

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ИНСТИТУТ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО И ИНФОРМАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой педагогики и психологии  
\_\_\_\_\_ Е.В. Андриенко  
(подпись) (И.О. Фамилия)  
\_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Бакалаврская работа

**ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕТОВ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ  
БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ НОВОСИБИРСКОГО  
ЭЛЕКТРОМЕХАНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Выполнил студент группы 46/1 ОВ

Кристина Геннадьевна Марченко \_\_\_\_\_  
(Имя Отчество Фамилия) (подпись, дата)

Направление подготовки: Педагогическое образование

Профиль: Образование взрослых

Форма обучения: очная

Руководитель: Татьяна Николаевна Добрынина, канд.пед.наук, доцент \_\_\_\_\_  
(ученая степень, должность, Имя Отчество Фамилия) (подпись, дата)

Новосибирск 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....	6
1.1 Понятие интерактивного обучения.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.....	11
1.3. Формы и методы интерактивного обучения студентов.....	16
ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....	24
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ГБПОУ НСО «НОВОСИБИРСКИЙ ЭЛЕКТРОМЕХАНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ».....	27
2.1. Диагностика студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж».....	27
2.2. Мероприятия по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.....	33
2.3. Анализ и результаты экспериментального исследования.....	40
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Процесс профессионального обучения в колледже и дальнейшая социализация студентов-сирот, их адаптация к новым условиям, последующая интеграция в общество, протекают с большими трудностями. Многие ученые отмечают, что процесс социализации в колледже студентов-сирот затруднен тем, что вследствие их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в искусственно благополучных, созданных для их развития и воспитания условиях специальных учреждений, будущие студенты закрыты от социального пространства, ограничены в социальных связях и реализуют лишь сферу усвоенных ими норм и опыта.

Формирование единственной социально-ролевой позиции – позиции сироты, проявляются в будущем в том, что они не хотят обучаться в профессиональных учреждениях, их больше привлекает «свободный» образ жизни, асоциальный и даже криминальный, или наоборот, первыми становятся жертвами различного рода преступлений.

В решении вопроса о социализации и адаптации студентов-сирот средне-специальных учебных заведений помогают интерактивные формы и методы обучения, которые имеют определенные преимущества. Прежде всего, потому, что интерактивное обучение основывается на диалоге, в ходе которого осуществляется взаимодействие, чего, в большинстве случаев, не хватает студентам данной категории, что мы и рассмотрим в нашем исследовании.

В связи с вышесказанным можно поставить **проблему исследования:** каковы основные формы и методы интерактивного обучения студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей в Новосибирском электромеханическом колледже? Решение данной проблемы является **целью исследования.**

**Объект исследования:** процесс адаптации студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

**Предмет исследования:** интерактивное обучение студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей Новосибирского электромеханического колледжа.

**Гипотеза исследования:** интерактивное обучение студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей Новосибирского электромеханического колледжа будет эффективным, если:

-учитываются психологические особенности студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей;

- будут разработаны мероприятия по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

**Задачи исследования:**

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Диагностика студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей Новосибирского электромеханического колледжа.

3. Разработка мероприятий по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

**Теоретическая база исследования:** работы исследователей Добрыниной Т.Н., Ступиной С.Б., Змеёва С.И., Бреевой Е.Б., Вербицкого А.А., Зимней И.А., и других.

**Экспериментальная база исследования:** Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Новосибирской области «Новосибирский электромеханический колледж».

**Практическая значимость исследования:** результаты данной работы могут быть использованы студентами, педагогами, психологами, андрагогами, социальными педагогами в своей практической деятельности.

Материалы исследования были апробированы в публикациях: «Шаг в науку» (г.Новосибирск, 2015-2018); «Молодежь XXI века: Образование, Наука, Инновации» (г.Новосибирск, 2014-2018); «IX Открытые студенческие педагогические чтения» (г.Новосибирск, 2016), «Развитие педагогического таланта – вызов современной реальности (Новосибирск, 2017 г.), «Медико-биологические и психолого-педагогические проблемы физической культуры» (Новосибирск, 2017 г.), «Авиценна» (Новосибирск 2016-2018 г.), «Социальные и

культурные практики в современном Российском обществе (Новосибирск, 2017 г.), «Современные тенденции развития науки в молодёжной среде» (г.Елец, 2017г.), «Диалог культур и толерантности общения» (г.Горно-Алтайск, 2017г.), «Современные аспекты формирования здорового образа жизни» (г. Новосибирск, 2016-2018 г.), 56-я Международная научная студенческая конференция МНСК-2018 (Новосибирск, 2018 г.).

Дипломное исследование выполнено при поддержке гранта «Академическая мобильность» фонда Михаила Прохорова.

**Методы исследования:** беседа, наблюдение, анкетирование, диагностика, эксперимент.

**Структура работы:** данная бакалаврская работа состоит из введения, в котором обоснованы основные методологические понятия, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

## 1.1 Понятие интерактивного обучения

Термин «интерактив» пришло в русский язык из английского, образовалось от слова – «interact», что означает: «inter» - взаимный, «act» - действовать, от чего и получилось «взаимодействовать» [30].

Интерактивный – способный взаимодействовать, находиться в режиме диалога, беседы с кем-либо (чем-либо) (например: с человеком или компьютером) [29]. Из этого можно сделать вывод о том, что интерактивное обучение – это обучение диалоговое, которое осуществляет взаимодействие между преподавателем и обучающимся.

Таким образом, интерактивное обучение - это обучение, в ходе диалога, в процессе него осуществляется взаимодействие между преподавателем и обучающимся [17]. Чтобы отразить суть интерактивного обучения, можно привести одну из китайских притч: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму».

Учебный процесс при интерактивном обучении организован в таком режиме, в котором все обучающиеся оказываются вовлечены в процесс познания, они имеют больше возможностей усвоения учебного материала, чем при академическом традиционном обучении. Одним из плюсов является возможность понимать и рефлексировать [6].

Совместная деятельность обучающихся в процессе познания и освоения учебного материала означает то, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад. Происходит обмен идеями, знаниями и способами деятельности. Стоит отметить, что происходит это все в атмосфере взаимной поддержки, именно это позволяет не только получать новое знание, но и развивает непосредственно познавательную деятельность, все вышеперечисленное переводит ее на более высокие формы сотрудничества [11].

Особенности взаимодействия заключаются в:

- Согласованности в выборе методов и средств решения задач;
- Совместном вхождении в близкое эмоциональное состояние, которое соответствует принятию и осуществлению выполнения задач;
- Совместном погружении в проблемное поле [24].

При использовании преподавателем интерактивных форм и методов, обучаемый становится полноправным участником учебного процесса, процесса восприятия, ведь опыт наставника служит главным источником учебного познания.

Интерактивное обучение обеспечивает взаимодействие, взаимопонимание, взаимообогащение [50]. В этой позиции преподаватель не является переносчиком готовых знаний, он только сопутствует обучаемым к мотивации их самостоятельного решения поставленных проблем. По сравнению с традиционными академическими формами обучения, в интерактивных методах взаимодействие обучаемого и преподавателя становится иным.

Педагог уступает свое активное место активности обучаемых и основной его задачей становится создание условий для проявления учебной инициативы. При таком обучении педагог уходит от привычной роли «фильтра», который пропускает через себя всю учебную информацию. При интерактивном обучении он выполняет функцию помощника и только помогает в работе, как один из многих источников информации [39].

Когда преподаватель приходит к использованию интерактивных форм, то его роль резко меняется, она перестает быть ведущей, преподаватель выступает регулировщиком процесса и занимается лишь его организацией. Позиция педагога заключается в предварительной подготовке необходимых заданий и формулировке темы и вопросов для обсуждения в группах, а также в консультации и контроле времени выполнения намеченного плана. Участники процесса обучения обращаются к собственному социальному опыту и опыту других участников, а главное, что при этом они взаимодействуют друг с другом, преодолевают конфликты, идут на компромиссы и совместно решают поставленные задачи, находят общие точки соприкосновения [18].

Стоит отметить, что интерактивные методы не заменяют лекционные занятия, они только вносят в процесс улучшения в усвоении лекционного материала, формируют навыки и умения отношения и поведения [48].

Психологи установили, что в процессе учебного взаимодействия увеличивается работа памяти обучающихся, наблюдается повышение результативности, интенсивно начинают развиваться интеллектуальные и эмоциональные свойства личности: способность анализировать как свое поведение, так и поведение партнеров в группе, видеть их мотивы и цели; умение распределять внимание и сосредоточенность; наблюдательность при восприятии [20].

В первую очередь, интерактивное обучение:

1. Формирует у обучающихся собственное мнение и отношение;
2. Пробуждает у обучающихся интерес;
3. Оказывает многоплановое воздействие на обучающихся;
4. Поощряет активное участие каждого в учебном процессе;
5. Осуществляет обратную связь (ответную реакцию аудитории);
6. Обращается к чувствам и эмоциям каждого обучающегося;
7. Способствует лучшему усвоению всего учебного материала;
8. Способствует изменению поведения;
9. Формирует жизненные навыки [16].

Важнейшим условием эффективности является собственный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву, ведь обрести необходимые навыки можно только путем личного участия в «мозговом штурме», дебатах, дискуссиях или в различных видах игр.

Вербицкий А.А. классифицировал методы интерактивного обучения и различает такие, как:

1. Иммитационные – это такие формы проведения занятий, в которых вся учебная деятельность построена на имитировании профессиональной деятельности студентами.



2. Неиммитационные – это все применяемые в учебном процессе формы проведения лекционных занятий [8].

Современная педагогика довольно богата интерактивными подходами, выделить можно следующие:

- Обучающие игры (релевые, деловые, имитационные, образовательные);
- Творческие задания;
- Работа в малых группах;
- Социальные проекты и другие внеурочные методы обучения;
- Тестирование;
- Обратная связь, рефлексия;
- Разминки;
- Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем;
- Изучение, а затем закрепление нового материала (работа с видео – и аудиоматериалами, наглядными пособиями);
- Разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «переговоры и медиация»);
- Дистанционное обучение;
- Тренинги.

Интерактивные формы обучения, в первую очередь, обеспечивают высокую мотивацию, прочность знаний, коммуникабельность, ценность индивидуальности, активную жизненную позицию, акцент на деятельность, фантазию и творчество, командный дух, взаимоуважение и демократичность, свободу самовыражения [15].

При организации интерактивного обучения существуют необходимые правила:

1. В рабочий процесс должны быть включены все участники. Для этого необходимо использовать технологии, которые позволят вовлечь всех участников в процесс обсуждения.

2. Нужно обратить внимание на психологическую подготовку участников. Данное правило регулирует то, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к включению в различные формы работы. В таком случае полезны разминки, а также возможность самореализации и постоянное поощрение за активное участие в работе.

3. Количество участников интерактива не должно превышать максимальную границу. Это правило координирует зависимость между количеством и качеством, ведь количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости друг от друга. Оптимальное количество участников около 25 человек. Только при таких условиях возможна продуктивная работа в группах.

4. Предварительная подготовка рабочего помещения. Для участников интерактива необходимо создать не только психологический, но физический комфорт. Рабочее помещение должно быть оборудовано так, чтобы участники могли легко перемещаться и пересаживаться для различных видов работы; в больших и малых группах, в виде круглого стола и т.д.

5. Зафиксированный регламент выступления участников. Об этом правиле необходимо договориться в начале занятия и постараться не нарушать его (например: каждому участнику на выступление отводится не более 5 минут, а во время выступления все проявляют терпение и уважение, не перебивают выступающего).

6. Относитесь внимательно к делению участников. Изначально деление лучше определить на основе добровольности, а затем уже будет уместно воспользоваться случайным выбором [33].

Таким образом, необходимым условиями для организации интерактивного обучения можно назвать: сотрудничество в процессе взаимодействия между участниками занятия; доверительные и позитивные отношения между педагогом и обучающимся; демократический стиль; опору на личный социальный опыт обучающихся; включение в учебный процесс ярких примеров; включение внутренней и внешней мотивации деятельности; взаимо-мотивации

обучающихся; многообразие форм и методов наглядного представления информации, а также форм деятельности обучающихся, их мобильность [12].

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей**

Студенческий возраст - особый важный период в жизни человека, прежде всего из-за того, что по общему смыслу и основным закономерностям возраст от 15 до 25 лет составляет, самое первое звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное в цепи периодов детского развития [9].

