задачи, способность осуществлять перенос имеющихся знаний на новую ситуацию, стремление добывать знания.

Результатами такой деятельности становятся макеты, модели, проекты, конспекты, сценарии.

Проектирование уроков творчества подчиняется определенным закономерностям. Как и в любом другом учебном занятии, здесь центральное место занимает выделение целевых ориентиров. Обучить творчеству вообще невозможно, поэтому прежде всего творчество должно проявляться в конкретном виде деятельности студентов и через разнообразные способы этой деятельности. Например, студенты получают общее задание «Создать образ идеального педагога», а затем каждая из подгрупп, куда объединяются студенты по желанию, выполняет его: одна – рисует портрет педагога; вторая – сочиняет стихи; третья оформляет свои размышления в виде эссе; четвертая – создает собирательный образ на основе литературных героев; пятая – составляет кроссворд; шестая – придумывает вопросы для викторины и т.д.

Процесс обучения становится интересным для студентов благодаря учету их индивидуальных возможностей, личностных предпочтений и использованию на занятии разнообразных способов многостороннего апробирования студентами своих сил. Например, предлагается нарисовать образ, затем изобразить явление через символ, наконец, провести комплексное исследование генезиса его развития.

Принцип интенсификации – основа обучения. Вся информация, которая затем будет заложена в творческие задания, должна быть строго отобрана. Это позволит студенту в нужный момент быстро ее интерпретировать.

Текст задания подчиняется требованиям не только доступности, но и занимательности. Поэтому он формулируется и в виде альтернативных вопросов «Если..., то...», «Если бы...», «Пусть невозможное станет возможным...», и в виде конкретного задания «Составь модель, проект...», и в виде сказочного фантастического сюжета «Представим себе, что...». Важно, чтобы увлекательность и кажущаяся простота задания соответствовали возможности выполнения задания студентом с любым уровнем подготовки.

При разработке творческих заданий преподаватель акцентирует внимание на принципах его оценки, которые учитывают и специфику содержания задания, и общие критерии оценки любой творческой работы. К ним относятся мировоззренческая глубина, самобытность, многовариантность подходов, оригинальность формы представления результата, соответствие результата предъявленному заданию.

Необходимо создание творческой среды, которая возникает на основе отобранных педагогом методов, средств, форм деятельности учащихся.

Важным в процессе подготовки учебного занятия является выбор типов творческих заданий. Задания могут быть классифицированы по доминирующей деятельности учащихся на когнитивные, креативные, задания оргдеятельностного типа. Когнитивные задания в свою очередь подразделяются на следующие:

- задание по решению реальной проблемы. Здесь студентам предлагается найти ответ на вопрос о происхождении того или иного психолого-педагогического явления, доказать закономерность его развития и т.д. Вербальная формулировка задания: «Обоснуйте», «Подтвердите», «Покажите целесообразность», «Найдите способы решения»;

- задание по исследованию объектов, когда учащимся предлагается установить происхождение, суть, строение, признаки, функции, связи какого-либо явления, предмета. Вербальная формулировка задания: «Исследуйте... проведите исследование»;

-задание по определению структуры явления посредством установления принципов построения различных структур, видов, стилей выведения закономерностей явления. Вербальная формулировка задания: «Выведите закономерности предмета, явления, концепции, технологии...»;

- задание-опыт предполагает проведение студентами экспериментальной работы. Вербальная формулировка задания: «Проведите опыт, эксперимент..., покажите результат, на его основе составьте методические рекомендации, советы, памятку для родителей, воспитателей, детей...»;

- задание-доказательство построено таким образом, чтобы студенты находили способы подтверждения версий или знаний а происхождении, функционировании, развитии явления и т.д. Вербальная формулировка задания: «Докажите или опровергните...»;

- задание по типу «общее в разном» заставляет студентов находить сходство и различие в разнообразных системах, теориях, концепциях. Вербальная формулировка задания: «Найдите общие элементы... Определите общие принципы... Вычлените особенности...»;

- задание «перевод» заключается в тренировке умения переводить язык одного предмета на другой. Вербальная формулировка задания: «Нарисуйте, что вы представляете себе под музыку... Определите цветом каждый день недели...»;

- задание по типу «восстановление истории» строится на выяснении причин и закономерностей появления и генезиса развития того или иного психолого-педагогического явления. Вербальная формулировка задания такая: «Объясните причины... выделите условия протекания...».

Креативные задания формулируются следующим образом: «Сделай по-своему», «Изготовь поделку, модель, макет, газету, журнал, видеофильм...», «Сочини сказку, задачу, поговорку, сюжет, стихотворение, роль, песню, танец, мелодию...», «Создай музыкальный, словесный, драматургический, художественный образ с помощью рисунка, графики, пластилина, танца...», «Составь игру, кроссворд, сценарий, сборник, программу концерта...».

Задания оргдеятельностного типа предполагают разработку целей, планов, выступлений, выставление оценки в виде рецензии, самооценки деятельности и т.д.