Проблему студенчества как возрастной и особой социально-психологической категории выявила психологическая школа Б. Г. Ананьева. В исследованиях В.А. Якунина, Б.Г. Ананьева, Ю.Н. Кулюткина, Е.И. Степановой, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана, а также в работах В.А. Сластенина, Е.М. Никиреева, П.А. Просецкого и других накоплен большой материал наблюдений по этой проблеме. Данные всех этих исследований позволяют дать характеристику студенту как особому субъекту учебной деятельности с психолого-педагогической позиции [37].

Результаты этих исследований свидетельствуют о том, что уровень представления студентом профессии сопоставим с уровнем его собственного отношения к учёбе. Чем меньше студент осведомлен о выбранной профессии, тем меньше будет положительных моментов в его отношении к учебе и наоборот [7].

В психолого-педагогическом аспекте студенчество отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее высоким уровнем познавательной мотивации, активным потреблением культуры, по сравнению с другими группами населения. С другой стороны студенчество – это социальная общность, которая характеризуется наивысшей социальной активностью и сочетанием интеллектуальной зрелости и социальным опытом [1].

В основе отношений преподавателя к каждому из студентов, как к партнерам, лежит педагогическое общение с интересной для преподавателя личностью. Студент в этом случае рассматривается как самостоятельно организующий свою деятельность, активный субъект педагогического взаимодействия, ему свойственна направленность познавательной и коммуникативной активности на решение определенных профессиональных задач. Основная форма обучения студенчества – знаково-контекстное обучение [27].

Для характеристики студенчества в психолого-педагогическом аспекте важно, что данный этап развития человека связан с формированием относительной самостоятельности и отходом от родительского дома у ряда студентов [32].

Студенчество – это центральный период становления личности в целом, проявления разнообразных интересов [14]. Время установления художественных, спортивных рекордов, активной социализации человека как будущего деятеля, научных и технических достижений, профессионализма, что учитывается педагогом в содержании и приемах организации учебной деятельности и, бесспорно, общения.

Полученные данные, которые были выявлены различными учеными исследователями школы Б.Г. Ананьева, они свидетельствуют о том, что студенческий возраст – это время самого сложного структурирования интеллекта, что вариативно и очень индивидуально [5]. Именно поэтому учебные задания всегда одновременно направлены на различные факторы: понимание, осмысление, запоминание, структурирование в памяти студентов усваиваемого материала, сохранение и целенаправленную актуализацию. Активность познавательной деятельности студентов постоянно направлена на запоминание и сопровождается воспроизведением учебной информации [31].

Во время обучения формируется прочная основа профессиональной и трудовой деятельности. Усвоенные в школе знания, умения и навыки выступают средствами профессиональной деятельности [47].

Ведущим показателем студента как субъекта учебной деятельности является его умение выполнить все формы и виды этой деятельности. Но результаты специальных целенаправленных исследований показывают, что большинство студентов не умеют слушать лекционный материал, а тем более записывать его (в большинстве случаев записывается только 18—20% лекционного материала), конспектировать литературу [36].

Перед педагогом в это время стоит очень ответственная психологическая и педагогическая задача, сформировать студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает, прежде всего, его обучение организации своей деятельности, ее планирование, обучение его общению и т.д. [4].

Данный вопрос требует определения учебных действий, которые требуются для успешного обучения, постановки программы выполнения учебных задач, а также четкую организацию упражнений по их формированию.

Важным моментом является то, что образцовое выполнение этих заданий должен продемонстрировать и сам преподаватель, учитывая все трудности адаптационного периода для обучающихся на начальной стадии обучения в учебном заведении. Здесь влияние преподавателя на формирование новых для студентов ценностных ориентаций, их мотивацию и индивидуальное свойство тревожности, не просто неопределимо, без него невозможен данный процесс [27].

Если мы говорим о студентах, которые относятся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей, то здесь ситуация будет немного иной. Студенты-сироты и студенты, оставшиеся без попечения родителей – это категория обучающихся, у которых умерли оба родителя или единственный родитель, или которые остались без попечения родителей в связи с их отсутствием или лишением их родительских прав, ограничением в родительских правах и по другим причинам, не позволяющим родителям воспитывать своих детей самостоятельно [42].

Последствия сиротства для студентов крайне тяжелы и оставляют отпечаток на всей их дальнейшей жизни. Это часто необратимое воздействие на психику и здоровье, которые были приобретены ещё до официальной потери семьи:

аномальное внутриутробное развитие, в процессе нежеланной беременности; отрицательный социальный опыт в раннем детстве и т.д.

Причинами, которые приводят к негативным последствиям в развитии детей-сирот и оставшихся без попечения родителей можно назвать травмирующие факторы такие, как:

- Помещение в государственные учреждения вне семейного воспитания. Роль семьи для нормального развития особенно необходима на ранних этапах развития;

- Потеря семьи вследствие гибели или серьезных болезней;

- Плохое обращение, неудовлетворение необходимых нужд в физическом и психологическом уходе, обеспечении социальных потребностей и т.д. [3].

У детей, которые были приняты в замещающую семью в возрасте старше 18 месяцев, в подростковом возрасте наблюдается разнообразие психофизиологических и социальных проблем по сравнению с теми детьми, которые были переданы в приемные семьи, не достигши этого возраста [13].

Таким образом, если рассматривать возможности ребенка, то стоит оценивать весь период его развития: время пребывания в неблагоприятных обстоятельствах (проживание в детском доме или неблагополучной семье) до момента, когда он попадает в приёмную семью. Весь пережитый стресс может повлечь нарушение сна, очень многие дети боятся темноты и не могут заснуть без присутствия взрослых [46]. Такие нарушения обуславливают и психологические проблемы: появляется тревожность в более осознанном возрасте; снижается гибкость поведения в трудных ситуациях. Но все эти нарушения могут смягчиться путем улучшения условий в приёмной семье [22].

Студенты-сироты не всегда готовы к обучению в профессиональных учебных заведениях, к социальной адаптации, к новой обстановке проживания в общежитии; не умеют взаимодействовать с социумом, с трудом трудоустраиваются после окончания средне-специальных учебных заведений и адаптируются к профессиональной деятельности [40].

Процесс профессионального обучения в колледже и дальнейшая социализация студентов-сирот, их адаптация к новым условиям, последующая интеграция в общество, протекают с большими трудностями [10]. Адаптация студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей в среднем профессиональном учреждении – это сложный и многоуровневый процесс приспособления и утверждения личности в новой социальной среде [26].

Многие ученые отмечают, что процесс социализации в колледже студентов-сирот затруднен тем, что по причине их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в искусственно-благополучных условиях, созданных для их развития и воспитания в специальных учреждениях. Будущие студенты закрыты от социального пространства, ограничены в социальных связях и реализуют лишь сферу усвоенных ими норм и собственного социального опыта [41].

Формирование у них единственной социально-ролевой позиции, так называемой позиции сироты, проявляются в будущем в том, что они не хотят обучаться в профессиональных учреждениях, их больше привлекает «свободный» образ жизни, асоциальный и даже криминальный. Но бывает и наоборот, что они первыми становятся жертвами различных преступлений [19].

В решении вопроса о социализации и адаптации студентов-сирот средне-специальных учебных заведений помогают интерактивные формы и методы обучения, которые имеют определенные преимущества. Прежде всего, потому, что такое обучение основывается на диалоге, в ходе которого осуществляется взаимодействие, чего, в большинстве случаев, не хватает представителям данной категории [35].

Формирование мировоззрения студентов означает развитие его способностей к рефлексии, осознание им себя, как субъекта профессиональной деятельности, социально полезной личностью, носителем некоторых общественных ценностей. Тогда и преподавателя обязывает думать об акцентировании на диалогичности обучения, создания для студентов условий возможности отстаивать свои жизненные позиции, взгляды и цели в процессе

учебно-воспитательной работы, необходимой социальной организации педагогического общения, что возможно при использовании интерактивного обучения студентов.

### **1.3. Формы и методы интерактивного обучения студентов**

Формы интерактивного обучения – означают внешнюю сторону организации учебного процесса. Они зависят от целей, методов, содержания, состава участников образовательного процесса и других его составляющих [11].

Методы интерактивного обучения – это процесс взаимодействия между участниками образовательного процесса, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, которые предусмотрены содержанием обучения [49].

В современной педагогике множество классификаций форм и методов интерактивного обучения.

А.П. Панфилова разработала свою классификацию интерактивных методов обучения:

1. Радикальные методы - это методы, которые направлены на перестройку учебного процесса на основе использования компьютерных технологий (конференции, виртуальные семинары, игры, дистанционное обучение и пр.).

2. Комбинаторные методы – соединение известных элементов интерактивного обучения (лекция в вдвоем, лекция-диалог и т.д).

3. Совершенствующие (Модифицирующие) методы – методы улучшения, дополнения имеющихся методик обучения без существенного изменения (деловая игра, анализ конкретных ситуаций и т.д.).

Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова по трем группам классифицируют интерактивные методы обучения [28]:



1. Дискуссионные формы: групповая дискуссия; диалог; анализ конкретных ситуаций.

2. Тренинговые формы: сензитивные тренинги; коммуникативные тренинги.

3. Игровые формы: творческие игры, дидактические игры (в том числе деловые и ролевые, имитационные игры).

У многих исследователей формы и методы интерактивного обучения дополняют друг друга.

Самыми распространенными интерактивными формами обучения среди преподавателей являются следующие:

- Мозговой штурм (бейнсторм, мозговая атака)<sup>4</sup>
- Дискуссия, дебаты, круглый стол;
- Обучающие игры (деловые, ролевые, имитационные, образовательные и др.);
- Мастер-классы;
- Case-study (анализ конкретных ситуаций);
- Сократический диалог;
- Работа в малых группах;
- Тренинги;
- Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов (займи позицию, ПОПС-формула, шкала мнений);
- Социальные проекты и другие внеурочные формы обучения (фильмы, соревнования, спектакли, выставки, экскурсии и т.д.);
- Интерактивная лекция с применением видео- и аудиоматериалов;
- «анализ казусов», «переговоры и медиация», «дерево решений», «лестницы и змейки» и др. [34].

Рассмотрим более подробно основные формы и методы интерактивного обучения.

#### I. Учебная дискуссия.

Такой метод интерактивного обучения заключается в проведении учебных групповых дискуссий по конкретной теме в небольших группах (от 5 до 15 человек).

Традиционно дискуссия – это такой обмен мнениями во всех возможных формах. Многолетний опыт исследований показывает, что без обмена мнениями, прениями и спорами, никакое развитие общества невозможно. В большей степени это касается образовательного процесса и профессионального развития человека. Дискуссия в качестве коллективного обсуждения может носить разнообразный характер, все зависит от изучаемого материала, уровня его проблемности и, безусловно, высказанных суждений.

Учебная дискуссия, как отдельный вид дискуссии, отличается от других видов интерактивного обучения тем, что ее проблематика относится лишь к группе лиц, которые участвуют в дискуссии, решают проблему, которой уже есть решение в науке, но это решение предстоит найти в учебном процессе в данной смоделированной ситуации.

Управление здесь носит неординарный характер. Для проведения учебной дискуссии педагог создает определенные условия, уровень взаимоотношений между участниками (доброжелательные и откровенные отношения). Педагог управляет всем процессом поиска истины, при этом учебная дискуссия может быть допустима, только если преподаватель сумеет обеспечить правильность выводов. Для преподавателя, который организует учебную дискуссию, как правило, результат уже известен. Целью является процесс поиска, который приведет к известному, но с точки зрения обучающихся, новому знанию [38].

В результате можно определить следующие специфические черты проведенной учебной дискуссии:

- Высокая степень компетентности педагога в рассматриваемой проблеме;
- Приобретение хорошего практического опыта у участников;
- Высокий уровень прогнозирования решения проблемных ситуаций, одновременно высокий уровень импровизации обучающихся;

– Результатом и целью учебной дискуссии являются: высокий уровень усвоения обучающимися истинного знания, преодоления заблуждений, развития у них диалектического мышления;

– Источник знания истины вариативен.

В итоге стоит отметить, что этот метод позволяет максимально использовать опыт слушателей, способствуя лучшему усвоению изучаемого материала. Учебные дискуссии позволяют получить наибольший эффект не только при изучении, но и при проработке сложного материала. Такой метод активизации познавательной деятельности обеспечивает необходимые возможности для обратной связи, мотивации и переноса знаний и навыков из одной области в другую [51].

## II. Деловые, ролевые и имитационные игры.

Деловая игра – это форма интерактивного обучения, при которой возможно воссоздание предметного и социального отображения профессиональной деятельности, моделирование различных видов профессиональной деятельности, систем отношений, которые характерны для такого вида практики. Она используется для решения ряда задач освоения нового, развития творческих способностей, закрепления материала.

Классификация деловых игр:

- По методологии проведения;
- По типу человеческой практики;
- По времени проведения;
- По оценке деятельности;
- По конечному результату;
- По конечной цели [44].

Ролевая игра-это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем регулируемого и специально организованного «проживания» жизненной и профессиональной ситуации. Участие в ролевой игре позволяет обрести эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми,

установить связь между своим поведением и его последствиями, поэкспериментировать с новыми моделями поведения.

Имитационные игры – это одна из разновидностей деловых игр, при проведении которой поведение участников определяется средой хозяйствования, которая представлена в виде имитации.

Игра-имитация отличается от ролевой игры тем, что:

- 1) Не выделяется конкретной роли;
- 2) Имитируются некоторые конструкции;
- 3) В некоторых играх отсутствуют альтернативы [25].

Главной отличительной чертой игровой технологии интерактивных методов является инициативность учащихся в учебном процессе. Процесс и конечный результат обучения обретает собственную значимость для участников и позволяет развить способность самостоятельного решения проблемы.

Игры проходят, как правило, в форме группового согласованного мыслительного процесса, главным условием организации является общее включение в коммуникацию участников учебной игры.

### III. Case-study (анализ конкретных практических ситуаций)

Case-study – это такая педагогическая технология, которая основана на моделировании ситуации, в некоторых случаях ситуация берется реальная. В целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблем.

Анализ конкретных ситуаций позволяет изучить сложные и личностно-значимые вопросы в определенной обстановке или в реальной жизни. Анализ конкретных ситуаций – это один из самых эффективных методов активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Одним из правил организации этого метода является обязательная вовлеченность практически всех участников учебного процесса в процесс познания. Необходима возможность понимания и рефлексии в том, что они знают и думают.

Совместная деятельность педагога и обучаемых в процессе освоения учебного материала означает, что каждый из участников вносит свой индивидуальный вклад в процесс обучения, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Значительным условием выступает то, что происходит это все в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы сотрудничества.

Цель такого метода заключается в том, чтобы научить слушателей анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, находить оптимальный вариант, формулировать программы действий, выбирать альтернативные пути решения и оценивать их [7].

В заключении необходимо отметить, что это метод значим для формирования профессиональных компетенций у участников, в установлении коммуникации и межпредметных связей, оценке альтернатив и последствий, которые связаны с решением проблемных ситуаций, определении вида мышления, освоения навыков работы в команде.

Ситуационный метод проходит по этапам:

- Подготовительный этап;
- Ознакомительный этап;
- Аналитический этап;
- Итоговый этап [29].

#### IV. Тренинги.

Тренинги – это такой вид обучения, при котором основное внимание уделяется практической части изучаемого материала, его отработке. В процессе моделирования определенных ситуаций, обучающиеся развивают и закрепляют необходимые знания и навыки, имеют возможность изменить свое отношение к применяемым подходам и собственному опыту [45].

Понятие тренинга имеет собирательное значение. В тренингах используются различные техники и методы активного обучения (деловые, ролевые и имитационные игры, дискуссии, анализ конкретных ситуаций и т.д.)

Тренинг делового общения направлен на развитие у обучающихся эффективных навыков межличностного взаимодействия, на повышение общего уровня компетентности в данной области.

Результатом тренингового обучения становится анализ процесса управленческой деятельности руководителями: планирование, принятие решений, контроль, оценка; алгоритмы решения проблемных ситуаций, управленческих задач и усвоение знания, работа над развитием лидерского потенциала.

#### V. Мастер - класс

Мастер – класс является главным средством передачи авторской идеи педагогической системы. Педагог, как профессионал, на протяжении долгого времени вырабатывает собственный индивидуальный стиль, методическую систему, которая включает проектирование, использование последовательности ряда воспитательных и дидактических задач и методик, целеполагание занятий, собственные «ноу-хау», учитывает реальные условия работы с различными категориями обучающихся и т.д.

Мастер-классы способствуют личностной ориентации студентов, формированию их художественных вкусов, культурных интересов. Форма работы мастер-класса зависит от различных факторов, например: наработанный мастером стиль профессиональной деятельности, который задает изначальную точку отсчета в построении общей схемы проведения мастер-класса [6].

Методика проведения мастер-класса не имеет строгих и общепринятых норм, она основана на педагогической интуиции, на культурной восприимчивости студентов. Мастер-класс – это двусторонний процесс [24].

Рассмотренные интерактивные формы и методы могут быть применимы при обучении различным дисциплинам среднего образования студентов, относящихся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей, для формирования необходимых компетенций. На основе вышеизложенного можно сделать вывод,

что преподавателю целесообразно сочетать различные методы и формы организации образовательного процесса, чтобы достичь максимального эффекта от использования их в

## ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы.

Термин «интерактив» пришло в русский язык из английского, образовалось от слова - «interact», что означает: «Inter» – «взаимный», «act» – действовать, от чего и получилось «взаимодействовать» [30]. Интерактивный – способный взаимодействовать, находится в режиме диалога, беседы с кем-либо (чем-либо) (например, с человеком или компьютером) [29].

Особенности взаимодействия заключаются в:

- Согласованности в выборе методов и средств решения задач;
- Совместном вхождении в близкое эмоциональное состояние, которое соответствует принятию и осуществлению выполнения задач;
- Совместном погружении в проблемное поле [24].

Интерактивное обучение – это обучение диалоговое, которое осуществляет взаимодействие между преподавателем и обучающимся.

При использовании преподавателем интерактивных форм и методов, обучаемый становится полноправным участником учебного процесса, процесса восприятия, ведь опыт наставника служит главным источником учебного познания.

Необходимыми условиями для организации интерактивного обучения можно назвать: сотрудничество в процессе взаимодействия между участниками занятия; доверительные и позитивные отношения между педагогом и обучающимся; демократический стиль; опору на личный социальный опыт обучающихся; включение в учебный процесс ярких примеров; включение внутренней и внешней мотивации деятельности; взаимомотивации обучающихся; многообразие форм и методов наглядного представления информации, а также форм деятельности обучающихся, их мобильность [12].

В психолого-педагогическом аспекте студенчество отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее высоким уровнем познавательной мотивации, активным потреблением культуры, по сравнению с другими



группами населения. С другой стороны студенчество – это социальная общность, которая характеризуется наивысшей социальной активностью и сочетанием интеллектуальной зрелости и социальным опытом[1].

Если мы говорим о студентах, которые относятся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей, то здесь ситуация будет немного иной. Студенты-сироты и студенты, оставшиеся без попечения родителей – это категория обучающихся, у которых умерли оба родителя или единственный родитель, или которые остались без попечения родителей в связи с их отсутствием или лишением их родительских прав, ограничением в родительских правах и по другим причинам, не позволяющим родителям воспитывать своих детей самостоятельно [42].

Процесс профессионального обучения в колледже и дальнейшая социализация студентов-сирот, их адаптация к новым условиям, последующая интеграция в общество, протекают с большими трудностями [10]. Адаптация студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей в среднем профессиональном учреждении – это сложный и многоуровневый процесс приспособления и утверждения личности в новой социальной среде [26].

Формирование мировоззрения студентов означает развитие его способностей к рефлексии, осознание им себя, как субъекта профессиональной деятельности, социально полезной личностью, носителем некоторых общественных ценностей. Тогда и преподавателя обязывает думать об акцентировании на диалогичности обучения, создания для студентов условий возможности отстаивать свои взгляды, цели и жизненные позиции в процессе учебно-воспитательной работы в учебном заведении, необходимой социальной организации педагогического общения, что возможно при использовании интерактивного обучения студентов.

Самыми распространенными интерактивными формами обучения являются:

- Мозговой штурм (бейнсторм, мозговая атака)
- Дискуссия, дебаты, круглый стол;

- Обучающие игры (деловые, ролевые, имитационные, образовательные и др.);
- Мастер-классы;
- Case-study (анализ конкретных ситуаций);
- Сократический диалог;
- Работа в малых группах;
- Тренинги;
- Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов (займи позицию, ПОПС-формула, шкала мнений);
- Социальные проекты и другие внеурочные формы обучения (фильмы, соревнования, спектакли, выставки, экскурсии и т.д.);
- Интерактивная лекция с применением видео- и аудиоматериалов;
- «анализ казусов», «переговоры и медиация», «дерево решений», «лестницы и змейки» и др. [34].

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что целесообразно сочетать различные методы и формы организации образовательного процесса, чтобы достичь максимального эффекта от использования их в учебно-воспитательном процессе.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ГБПОУ НСО «НОВОСИБИРСКИЙ ЭЛЕКТРОМЕХАНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»**

### **2.1. Диагностика студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж»**

В начале экспериментального исследования мы провели диагностическое исследование студентов по следующим методикам: анкета «Влияние интерактивного обучения на познавательную деятельность студентов»; методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина»; методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН); методика диагностики коммуникативного контроля (Шнайдер М.); методика диагностики взаимодействия «Групповые роли», а также использовали метод наблюдения.

В исследовании приняли участие студенты, относящиеся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж» 1-4 курсов в количестве 55 человек.

Цель исследования: определить методы и формы интерактивного обучения, которые используются в процессе обучения студентов и как они влияют на их адаптацию и познавательную деятельность, а именно: отношение студентов к использованию методов и средств интерактивного обучения; систематичности и регулярности использования интерактивного обучения на занятиях; понимание студентами сущности и особенностей интерактивного обучения; возможности адаптации к новым условиям при помощи интерактивных методов.

Рассмотрим более подробно результаты проведенной диагностики. Анкета включала в себя 12 вопросов. Некоторые вопросы были тестового вида, а на некоторые нужно было предложить свой вариант ответа, поэтому студенты могли не ограничивать себя и давали несколько вариантов ответа (см. прил. А).

В результате обработки данных анкетирования мы получили следующие ответы. На вопрос: «Какие методы обучения использовались преподавателями в процессе обучения?» респонденты могли выбрать несколько вариантов ответа.

Большинство студентов отметило, что преподаватели используют пассивные методы, лишь единицы указали в ответе интерактивные методы обучения. Из чего можно сделать вывод, что преподаватели придерживаются академической формы обучения.

В следующем вопросе студентам было предложено выбрать несколько вариантов ответа: «Какие интерактивные методы Вы использовали во время изучения дисциплин?» - студенты выбрали разные варианты ответов: эвристическая беседа, «мозговой штурм», групповой практикум и т.д., но большинство респондентов отметили дискуссию, различные виды игр, работы в малых группах. Множество методов вызвало затруднения, т.к. этих форм на своих занятиях студенты не проходили и не имели представления об их содержании.

На вопрос: «Какие интерактивные методы Вам интересны для организации обучения?» респонденты, в большей степени, отметили тренинги; деловые, ролевые и имитационные игры; групповые практикумы. Менее интересовавшими методами стали: «мозговой штурм», эвристическая беседа, кейс-методы, можно предположить, что данные методы студентам были неизвестны. Так же, как и в предыдущих вопросах, некоторые респонденты, были затруднены ответом.

На следующий вопрос 88% опрошенных ответили, что на занятиях не уделяется достаточного времени для использования интерактивных форм и методов обучения. А вот на вопрос: «Влияет ли использование интерактивного обучения на повышение уровня Вашей подготовки к предмету?» все респонденты дали положительный ответ.

По мнению исследуемых студентов, эффективность интерактивного обучения проявляется в: повышении активности в процессе образовательного процесса; в появлении возможности проявления своей самостоятельности на учебных занятиях; позволяют обучение сделать интересным и увлекательным.

На вопросы 7-11 нужно было согласиться или выступить против предложенных утверждений, из ответов респондентов мы сделали следующие выводы.