Перечисленным типам заданий соответствуют и типы творческих уроков. Так, уроки когнитивного типа – это урок-наблюдение, урок-исследование, урок работы с культурно-историческими аналогами. Уроки креативного типа – это уроки изобретательства, моделирования, защиты творческих работ, урок в «школе будущего», урок-путешествие, урок-фантазия, урок «изменения» истории, урок-сказка, урок-парадокс. Уроки оргдеятельностного типа – это урок разработки или защиты индивидуальных образовательных программ, урок-проект, творческий отчет, урок-панорама, урок-спектакль, педагогический КВН, урок-вернисаж, урок-ярмарка, урок-выставка, урок-аукцион.

Разновидностью урока творчества является занятие-ситуация. Занятие-ситуация – заложена современная проблема: развить у студентов умения переносить полученные знания на решение новых для них ситуаций, новых проблем. Это занятие находится на уровне творчества. Подобное занятие значительно активизирует самостоятельность студентов, мыслительную познавательную деятельность для овладения профессиональными умениями. Занятия-ситуации конструируются по принципу:

- теоретические проблемы (информация преподавателя);

- пример в виде ситуации (приводит преподаватель);

- решение ситуации (решают студенты);

- затем эта схема повторяется неоднократно.

Решение ситуаций – это своеобразное творчество, которое предполагает не усвоение «готовых» знаний, а создание собственных студенческих решений ситуаций. Таким образом, это обучение студентов на проблемных и конкретных ситуациях для предстоящей профессиональной работы в реальных условиях. На таком занятии студент: 1) обогащается практической деятельностью; 2) учится избегать ошибок и неверных решений; 3) учится влиять сознательно на события и процессы; 4) учится прогнозировать и планировать свою деятельность.

В профессиональной школе возможно проведение конкурсов педагогического мастерства. В методике проведения конкурса педагогического мастерства выделяют несколько моментов.

1. Время проведения. Конкурс либо служит составной частью такого учебного занятия, как научно-практический семинар, либо выступает самостоятельной организованной формой.

2. Организационная форма работы участников конкурса – или групповая, или индивидуальная. Каждая из них выбирается с учетом количества участников и влияет на установление временного регламента выступлений, способы презентации заданий.

3. Информационно-предметное обеспечение конкурса. Как целевые ориентиры участников используются разнообразные плакаты с высказываниями ведущих отечественных и зарубежных педагогов XIX–XX вв. о педагогическом мастерстве. Мультимедийные средства позволяют участникам наглядно, в виде опорных схем, представить авторскую педагогическую технологию, отразить педагогическое кредо. Видео- и аудиоаппаратура нужна для трансляции фрагментов учебных занятий.

4. Участников предварительно знакомят с конкурсными заданиями, а на самом конкурсе выделяют критерии оценки и количество баллов, определяющие призовые места (оценки). Критериями служат оригинальность, артистизм, внешний вид, сочетание вербальных и невербальных средств экспрессивной выразительности, количество интерпретаций, оригинальность предложенных версий и т.д. В качестве призов за первое место вручается «Ода будущему мастеру», за второе и третье – грамота «Мастера Прошлого – молодым коллегам». Конкурсы оцениваются по 3-,6-, 10-балльной системе.

5. Конкурсные задания должны отражать содержание конкретной темы или раздела учебной дисциплины, реализовывать внутрипредметные или межпредметные связи. Например: 1. «Приветствие» как визитная карточка (участник оглашает свое «педагогическое кредо»). 2. «Ваше мнение» как работа с высказываниями, педагогическими ситуациями, когда участники показывают приемы убеждающего и внушающего воздействия на аудиторию слушателей (зрителей, судей).

В рамках проведения практических учебных занятий можно рекомендовать проведение викторин. Ее содержание составляют разнообразные задания, позволяющие студентам показать понимание терминов, процессов, знание дат, фамилий.

На этапе подготовки преподаватель формирует систему вопросов, которые либо предлагаются участникам заранее, либо оглашаются в письменном виде в начале викторины. Количество вопросов – от 10 и выше, все зависит от содержания учебной информации.

Конкурс «А знаешь ли ты?». В нем подводятся итоги усвоения студентами знаний по конкретной теме, определяется уровень сформированности умений лаконично и аргументированно излагать свои мысли. В конкурсе может быть 4-5 заданий. Например:

1) «Узнай по фотографии». Здесь нужно назвать фамилию известного отечественного или зарубежного педагога и кратко выделить концептуальные основы его теории;

2) задание «А ваше мнение?» построено на работе студентов с высказываниями признанных педагогических авторитетов или предполагает дискуссию по актуальной педагогической проблеме, носящей локальный характер;

3) задание «Ответь на вопрос» включает от 5 до 10 вопросов, на которые надо отвечать быстро и кратко;

4) задание «Знаешь ли ты первоисточники?» тоже построено по принципу «вопрос – ответ», но все вопросы касаются знания студентами работ классиков отечественной и зарубежной педагогики;

5) в задании «Головоломки» надо решить дидактический сканворд или ребус.

Таким образом, в распоряжении педагога есть типы занятий, проведение которых может стать для обучающихся источником значительного познавательного интереса, а самостоятельная работа при этом – глубоким продуктивным процессом, формирующим интеллект. Естественно, только опыт и знание конкретной ситуации может подсказать педагогу, выбор какого варианта занятия наиболее целесообразен для того или иного случая.