Интерактивные методы способствуют активному вовлечению обучающихся в коммуникативный процесс-процесс общения; интерактивные методы направлены на активное взаимодействие участников образовательного процесса; ИМО влияют на формирование положительной мотивации обучающихся; ИМО способствуют оптимизации учебного процесса; 88% респондентов считают перспективным направлением использование ИМО в образовательном процессе.

На последний вопрос респондентам было предложено высказать свою точку зрения, которая демонстрирует их отношение к использованию ИМО преподавателем в образовательном процессе. Практически все опрашиваемые отметили положительные моменты, поясняя это тем, что интерактивные методы обучения способствуют интересу и желанию в обучении и приобретении новых знаний.

Методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина» (см. прил. В).

Методика направлена на выявление уровня тревожности в данный момент и личностной тревожности как характеристики человека. Из числа подобных методик, это наиболее приемлемая методика, позволяющая дифференцированно измерять тревожность как личностное свойство и как состояние [2].

В результате проведенной диагностики у 44 респондентов, что составляет 80% опрашиваемых – низкий уровень тревожности, 20% имеют средний уровень. Лишь у немногих респондентов прослеживается тревожность допустимого уровня, большинство студентов не тревожны. Средний уровень тревожности говорит о допустимом уровне переживаний, переживаний эмоционального дискомфорта, который связан с ожиданием неблагоприятности, низкий уровень может послужить фактором недостаточно ответственного отношения к учебе.

Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН) (см. прил. С).

Весь опросник состоит из 30 пар противоположных характеристик состояния, которые испытуемого просят оценить. В каждой паре прописана

шкала, на которой респондент отмечает степень выраженности той или иной характеристики своего состояния в данный момент.

Анализируя результаты, у большинства участников – 60% методика показала отметки, которые превышают 4 балла, что говорит о благоприятном, умеренном состоянии испытуемого, у 40% - это 22 студента, оценки были ниже 4, что свидетельствуют об обратном, о том, что студенты напряжены и встревожены. Адекватные отметки состояния лежат в диапазоне от 5,0 до 5,5 баллов. А также учитывалось то, что при анализе полноценного состояния важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение между собой.

Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер) (см. прил. D).

Данная методика разработана для изучения коммуникативного контроля. Автор говорит, что люди, имеющие высокий коммуникативный контроль, постоянно за собой следят, всегда знают, как и где себя вести, полностью управляют своим эмоциональным состоянием. А также они не любят непрогнозируемых ситуаций и трудностей в ситуациях спонтанности самовыражения.

Люди, которые имеют низкий коммуникативный контроль, открыты и непосредственны, они могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Так 27,6% опрошиваемых показали низкий коммуникативный контроль; их поведение мало подвержено изменениям, в зависимости от ситуации общения они не всегда соотносят свое поведение с поведением других, они продемонстрировали высокую импульсивность в общении, открытость и раскованность.

Средний коммуникативный контроль был выявлен у большинства респондентов – 58,1%. Такие люди непосредственны в общении и искренне относятся к другим. Но в то же время они сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свое поведение и реакции с проявлениями окружающих людей.

14,5% опрошиваемых продемонстрировали высокий коммуникативный контроль; постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций.

Методика «Групповые роли» (см. прил. Е).

Участникам было дано 7 высказываний, на которые предложено 9 вариантов утверждений. В каждом разделе они должны были разложить сумму десяти баллов между всеми утверждениями, которые, по их мнению, максимально характеризуют их поведение. Десять баллов можно было, как распределить между несколькими утверждениями, так и отдать их какому-то одному утверждению. Полученные баллы нужно было занести в таблицу.

Итоги проведенной диагностики показали, что основная часть участников данной группы могут выполнять не одну роль, все зависит от предлагаемой ситуации.

Итак, 38,2% опрошиваемых могут в группе занимать позицию председателя (впитывает все возможные мнения и принимает решения; умеет слушать, хорошо говорит, логичный, решительный; спокойный, стабильный, нуждается в высокомотивированной группе);

25,5% респондентов могут выполнять функции формирователя (соединяет усилия членов группы в единое целое; решительный, динамичный, напористый; доминирующий экстраверт, нуждается в компетентной умелой группе), несмотря на то, что I и II похожи – это два противоположных подхода к общему управлению группой;

12,7% студентов заняли бы в данной группе позицию генератора идей (источник идеи; умен, креативность, богатое воображение; неординарная личность, которая нуждается в мотивированном окружении, которое будет воспринимать его идеи);

небольшой процент – 18,2% студентов показали результаты того, что могут выполнять функции критика; аналитичность, эрудированность, интеллектуальность; волевой тип личности: рассудительный, нуждается в постоянном притоке информации и новых идей);

32,7% опрошиваемых заняли бы должности организаторов работы (сбор идей в конкретные задания, организация их выполнения; организатор, решительный, волевой; волевой тип личности, нуждается в предложениях и идеях группы);

всего 3,6% студентов показали результаты того, что могут быть организаторами группы (способствует согласию группы, знает потребности, улаживает разногласия, проблемы членов группы; чувствительность, доброта, дипломатичность, коммуникативность; эмпативный и коммуникативный тип личности, нуждается в постоянном контакте со всеми членами группы);

76,4% студентов могут быть исследователями ресурсов (является связующим звеном с внешней средой; общительный, увлекающийся, энергичный, привлекательный; напористый экстраверт, нуждается в свободе своих действий);

16,4% по результатам данной диагностики, могли бы стать завершителями (побуждают группу все делать вовремя и до конца; профессиональная ответственность, педантичность, обязательность; педантичный (обязательный) тип личности, нуждается в групповой ответственности).

Команда становится эффективной, если эти роли выполняются участниками группы, когда они взаимовыгодно друг друга дополняют, бывают случаи, когда один член группы может выполнять две роли и больше, как и показали результаты нашего исследования.

В процессе психолого-педагогического наблюдения за студентами, в ходе реализуемых мероприятий, мы учитывали параметры их личностной сферы, коммуникативно-поведенческой, эмоционально-волевой: стремление обучающихся к контакту с товарищами по группе, с педагогом; характер взаимодействия (доброжелательность-негативизм, инициативность и т.д.); преимущественную форму контакта (вербальная, тактильная, зрительная, опосредованная); особенности преобладающего эмоционального фона; наличие паралингвистических средств общения: жестов, мимики, поз и т.д.; характер и содержание высказываний (см. прил. F).



Таким образом, на основании комплексной диагностики мы можем выделить следующие проблемы студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, которые мы сможем решить посредством организации интерактивного обучения:

- непросвещенность студентов о возможности применения в учебном процессе интерактивных форм и методов обучения;
- эмоциональный дискомфорт, высокий уровень тревожности, связанный с ожиданием неблагополучия;
- низкий уровень коммуникативного контроля у числа студентов;
- неблагоприятное самочувствие, активность, настроение;
- проблема адаптации к новой роли в учебном процессе.

Для решения выявленных проблем нами были разработаны мероприятия по интерактивному обучению студентов сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «НЭК», которые представлены в следующем параграфе.

## **2.2. Мероприятия по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей**

На основе полученных результатов диагностики были разработаны мероприятия в интерактивной форме со студентами-сиротами и студентами, оставшимися без попечения родителей 1-4 курса ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж».

Интерактивное обучение студентов было направлено:

- на предоставление возможности использования интерактивных форм и методов обучения в учебном процессе;
- на улучшение эмоционального состояния и устранения чувства тревожности;

- на повышение оперативной оценки самочувствия, настроения и активности студентов;
- на решение проблем адаптации и межгрупповых отношений, путем методик взаимодействия;
- на установление объективного коммуникативного контроля каждого из участников занятия, построенного при помощи интерактивных форм и методов.

В рамках исследования нами были проведены 6 занятий в форме тренинговых упражнений, дискуссий и различных видов игр, а также тимбилдинг, направленный на адаптацию студентов. Наше участие состояло в подготовке материала для студентов и проведении мероприятий.

Практическим вкладом в работу со студентами стали встречи, на которых мы учились взаимодействовать друг с другом, развивали коммуникативные навыки, умения высказывать публично свою точку зрения, рефлексировать, контролировать свои негативные эмоции и т.д.

Работа со студентами проводилась в процессе тренинговой и игровой деятельности. Одной из проблем, которую выявила диагностика, была проблема низкого коммуникативного контроля. По мнению исследователей, формирование коммуникации благоприятно путем ролевых и имитационных игр, а также занятий с элементами тренинга. Для этого были проведены такие упражнения, как: «Расскажи о себе», «Контакты».

Для снятия эмоционального напряжения, улучшения самочувствия, активности и настроения использовались упражнения: «Публичное выступление», «Эмоции».

По укреплению и развитию межгрупповых отношений была использована дискуссия на тему «Что я знаю о СПИДе и ВИЧ? Можно ли жить с такими заболеваниями?».

Пример упражнений, проводимых со студентами.

Игра «Расскажи о себе»

Цель: Знакомство участников занятий, снятие эмоционального напряжения.

Содержание: Из рук в руки студенты передают рулон бумаги, отрывая при этом себе столько бумаги, сколько хотят, ограничений нет. Когда последний участник передаст рулон, ведущий объявляет, что теперь каждый расскажет о себе столько, сколько бумаги у него в руках, наматывая, во время рассказа, бумагу на палец, как бумага кончается - рассказ заканчивается.

Примечание: Высказываются желающие или по очереди. Ведущий может, как начинать, так и заканчивать игру.

#### Занятие с элементами тренинга «Контакты»

Цель: Развивать умение устанавливать и поддерживать контакты с людьми.

Содержание: Ведущий предлагает участникам разыграть некоторые ситуации. Например: «Вам нужна крупная сумма денег, вы не знаете где её взять и решаете обратиться за помощью к родителям. И вот вы подошли к матери (отцу)»; «Вы едете в общественном транспорте и увидели известного актера, вы его обожаете и, конечно же, хотите с ним познакомиться. Каковы будут ваши действия? (Роли распределите на несколько человек)» и т.д.

Примечание: Ведущему стоит обратить внимание на каждого участника, как он вступает в контакт, какие приемы и методы использует, как начинает (поддерживает, заканчивает) разговор. Задача ведущего – подобрать такие проблемы, которые будет интересно решать участникам.

#### Коммуникативное упражнение «Семь богатырей»

В упражнении отрабатываются коммуникативные навыки, умение найти аргументы в пользу своей позиции, презентационные навыки.

Ведущий предлагает группе потренировать свои умения убеждать, для этого необходимо вспомнить и разыграть сказку А.С. Пушкина о мертвой царевне и семи богатырях, а именно тот фрагмент, где спящая царевна жила у семи богатырей и они уговаривали ее остаться и выйти замуж за одного из них. В разыгрываемой сказке происходит тоже действие, только богатыри в этой сказке владеют умелым даром убеждения и точно могут убедить царевну остаться и отказаться от царевича Елисея. Каждая мини-группа должна подготовить самые заманчивые предложения для того, чтобы убедить царевну.

После подготовки в 10 минут один из посланников группы выступает с аргументами, обращаясь к царевне. После выступления царевна говорит захотелось ли ей остаться у этой группы богатырей, какая группа была убедительнее и какие плюсы или минусы она увидела в выступлениях.

#### Упражнение «Публичное выступление»

Каждый из участников должен «Экспромтом» в течение 2-3 минут сделать перед аудиторией публичное выступление. Тема может быть любой, как рассказ о предмете, так и волнующая жизненная ситуация. Заранее можно озвучить примерные темы и вопросы, на которые в выступлении должны быть ответы.

Задача этого упражнения раскрепостить студентов, дать им возможность «почувствовать» аудиторию в качестве ведущего, установить контакт, повысить их активность.

В заключении ведущий и слушатели могут задать интересующие вопросы по выступлению.

#### Упражнение «Эмоции»

В начале упражнения участникам предлагается разделить на несколько команд и посоветовавшись выбрать несколько эмоций, записать их на листок и сдать ведущему. Затем все команды перемешиваются и садятся за стол. Ведущий предлагает одному из участников вытянуть листок с эмоцией и по часовой стрелке начать передавать эту эмоцию следующему участнику.

В это время ведущий объявляет правила того, в какой форме будет проходить упражнение. Когда эмоция передается по часовой стрелке, у всех участников, кроме того, кто начал передавать эмоцию, закрыты глаза, эмоция передается только с помощью прикосновений, звуки тоже исключены. Когда очередь доходит до того участника, который начинал, ведущий объявляет о том, что все могут открыть глаза. Затем против часовой стрелки участники по очереди высказывают свое мнение по поводу того, какую, по их мнению, эмоцию до них хотел донести предыдущий участник.

В ходе данного упражнения студенты взаимодействуют друг с другом, тем самым снимая эмоциональное напряжение в коллективе и поднимая настроение.

Упражнение продолжается пока есть листочки, на которых написаны эмоции.

Дискуссия на тему «Что я знаю о СПИДе и ВИЧ? Можно ли жить с такими заболеваниями?»

В начале дискуссии ведущий делит участников на две команды (не по желанию и симпатиям участников, произвольно, чтобы в команде все могли взаимодействовать друг с другом).

Затем студентам предлагается тема на обсуждение: «Что я знаю о СПИДе и ВИЧ? Можно ли жить с такими заболеваниями?». Команды выбирают для себя позицию и на протяжении некоторого времени обсуждают её, выписывая аргументы в защиту своей точки зрения. Когда команды готовы, выходят по несколько представителей от одной и от другой позиции и обмениваются аргументами. После каждого аргумента, команда может предложить развернутую свою версию, а противоположная – высказать свое мнение по этому поводу.

В ходе дискуссии участники взаимодействуют друг с другом в командах и при дальнейшем обсуждении.

Тимбилдинг «Мы вместе!», в рамках проекта

«Адаптация студентов нового набора»

Цель: Адаптация студентов первокурсников к условиям новой образовательной среды и повышение мотивации к учебному процессу через взаимодействие, сплочение студентов внутри группы и межгрупповое взаимодействие.

Задачи:

- Создание чувства единства коллектива, организованности и сплоченности;
- Обучение эффективному взаимодействию между членами коллектива;
- Выработка доверия и понимания в команде;
- Сплочение команды, выявление лидеров, изучение микроклимата в группе;
- Повышение мотивации к учебной деятельности;

- Укрепление авторитета педагогов в неформальной обстановке.

Тимбилдинг проводится в виде игры по станциям, на которых студентам необходимо выполнить различные задания.

Игры на станциях:

1. Игры на выявление лидера: «Алфавит», «Третий лишний»

Группа делится на 2 команды по изучению иностранного языка - немецкий, английский.

Задание:

Разбирают произвольно карточки с заданием

1. Расположить слова в алфавитном порядке и встать с карточкой в нужной последовательности

2. Убрать лишнее слово из цепочки

2. Игры на групповое взаимодействие: «Слон», «Перетягивание каната»

Задание:

Группа делится на 2 команды – путем расчета на 1-2.

Каждой группе дается задание разделиться на «слонов» и «ездовых», построить фигуру, пройти общей фигурой до пункта «А»

3. Игры на групповую динамику: «Химический квест»

Задание:

Из всей группы выделяется 4 участника. Всем остальным предлагается выполнить порученное задание, образовав химические вещества и их в дальнейшем изобразить.

4. Игра на групповое взаимодействие:

- «Простынь-болл»

Задание:

Группа делится на 2 команды – путем расчета на 1-2.

Распределяются по окружности бабута. В течение всей игры участники подкидывают мячик. Затем мячи перекидывают с бабута на батут.

- «Путаница»

- «Электрическая цепь»

Задание:

Участие всей группы.

Группе предлагается изобразить электрическую цепь, но сначала «распутать провода». Провода – студенты.

– «Трубопровод»

Задание:

Команда группируется путем свободного деления на 2 команды. За 4 минуты им необходимо перекатить шарик из пункта «А», в пункт «Б» по кривой траектории, подставляя отрезки труб поочередно, не давая упасть шару.

– «Колодец»

Задание:

Группа делится на две команды путем деления – рожденные зимой - весной, летом - осенью. Необходимо за 4 минуты, стоя в «колодце» переложить фигуру, построенную из цилиндров на противоположную сторону колодца.

– «Лыжи»

Задание:

– «Группальжники»

Группа делится на две команды. Им предлагается преодолеть путь, стоя на «лыжах» всем вместе, от пункта «А» в пункт «Б».

– «Косаленты»

Вторая подгруппа «заплетается косой» с помощью длинных лент.

Затем идет смена команд.

5. Игры на групповую динамику:

«Порядковый счет»

Задание:

Участие всей группы.

1. Вся группа, не договариваясь заранее, должны произвести порядковый счет – пересчитаться, не повторяясь

2. Вся группа в прыжке должна повернуться в одну сторону, заранее не договариваясь

Мы разработали методические рекомендации для преподавателей колледжа по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

Рекомендуется:

- чаще включать в процесс обучения интерактивные формы и методы для активизации познавательной деятельности студентов;
- комбинировать традиционное обучение с интерактивными формами и методами;
- обратить внимание на такие формы интерактивного обучения, как: ситуационные и ролевые игры, тренинговые упражнения, круглый стол, групповой практикум;
- давать возможность студентам самим выбирать интерактивные формы проведения занятий.

Таким образом, чтобы проследить динамику в решении выявленных проблем студентов, после реализации мероприятий была проведена повторная диагностика с использованием прежних методик.

### **2.3. Анализ и результаты экспериментального исследования**

После проведенных мероприятий мы провели повторную диагностику по тем же методикам:

1. Методика «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбургера, Ю.Л. Ханина.
2. Методика диагностики САН.
3. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер).
4. Методика диагностики взаимодействия «Групповые роли».

Результаты вторичной диагностики по методике «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбургера и Ю.Л. Ханина (рисунок 1).





Рисунок 1. График первичной и вторичной диагностики по методике «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина»

По методике «Шкала тревожности» первичная диагностика не выявила существенных проблем у испытуемых, вторичная диагностика лишь улучшила первоначальный результат. Первичная диагностика показала, что у 44 студентов низкий уровень тревожности, после проведенных мероприятий, 51 студент показал низкий уровень тревожности. Высокого уровня тревожности, во вторичной диагностике, также не наблюдается.

Результаты вторичной диагностики по методике САН (таблица 1), (рисунок 2).

Таблица 1

Состояние испытуемого	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Благоприятное состояние испытуемого	33 студента	22 студента
Тревожное, неблагоприятное состояние испытуемого	48 студентов	7 студентов

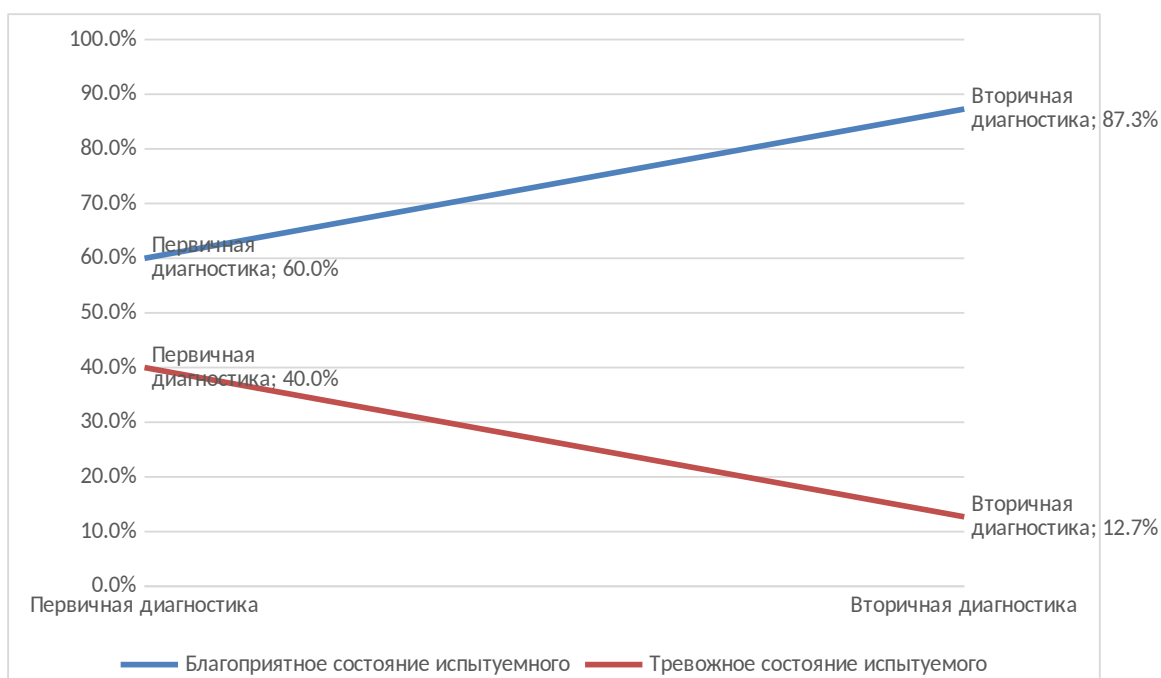


Рисунок 2. График первичных и вторичных результатов по методике САН

По методике диагностики САН первичная диагностика не выявила особых проблем, вторичная диагностика лишь улучшила результаты.

Результаты вторичной диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер) (таблица 2), (рисунок 3).

Таблица 2

Уровень коммуникативного контроля	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Низкий коммуникативный контроль.	15 студентов	5 студентов
Средний коммуникативный контроль.	32 студента	40 студентов
Высокий коммуникативный контроль.	8 студентов	10 студентов

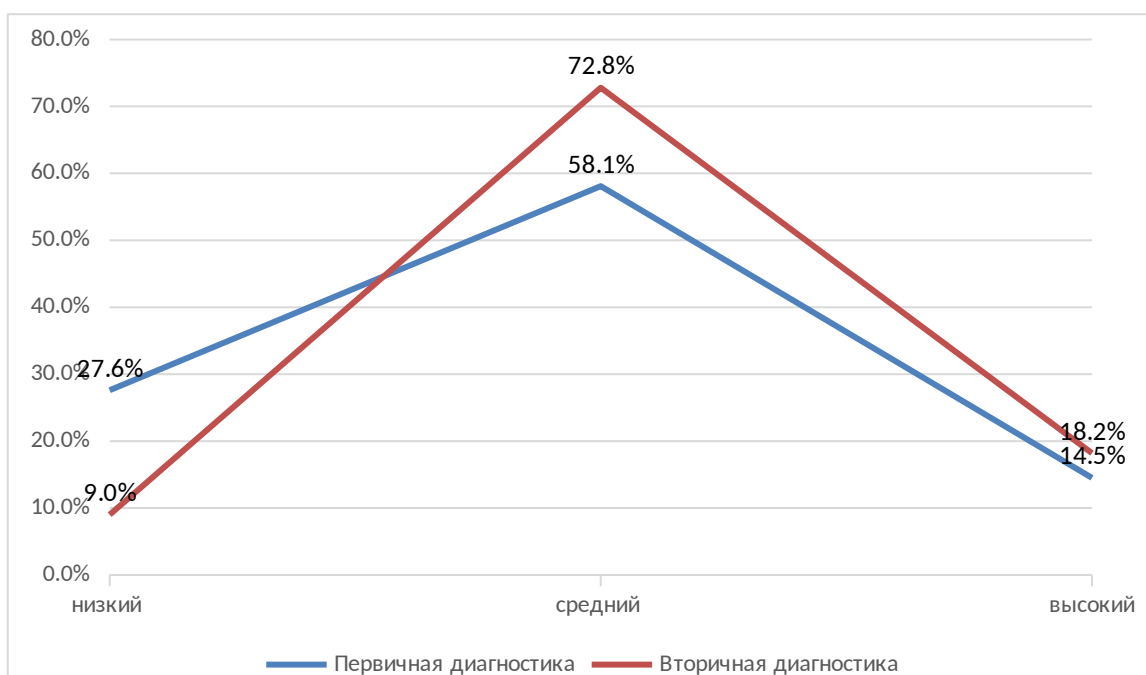


Рисунок 3. График результатов первичной и вторичной диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

У студентов наблюдалась высокая импульсивность в общении, раскованность, открытость, малая подверженность изменениям в зависимости от ситуации, сдержанность в эмоциональных проявлениях, соотношение своих реакций с поведением окружающих людей. Вторичная диагностика показала повышение коммуникативного контроля у ряда студентов.

Результаты вторичной диагностики по методике взаимодействия «Групповые роли» (таблица 3).

Таблица 3

Функция испытуемого в коллективе	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Председатель	38,2%	45,5%
Формирователь	25,5%	34,5%
Генератор идей	12,7%	23,6%
Критик	18,2%	30,9%
Организатор работы	32,7%	36,4%
Организатор группы	3,6%	10,9%
Исследователь ресурсов	76,4%	87,3%
Завершитель	16,4%	27,3%

Вторичная диагностика показала динамику в развитии функций испытуемых в коллективе. Участники диагностики, после участия в разработанных мероприятиях по интерактивному обучению, показали более высокие результаты, чем до этого. Большинство студентов «примерили» на себя большее количество ролей, что говорит об эффективности данной методики.

В результате психолого-педагогического наблюдения за студентами, по показателям признаков активности и упорства, были сделаны выводы, что:

- участники внимательно слушают объяснения и следят за демонстрацией упражнений;
- готовятся к выполнению заданий или упражнений;
- прибегают к имитации в решении той или иной проблемы;
- не боятся совершать попытки и ошибиться, при совершении ошибки не теряют активность и интерес к выполняемым заданиям;
- наличие риска или препятствий не снижает их энергичности; успешные попытки мотивируют к достижению цели.

Таким образом, результаты повторной диагностики показали следующую динамику: у обучающихся не наблюдается высокого уровня тревожности; наблюдается повышение коммуникативного контроля у ряда студентов, менее стала просматриваться высокая импульсивность в общении, студенты стали более сдержаны в эмоциональных проявлениях; наблюдается динамика в развитии функций испытуемых в коллективе, студенты могут примерить больше ролей в реализации каких-либо групповых мероприятий; самооценка, активность и настроение студентов находятся в благоприятном умеренном состоянии, студенты стали более адаптированы к новым условиям учебного процесса.

## **ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ**

Во второй главе представлено экспериментальное исследование интерактивного обучения студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж».

В начале экспериментального исследования мы провели диагностическое исследование студентов по следующим методикам: анкета «Влияние интерактивного обучения на познавательную деятельность студентов»; методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина»; методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН); методика диагностики коммуникативного контроля (Шнайдер М.); методика диагностики взаимодействия «Групповые роли», а также использовали метод наблюдения.

В исследовании приняли участие студенты, относящиеся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж» 1-4 курсов в количестве 55 человек.

На основании результатов комплексной диагностики мы можем выделить следующие проблемы студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, которые мы сможем решить посредством организации интерактивного обучения:

- непросвещенность студентов о возможности применения в учебном процессе интерактивных форм и методов обучения;
- эмоциональный дискомфорт, высокий уровень тревожности, связанный с ожиданием неблагоприятного исхода;
- низкий уровень коммуникативного контроля у числа студентов;
- неблагоприятное самочувствие, активность, настроение;
- проблема адаптации к новой роли в учебном процессе.

Для решения выявленных проблем нами были разработаны мероприятия по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей, которые включали в себя 6 занятий в форме тренинговых упражнений, дискуссий и различных видов игр, а также тимбилдинг, направленный на адаптацию студентов. На занятиях мы учились взаимодействовать друг с другом, развивали коммуникативные навыки, умения высказывать публично свою точку зрения, рефлексировать, контролировать свои негативные эмоции, адаптироваться к новым условиям обучения.

Также нами были разработаны методические рекомендации для преподавателей колледжа по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

После реализации мероприятий мы провели повторную диагностику, которая показала следующую динамику: у обучающихся не наблюдается высокого уровня тревожности; наблюдается повышение коммуникативного контроля у ряда студентов, уменьшилась импульсивность в общении, студенты стали более сдержаны в эмоциональных проявлениях; наблюдается динамика в развитии функций испытуемых в коллективе, студенты могут примерить больше социальных ролей в реализации каких-либо групповых мероприятий; самооценка, активность и настроение студентов находятся в благоприятном умеренном состоянии, студенты стали более адаптированы к новым условиям учебного процесса.

Таким образом, основными формами и методами интерактивного обучения студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж» являются: занятия в малых группах, ролевые и ситуационные игры, дискуссии, тренинговые упражнения, что подтверждает цель, задачи и гипотезу дипломного исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель исследования: определить основные формы и методы интерактивного обучения студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей в ГБПОУ НСО «НЭК». Цель достигалась посредством решения задач.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

Термин «интерактив» пришло в русский язык из английского, образовалось от слова - «interact», что означает: «Inter» – «взаимный», «act» – действовать, от чего и получилось «взаимодействовать» [30]. Интерактивный – способный взаимодействовать, находится в режиме диалога, беседы с кем-либо (чем-либо) (например, с человеком или компьютером) [29].

Особенности взаимодействия заключаются в:

- Согласованности в выборе методов и средств решения задач;
- Совместном вхождении в близкое эмоциональное состояние, которое соответствует принятию и осуществлению выполнения задач;
- Совместном погружении в проблемное поле [24].

Интерактивное обучение – это обучение диалоговое, которое осуществляет взаимодействие между преподавателем и обучающимся.

При использовании преподавателем интерактивных форм и методов, обучаемый становится полноправным участником учебного процесса, процесса восприятия, ведь опыт наставника служит главным источником учебного познания.

Необходимыми условиями для организации интерактивного обучения можно назвать: сотрудничество в процессе взаимодействия между участниками занятия; доверительные и позитивные отношения между педагогом и обучающимся; демократический стиль; опору на личный социальный опыт обучающихся; включение в учебный процесс ярких примеров; включение внутренней и внешней мотивации деятельности; взаимомотивации обучающихся; многообразие форм и методов наглядного представления информации, а также форм деятельности обучающихся, их мобильность [12].

В психолого-педагогическом аспекте студенчество отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее высоким уровнем познавательной мотивации, активным потреблением культуры, по сравнению с другими группами населения. С другой стороны студенчество – это социальная общность, которая характеризуется наивысшей социальной активностью и сочетанием интеллектуальной зрелости и социальным опытом[1].

Если мы говорим о студентах, которые относятся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей, то здесь ситуация будет немного иной. Студенты-сироты и студенты, оставшиеся без попечения родителей – это категория обучающихся, у которых умерли оба родителя или единственный родитель, или которые остались без попечения родителей в связи с их отсутствием или лишением их родительских прав, ограничением в родительских правах и по другим причинам, не позволяющим родителям воспитывать своих детей самостоятельно [42].

Процесс профессионального обучения в колледже и дальнейшая социализация студентов-сирот, их адаптация к новым условиям, последующая интеграция в общество, протекают с большими трудностями [10]. Адаптация студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей в среднем профессиональном учреждении – это сложный и многоуровневый процесс приспособления и утверждения личности в новой социальной среде [26].

Формирование мировоззрения студентов означает развитие его способностей к рефлексии, осознание им себя, как субъекта профессиональной деятельности, социально полезной личностью, носителем некоторых общественных ценностей. Тогда и преподавателя обязывает думать об акцентировании на диалогичности обучения, создания для студентов условий возможности отстаивать свои взгляды, цели и жизненные позиции в процессе учебно-воспитательной работы в учебном заведении, необходимой социальной организации педагогического общения, что возможно при использовании интерактивного обучения студентов.



Самыми распространенными интерактивными формами обучения являются следующие:

- Мозговой штурм (бейнсторм, мозговая атака)<sup>4</sup>
- Дискуссия, дебаты, круглый стол;
- Обучающие игры (деловые, ролевые, имитационные, образовательные и др.);
- Мастер-классы;
- Case-study (анализ конкретных ситуаций);
- Сократический диалог;
- Работа в малых группах;
- Тренинги;
- Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов (займи позицию, ПОПС-формула, шкала мнений);
- Социальные проекты и другие внеурочные формы обучения (фильмы, соревнования, спектакли, выставки, экскурсии и т.д.);
- Интерактивная лекция с применением видео- и аудиоматериалов;
- «анализ казусов», «переговоры и медиация», «дерево решений», «лестницы и змейки» и др. [34].

Рассмотренные интерактивные формы и методы могут быть применимы при обучении различным дисциплинам среднего образования студентов, относящихся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей, для формирования необходимых компетенций. На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что целесообразно сочетать различные методы и формы организации образовательного процесса, чтобы достичь наибольшего эффекта от их использования.

Решая вторую задачу, мы провели диагностическое исследование студентов по следующим методикам: анкета «Влияние интерактивного обучения на познавательную деятельность студентов»; методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина»; методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН); методика диагностики

коммуникативного контроля (Шнайдер М.); методика диагностики взаимодействия «Групповые роли», а также использовали метод наблюдения.

В исследовании приняли участие студенты, относящиеся к категории сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж» 1-4 курсов в количестве 55 человек.

На основании результатов комплексной диагностики мы можем выделить следующие проблемы студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, которые мы сможем решить посредством организации интерактивного обучения:

- непросвещенность студентов о возможности применения в учебном процессе интерактивных форм и методов обучения;
- эмоциональный дискомфорт, высокий уровень тревожности, связанный с ожиданием неблагоприятного исхода;
- низкий уровень коммуникативного контроля у числа студентов;
- неблагоприятное самочувствие, активность, настроение;
- проблема адаптации к новой роли в учебном процессе.

Решая третью задачу, мы разработали и провели мероприятия по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей, а после проведения, продиагностировали обучающихся вторично.

Мероприятия по интерактивному обучению включали в себя 6 занятий в форме тренинговых упражнений, дискуссий и различных видов игр, а также тимбилдинг, направленный на адаптацию студентов. На занятиях мы учились взаимодействовать друг с другом, развивали коммуникативные навыки, умения высказывать публично свою точку зрения, рефлексировать, контролировать свои негативные эмоции и т.д.

Также нами были разработаны методические рекомендации для преподавателей колледжа по интерактивному обучению студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей.

После реализации мероприятий мы провели повторную диагностику, которая показала следующую динамику: у обучающихся не наблюдается

высокого уровня тревожности; наблюдается повышение коммуникативного контроля у ряда студентов, уменьшилась импульсивность в общении, студенты стали более сдержаны в эмоциональных проявлениях; наблюдается динамика в развитии функций испытуемых в коллективе, студенты могут примерить больше социальных ролей в реализации каких-либо групповых мероприятий; самооценка, активность и настроение студентов находятся в благоприятном умеренном состоянии, студенты стали более адаптированы к новым условиям учебного процесса.

Таким образом, основными формами и методами интерактивного обучения студентов-сирот и оставшихся без попечения родителей ГБПОУ НСО «Новосибирский электромеханический колледж» являются: занятия в малых группах, ролевые и ситуационные игры, дискуссии, тренинговые упражнения, что подтверждает цель, задачи и гипотезу дипломного исследования.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
2. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – СПб.: Речь, 2005. С. 44 – 49.
3. Бреева Е.Б. Социальное сиротство. Опыт социологического исследования / Е.Б. Бреева // Социологические исследования. – 2014. - №9. С. 44.
4. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: Курс лекций; Учебное пособие, 2-е издание. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. 210 с.
5. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия». 2014. 126 с.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М: Высшая школа «Велби», 2007. 480 с.
7. Вербицкий А.А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы / А.А.Вербицкий – Жуковский: МИМ ЛИНК, 2000. 42 с.
8. Вербицкий А.А, Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов: М.: НИИВШ, 1986. 40 с.
9. Выготский Л.С. Детская психология: Собр. соч.: В 6 т. М., 1984 Т. 4. 255с.
10. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: российский и зарубежный опыт: Уфа, 2015. 149 с.
11. Добрынина Т.Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования: учебно-методическое пособие; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. Гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 90 с.

12. Добрынина Т.Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования: монография; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. Гос. пед. ун-т. – 2-е изд. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 183с.
13. Захарова Ж.А. Замещающая семья: Научн. - метод. пособие / Ж.А. Захарова, И.И. Осипова. – М., 2015. 321 с.
14. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов; Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
15. Змеёв С.И. Технология обучения взрослых: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 128 с.
16. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация: М.В. Гулакова, Г.И. Харченко: Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru> (дата обращения: 1.04.2018)
17. Интерактивные методы обучения в высшей школе: Ю.В. Гущин, статья в психологическом журнале международного университета природы, общества и человека «Дубна»: [Электронный ресурс] URL: <http://psyanima.ru> (дата обращения: 20.03.2018)
18. Информационно-аналитический обзор. Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования: [Электронный ресурс] URL: [http://apu-fsin.ru/service/omumr/material\\_int\\_form.html](http://apu-fsin.ru/service/omumr/material_int_form.html) (дата обращения: 20.02.2018)
19. Карелова Г. Забота о детях – наш долг перед будущим / Г. Карелова // научн. журнал «Социальная работа». - 2016. - №2. С. 3.
20. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения. – Минск: научн. журнал «Белорусский верасень». - 2005. 196 с.
21. Конвенция ООН «О правах ребенка»: [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения 02.04.18)

22. Курасова Т.И. Отдать ребенка в семью легко. Труднее сделать его счастливым / научн. журнал «Социальная педагогика в России». - 2015. – №2. С. 24 – 27.
23. Лисовский Т.В. Актуальные проблемы нравственного воспитания будущих специалистов: учеб. пособие. - Л., 1978. 394 с.
24. Методы обучения: [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 19.11.2017)
25. Мкртчян М.А., Литвинская И.Г. Новые формы организации образования взрослых: учебно-методическое пособие. – Красноярск: КИПК, 2012. 120 с.
26. Николаева Е.И. Теоретический анализ и экспериментальное решение проблемы отказа от детей-сирот в приёмных семьях: учеб. Пособие, Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – Т.7. - №4. С. 90 – 106.
27. Образование взрослых: цели и ценности / Под.ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной. – Спб.: ИОВ РАО, 2002. 188 с.
28. Панина Т.С. Современные способы актуализации обучения / Т.С.Панина, Л.Н.Вавилова – М.: «Академия», 2006. 174 с.
29. Панфилова А.П. Интерактивные технологии формирования коммуникативной компетентности руководителей социокультурной сферы: дис. Докт. Пед. наук. – СПб, 2001. 512 с.
30. Панфилова А.П. Теория и практика общения: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. 288 с.
31. Педагогический профессионализм в меняющемся образовательном пространстве: монография / Е.В. Андриенко, Т.А. Ромм, И.И. Шульга, Т.Н. Добрынина, Т.Н. Кондратьева, Е.С Пономарева; под науч. ред. Е.В. Андриенко, Т.А. Ромм; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. Гос. пед. у-нт. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 244 с.
32. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. - М., 1980. 37 – 52 с.

33. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2013. 58 с.
34. Роль интерактивных форм обучения в повышении познавательной активности учащихся: [Электронный ресурс] URL: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,1733/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,1733/Itemid,118/) (дата обращения: 18.11.2017)
35. Синицина А.В. Профессиональная замещающая семья как новая модель воспитания детей, оставшихся без попечения родителей / Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – №3. – 2015. С. 164 – 167.
36. Скибицкий Э.Г., Холина Л.И. Основы педагогики и психологии: Учебное пособие. Новосибирск, 2002. 131 с.
37. Слостенин В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
38. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно - методическое пособие / С.Б. Ступина. — Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 52 с.
39. Формы обучения в современных условиях: сайт академика РАО Новикова А.М.: [Электронный ресурс] URL: <http://www.anovikov.ru/artikle/forms.htm> (дата обращения: 12.05.2018)
40. Федеральная целевая программа «Дети России». Вариативные технологии, способствующие профессиональному самоопределению воспитанников общеобразовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М.: Изд-во Минобразования РФ 2014. С. 27.
41. Федеральная целевая программа «Дети России». Инновационные учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – Великий Новгород, 2014. С 46.

42. Федеральный закон от 21.12.1996 №159 ФЗ (ред. от 07.03.2018) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // СЗ РФ. – 1996. - №185. – Ст. 1.
43. Федеральный закон от 29.12.2012 №273 ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации».
44. Хашенко Т.Г., Макарова Е.В. Интерактивные методы обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Ульяновской ГСХА). - Ульяновск, УГСХА, 2011. 46 с.
45. Черкасова И.И., Яркова Т.А. Интерактивная педагогика: учебно-методическое пособие. – Спб.: НОУ «Экспресс», 2012. 172 с.
46. Шульга Т.И., Олиференко Л.Я., Быков А.В. Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований и практической работы / Шульга Т.И., Олиференко Л.Я., Быков А.В. – М., 2013. С. 99.
47. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка педагога к общению с учащимися: Метод.рек. / Т.С.Яценко – Киев, 1988. 112 с.
48. Badegruber V. Otevřené učení ve 28 krocích. Praha, 2014. 145 p.
49. Iveya Bednařiková Kapitoly Z Andragogiky 1: Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2016. 76 p.
50. Iveya Bednařiková Kapitoly Z Andragogiky 2: Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2016. 80 p.
51. Příručka E-studenta pro výběr a užitečnou komunikaci s E-učitelem. Národní centrum distančního vzdělávání: [Электронный ресурс] URL: <http://www.nicm.cz/narodni-centrum-distancnihovzdelavani> (дата обращения: 29.03.18)



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Анкета «Влияние интерактивного обучения на познавательную деятельность»

1. Какие методы обучения использовались преподавателями в процессе обучения?

- Активные методы обучения;
- Пассивные методы обучения;
- Интерактивные методы обучения.

2. Какие интерактивные методы Вы использовали во время изучения дисциплин?

- эвристическая беседа;
- «мозговой штурм»;
- групповой практикум;
- тренинг;
- предметный КВН;
- круглый стол;
- дискуссия;
- ролевые, деловые, имитационные игры;
- работа в малых группах;
- затрудняюсь ответить.

3. Какие интерактивные методы Вам интересны для организации обучения?

- тренинги;
- деловые, ролевые и имитационные игры;
- групповые практикумы;
- «мозговой штурм»;
- эвристическая беседа;
- кейс-методы;
- предметный КВН;

- использование аудио-видео демонстраций;
  - затрудняюсь ответить.
4. Достаточно ли времени уделяется для использования интерактивных форм и методов обучения на учебных занятиях?
- на занятиях не уделяется достаточного времени для использования интерактивных форм и методов обучения;
  - уделяется достаточно времени для использования интерактивных форм и методов обучения;
  - затрудняюсь ответить.
5. На Ваш взгляд, влияет ли использование интерактивного обучения на повышение уровня Вашей подготовки по предмету?
- да;
  - нет;
  - не знаю;
  - затрудняюсь ответить.
6. В чем проявляется эффективность интерактивного обучения?
- в повышении активности познавательного процесса;
  - в предоставлении возможности проявления своей самостоятельности в процессе обучения;
  - позволяют обучение сделать увлекательным и интересным;
  - свой вариант ответа: \_\_\_\_\_;
  - Затрудняюсь ответить.
7. Интерактивные методы способствуют активному вовлечению обучающихся в коммуникативный процесс-процесс общения?
- да;
  - нет;
  - затрудняюсь ответить.
8. Интерактивные методы направлены на активное взаимодействие участников образовательного процесса?
- да;

- нет;
- затрудняюсь ответить.

9. ИМО влияют на формирование положительной мотивации обучающихся?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

10. ИМО способствуют оптимизации учебного процесса?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

11. Использование ИМО в образовательном процессе является перспективным направлением?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

12. Каково Ваше отношение к использованию ИМО преподавателем в образовательном процессе? (Дать развернутый ответ)

- \_\_\_\_\_

---

## Приложение В

Методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина»

Шкала ситуативной тревожности

**Инструкция:** Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

### Суждения

№	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1.	Я спокоен	1	2	3	4
2.	Мне ничего не угрожает	1	2	3	4
3.	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4.	Я внутренне скован	1	2	3	4
5.	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6.	Я расстроен	1	2	3	4
7.	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8.	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9.	Я встревожен	1	2	3	4
10.	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11.	Я уверен в себе	1	2	3	4
12.	Я нервничаю	1	2	3	4
13.	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14.	Я взвинчен	1	2	3	4
15.	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4
16.	Я доволен	1	2	3	4

17.	Я озабочен	1	2	3	4
18.	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19.	Мне радостно	1	2	3	4
20.	Мне приятно	1	2	3	4

### Шкала личной тревожности

**Инструкция:** Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

#### Суждения

№	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1.	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
2.	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
3.	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4
4.	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
5.	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
6.	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
7.	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
8.	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
9.	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10.	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4

11.	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
12.	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
13.	Я чувствую себя незащищенным	1	2	3	4
14.	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
15.	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16.	Я бываю доволен	1	2	3	4
17.	Всякие пустяки отвлекаю и волнуют меня	1	2	3	4
18.	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
19.	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
20.	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

## Обработка результатов

Обработка результатов включает следующие этапы:

- Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.
- На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.
- Вычисление среднегруппового показателя ситуативной тревожности (СТ) и личностной тревожности (ЛТ) и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

## КЛЮЧ

СТ №	Ответы				ЛТ №	Ответы			
	1	2	3	4		1	2	3	4
Ситуативная тревожность					Личностная тревожность				
<b>1</b>	4	3	2	1	<b>21</b>	4	3	2	1
<b>2</b>	4	3	2	1	<b>22</b>	1	2	3	4
<b>3</b>	1	2	3	4	<b>23</b>	1	2	3	4
<b>4</b>	1	2	3	4	<b>24</b>	1	2	3	4

<b>5</b>	4	3	2	1	<b>25</b>	1	2	3	4
<b>6</b>	1	2	3	4	<b>26</b>	4	3	2	1
<b>7</b>	1	2	3	4	<b>27</b>	4	3	2	1
<b>8</b>	4	3	2	1	<b>28</b>	1	2	3	4
<b>9</b>	1	2	3	4	<b>29</b>	1	2	3	4
<b>10</b>	4	3	2	1	<b>30</b>	4	3	2	1
<b>11</b>	4	3	2	1	<b>31</b>	1	2	3	4
<b>12</b>	1	2	3	4	<b>32</b>	1	2	3	4
<b>13</b>	1	2	3	4	<b>33</b>	1	2	3	4
<b>14</b>	1	2	3	4	<b>34</b>	1	2	3	4
<b>15</b>	4	3	2	1	<b>35</b>	1	2	3	4
<b>16</b>	4	3	2	1	<b>36</b>	4	3	2	1
<b>17</b>	1	2	3	4	<b>37</b>	1	2	3	4
<b>18</b>	1	2	3	4	<b>38</b>	1	2	3	4
<b>19</b>	4	3	2	1	<b>39</b>	4	3	2	1
<b>20</b>	4	3	2	1	<b>40</b>	1	2	3	4

### **Интерпретация результатов**

При анализе результатов надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной и личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- До 30 баллов – низкая;
- 31 – 44 балла – умеренная;
- 45 и более – высокая.

Очень высокая тревожность (более 46) прямо может быть связана с наличием невротического конфликта, эмоциональными срывами и психосоматическими заболеваниями.

Низкая тревожность (менее 12), наоборот, характеризует состояние как депрессивное, неактивное, с низким уровнем мотивации.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность.





## Приложение С

### Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН)

Опросник состоит из 30 пар противоположных характеристик, по которым испытуемого просят оценить свое состояние. Каждая пара представляет собой шкалу, на которой испытуемый отмечает степень выраженности той или иной характеристики своего состояния в момент обследования.

**Инструкция:** Вам предлагается описать свое состояние, которое вы испытываете в настоящий момент, с помощью таблицы, состоящей из 30 полярных признаков. Вы должны в каждой паре выбрать ту характеристику, которая наиболее точно описывает Ваше состояние, и отметить цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности данной характеристики.

**Обработка данных:** При подсчете крайняя степень выраженности негативного полюса пары оценивается в один балл, а крайняя степень выраженности позитивного полюса пары в семь баллов. При этом нужно учитывать, что полюса шкал постоянно меняются, положительные состояния всегда получают высокие баллы, а отрицательные – низкие. Полученные баллы группируются в соответствии с ключом в три категории и подсчитывается количество баллов по каждой из них.

Самочувствие (сумма баллов по шкалам) – 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Активность (сумма баллов по шкалам) – 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Настроение (сумма баллов по шкалам) – 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Полученные результаты по каждой категории делятся на 10. Средний балл шкалы равен 4. Оценки, превышающие 4 балла, говорят о благоприятном состоянии испытуемого, оценки ниже 4 свидетельствуют об обратном. Нормальные оценки состояния лежат в диапазоне 5,0 – 5,5 баллов. Следует учесть, что при анализе функционального состояния важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение.

Типовая карта методики САН

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Пол \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ Время \_\_\_\_\_

1. Самочувствие хорошее	3	2	1	0	1	2	3	Самочувствие плохое
2. Чувствую себя сильным	3	2	1	0	1	2	3	Чувствую себя слабым
3. Пассивный	3	2	1	0	1	2	3	Активный
4. Малоподвижный	3	2	1	0	1	2	3	Подвижный
5. Веселый	3	2	1	0	1	2	3	Грустный
6. Хорошее настроение	3	2	1	0	1	2	3	Плохое настроение
7. Работоспособный	3	2	1	0	1	2	3	Разбитый
8. Полный сил	3	2	1	0	1	2	3	Обессиленный
9. Медлительный	3	2	1	0	1	2	3	Быстрый
10. Бездеятельный	3	2	1	0	1	2	3	Деятельный
11. Счастливый	3	2	1	0	1	2	3	Несчастный
12. Жизнерадостный	3	2	1	0	1	2	3	Мрачный
13. Напряженный	3	2	1	0	1	2	3	Расслабленный
14. Здоровый	3	2	1	0	1	2	3	Больной
15. Безучастный	3	2	1	0	1	2	3	Увлеченный
16. Равнодушный	3	2	1	0	1	2	3	Взволнованный
17. Восторженный	3	2	1	0	1	2	3	Унылый
18. Радостный	3	2	1	0	1	2	3	Печальный
19. Отдохнувший	3	2	1	0	1	2	3	Усталый
20. Свежий	3	2	1	0	1	2	3	Изнуренный
21. Сонливый	3	2	1	0	1	2	3	Возбужденный
22. Желание отдохнуть	3	2	1	0	1	2	3	Желание работать
23. Спокойный	3	2	1	0	1	2	3	Озабоченный
24. Оптимистичный	3	2	1	0	1	2	3	Пессимистичный
25. Выносливый	3	2	1	0	1	2	3	Утомляемый
26. Бодрый	3	2	1	0	1	2	3	Вялый
27. Соображать трудно	3	2	1	0	1	2	3	Соображать легко
28. Рассеянный	3	2	1	0	1	2	3	Внимательный
29. Полный надежд	3	2	1	0	1	2	3	Разочарованный
30. Довольный	3	2	1	0	1	2	3	Недовольный

## Приложение D

### Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

**Назначение.** Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций.

Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

**Инструкция.** Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените, как верное (В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

#### Опросник

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

### **Обработка и интерпретация**

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

0-3 балла - низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

4-6 баллов - средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

7-10 баллов - высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

## Приложение Е

### Методика диагностики взаимодействия «Групповые роли»

**Инструкция.** В каждом разделе распределите сумму в 10 баллов между утверждениями, которые, по вашему мнению, лучше всего характеризуют ваше поведение. Эти баллы можно либо распределить между несколькими утверждениями, либо в редких случаях все 10 баллов можно отдать какому-то одному утверждению. Занесите баллы в прилагаемую таблицу.

1. Что, по моему мнению, я могу привнести в групповую работу:

- А. Я быстро нахожу новые возможности.
- Б. Я могу хорошо работать со множеством людей.
- В. У меня много новых идей.
- Г. Я помогаю другим людям выдвигать их идеи.
- Д. Я способен очень эффективно работать и мне нравится

интенсивная работа.

- Е. Я согласен быть непопулярным, если в итоге это приведет к хорошим результатам.

- Ж. В привычной обстановке я работаю быстро.

- З. У меня нет предубеждений, поэтому я всегда даю возможность альтернативного действия.

2. У меня есть недостатки в групповой работе, возможно, это потому, что:

- А. Я очень напряжен, пока мероприятие не предусмотрено, но проконтролировано, не проведено.

- Б. Я даю слишком большую свободу людям, чью точку зрения я считаю обоснованной.

- В. У меня есть слабость много говорить самому.

- Г. Мой собственный взгляд на вещи мешает мне немедленно разделять энтузиазм коллег.

- Д. Если мне нужно чего-то достичь, я бываю авторитарен.

- Е. Мне трудно поставить себя в позицию руководителя, так как я боюсь разрушить атмосферу сотрудничества в группе.

- Ж. Я сильно увлекаюсь собственными идеями и теряю нить происходящего в группе.

- З. Мои коллеги считают, что я слишком беспокоюсь о несущественных деталях и переживаю, что ничего не получится.

3. Когда я включен в работу с другими:

- А. Я влияю на людей, не подавляя их.

- Б. Я очень внимателен, так что ошибок из-за небрежности быть не может.

- В. Я готов настаивать на каких-то действиях, чтобы не потерять времени и не упустить из виду главную цель.

- Г. У меня всегда есть оригинальные идеи.

- Д. Я всегда готов поддержать хорошее предложение в общих интересах.

- Е. Я очень внимательно отношусь к новым идеям и предложениям.

- Ж. Окружающим нравится моя холодная рассудительность.

- З. Мне можно доверить проследить, чтобы вся основная работа была выполнена.

4. В групповой работе для меня характерно, что:

- А. Я очень заинтересован хорошо знать своих коллег.

- Б. Я спокойно разделяю взгляды окружающих или придерживаюсь взглядов меньшинства.

- В. У меня всегда найдутся хорошие аргументы, чтобы опровергнуть ошибочные предложения.

- Г. Я думаю, что у меня есть дар выполнить работу, как только ее план нужно приводить в действие.

- Д. У меня есть склонность избегать очевидного, предполагая что-то неожиданное.

- Е. Все, что я делаю, я стараюсь довести до совершенства.

- Ж. Я готов устанавливать контакты и вне группы.
  - 3. Хотя меня интересуют все точки зрения, я, не колеблясь, могу принять решение собственное, если это необходимо.
5. Я получаю удовольствие от своей работы, потому что:
- А. Мне нравится анализировать ситуации и искать правильный выбор.
  - Б. Мне нравится находить практические решения проблемы.
  - В. Мне нравится чувствовать, что я влияю на установление хороших взаимоотношений.
  - Г. Мне приятно оказывать сильное влияние при принятии решений.
  - Д. У меня есть возможность встречаться с людьми, которые могут предложить что-то новое.
  - Е. Я могу добиться согласия людей по поводу хода выполнения работы.
  - Ж. Мне нравится сосредотачивать собственное внимание на выполнении поставленных задач.
  - 3. Мне нравится работать в области, где я могу применять свое воображение и творческие способности.
6. Если я неожиданно получил трудное задание, которое надо выполнить в ограниченное время и с незнакомыми людьми:
- А. Я буду чувствовать себя загнанным в угол, пока не найду выход из тупика и не выработаю свою линию поведения.
  - Б. Я буду работать с тем, у кого окажется наилучшее решение, даже если он мне не симпатичен.
  - В. Я пытаюсь найти людей, между которыми я смогу разделить на части это задание, таким образом уменьшив объем работы.
  - Г. Мое врожденное чувство времени не позволит мне отстать от графика.
  - Д. Я верю, что буду спокойно, на пределе своих возможностей идти прямо к цели.

▪ Е. Я буду добиваться намеченной цели вопреки любым затруднительным ситуациям.

▪ Ж. Я готов взять осуществление работы на себя, если увижу, что группа не справляется.

▪ З. Я устрою обсуждение, чтобы стимулировать людей высказывать новые идеи и искать возможности продвижения к цели.

7. Что касается проблем, которые у меня возникают, когда я работаю в группе:

▪ А. Я всегда показываю нетерпение, если кто-то тормозит процесс.

▪ Б. Некоторые люди критикуют меня за то, что я слишком аналитичен и мне не хватает интуиции.

▪ В. Мое желание убедиться, что работа выполняется на самом высоком уровне, вызывает недовольство.

▪ Г. Мне очень быстро все надоедает, и я надеюсь только на одного-двух человек, которые могут воодушевить меня.

▪ Д. Мне трудно начать работу, если я четко не представляю своей цели.

▪ Е. Иногда мне бывает трудно объяснить другим какие-либо сложные вещи, которые приходят мне на ум.

▪ Ж. Я понимаю, что я требую от других сделать то, чего сам сделать не могу.

▪ З. Если я наталкиваюсь на реальное сопротивление, то мне трудно четко изложить мою точку зрения.

вопросы	а	б	в	г	д	е	ж	з
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								



## Обработка результатов и интерпретация

Постройте таблицу в соответствии с приведенным ниже «ключом», вписывая по каждому вопросу рядом с соответствующей буквой то количество баллов, которое вы дали этому варианту ответа в таблице ответов испытуемого.

Найдите сумму баллов по каждому из восьми столбцов.

Выделите те столбцы-роли, где набраны наибольшие суммы. Эти роли вы чаще исполняете в группе.

Прочтите и проанализируйте описания ролей в групповом взаимодействии: I роль - председатель; II роль - формирователь; III роль - генератор идей; IV роль - оценщик идей; V роль - организатор работы; VI роль - организатор группы; VII роль - исследователь ресурсов; VIII роль - завершитель.

### Ключ

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1	Г	Е	В	З	Ж	Б	А	Д
2	Б	Д	Ж	Г	А	Е	В	З
3	А	В	Г	Ж	З	Д	Е	Б
4	З	Б	Д	В	Г	А	Ж	Е
5	Е	Г	З	А	Б	В	Д	Ж
6	В	Ж	А	Д	Е	Б	З	Г
7	Ж	А	Е	Б	Д	З	Г	В
сумма								

### Характеристика ролей в команде

**I. председатель.** Функции: впитывает все возможные мнения и принимает решения; свойства: умеет слушать, хорошо говорит, логичный, решительный; тип: спокойный, стабильный, нуждается в высокомотивированной группе.

**II. формирователь.** Функции: лидер, соединяет усилия членов группы в единое целое; свойства: динамичный, решительный, напористый; тип: доминирующий экстраверт, нуждается в компетентной умелой группе. I и II – два противоположных подхода к общему управлению группой.

**III. генератор идей.** Функции: источник идеи; свойства: умен, богатое воображение, креативность; тип: нестандартная личность, нуждается в мотивированном окружении, которое будет воспринимать его идеи.

**IV. оценщик идей (критик).** Функции: анализ и логические выводы, контроль; свойства: аналитичность, интеллектуальность, эрудированность, «якорь группы», возвращает к реальности; тип: рассудительный, волевой тип личности, нуждается в постоянном притоке информации и новых идей.

**V. организатор работы.** Функции: преобразование идей в конкретные задания и организация их выполнения; свойства: организатор, волевой, решительный; тип: волевой тип личности, нуждается в предложениях и идеях группы.

**VI. организатор группы.** Функции: способствует согласию группы, улаживает разногласия, знает потребности, проблемы членов группы; свойства: чувствительность, дипломатичность, доброта, коммуникативность; тип: эмпативный и коммуникативный тип личности, нуждается в постоянном контакте со всеми членами группы.

**VII. исследователь ресурсов.** Функции: связующее звено с внешней средой; свойства: общительный, увлекающийся, энергичный, привлекательный; тип: «напористый экстраверт», нуждается в свободе действий.

**VIII. завершитель.** Функции: побуждает группу все делать вовремя и до конца; свойства: профессиональная педантичность, обязательность, ответственность; тип: педантичный тип личности, нуждается в групповой ответственности, обязательности.

Чтобы управленческая команда была эффективна, нужно, чтобы все эти роли выполнялись членами группы, чтобы они взаимно дополняли друг друга (иногда один член группы может выполнять две и больше ролей).

## Приложение F

### Бланк психолого-педагогического наблюдения

Показатели признаков проявления активности и упорства	Оценка (от 1 до 5 баллов)					Сумма баллов
	1	2	3	4	5	
Внимательно (невнимательно) слушает объяснение и следит (не следит) за демонстрацией упражнений						
Тщательно готовится (не готовится) у использованию упражнений						
Прибегает (не прибегает) к имитации, специальным упражнениям						
Совершил (пропустил) попытку						
Совершил попытку энергично (неэнергично)						
Неудачи и ошибки повышают (ослабляют) энергию и активность						
Наличие риска и опасности не снижает (ослабляет) энергию и активность						
Неожиданные препятствия не снижают (ослабляют) энергию и активность						
Трудные внутренние состояния (усталость, боль и др.) не снижают (ослабляют) энергию и активность						
Успешные попытки повышают (ослабляют) энергию и активность						
Оценка альтернативна: либо 5 баллов, либо 1						