



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Активизация познавательной деятельности студентов
средством использования проблемных методов обучения в
профессиональной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).
Направленность программы бакалавриата
«Производство продовольственных продуктов»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
68,42 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«07» 09 2022 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
Корнеева И.Ю.

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-509-083-5-1
Сайфегалиева Юлия Николаевна

Научный руководитель: Алексеева Л.П.
к.п.н, доцент кафедры ПППОиПМ

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 2 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ..... | 9 |
| 1.1 Историография проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся | 9 |
| 1.2. Активизация познавательной деятельности студентов как психолого- педагогическая проблема | 12 |
| 1.3. Сущность и содержание дефиниции «познавательная деятельность». 18 | |
| 1.4. Классификация методов активного обучения в педагогической науке | 24 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ..... | 40 |
| 2.1 Цели, задачи опытно-экспериментальной работы по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения..... | 40 |
| 2.2 Реализация системы занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения на конкретных примерах | 51 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 82 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 84 |

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы активизации познавательной деятельности обучающихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения обучающихся.

Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества образовательного процесса является активизация познавательного интереса студентов. Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения студента к самой познавательной деятельности. Преобразующий характер деятельности всегда связан с активностью субъекта. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения у студентов в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных ситуационных задач. Одним из существенных недостатков знаний студентов остается формализм, который проявляется в отрыве заученных ими теоретических положений от умения применить их на практике.

Долгое время одной из важнейших проблем дидактики являлись такие вопросы: Каким образом активизировать обучающихся на занятии? Какие методы, формы и средства обучения необходимо применить, чтобы повысить их активность на занятиях? Решение задачи повышения эффективности образовательного процесса требует научного осмысления проверенных практикой методик и технологий активизации познавательной деятельности студентов в процессе их профессиональной подготовки.

В условиях гуманизации образования существующая теория и технология массового обучения должна быть направлена на формирование сильной личности, способной жить и работать в непрерывно меняющемся мире, способной смело разрабатывать собственную стратегию поведения, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность, т.е. личности саморазвивающейся и самореализующейся.

В профессиональной образовательной организации особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие на занятии каждого студента, повышают его уровень знаний и индивидуальную ответственность за результаты своего труда. Эти задачи можно успешно решать через технологию применения проблемных методов обучения.

Российское общество сегодня переживает период глубоких структурных, в том числе социокультурных изменений. Все эти процессы не могут не затрагивать сферу профессионального образования.

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным, перспективным потребностям личности, общества и государства. Государственная политика в области образования отражена в документах последнего периода. Так, в Концепции образования дана характеристика состояния современного обучения в России и определены новые требования, цели и основные задачи модернизации образования.

Концепция развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе российской Федерации «Об образовании» и раскрыты в национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года.

Указанные документы ставят перед профессиональным образованием задачу внедрения в учебно-образовательный процесс форм

и методов работы, способствующих активизации познавательной деятельности студентов, что определяет актуальность содержания выполненного исследования.

Проблемой активизации познавательной деятельности занимались ведущие педагоги -ученые, психологи и историки такие как Ю.К. Бабанский [1], Н.Г. Дайри [11], И.Я. Лернер [19], Т.И. Шамова [31], Г.И. Щукина [34].

Особого внимания заслуживают работы известного педагога Ю.К. Бабанского, который на основе своей многолетней преподавательской деятельности и экспериментальной работы теоретически обосновывает принцип оптимизации обучения и раскрывает методические основы его осуществления на практике [2].

И.Я. Лернер, основываясь на достижениях педагогической науки и собственных теоретических и экспериментальных исследованиях, раскрывает процесс формирования мировоззрения обучающихся при обучении истории, описывает рациональные методы развития их мышления [20].

Изменение социально-политической и экономической ориентации России на демократическое общество и рыночные отношения привели к смене приоритетов и иерархии ценностей общества, резко изменили цели и ценности профессионального образования. В обществе все отчетливее осознается значимость качества образования, отвечающего высоким государственным и мировым образовательным стандартам. Удовлетворение потребности в качественном образовании возможно только при условии совершенствования современной системы образования в России, ее перехода от авторитарности системы к личностной ориентированности.

Именно поэтому необходим процесс реформации современной профессиональной школы, направленный на формирование личности, способной не только к активной деятельности в современных рыночных

условиях, но и способной ориентироваться в современном нестабильном обществе, в котором интересы различных социальных групп не стыкуются, противоречат друг другу.

В связи с этим возникает необходимость решения проблемы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся и построения образовательного процесса с учетом особенностей, потребностей и ценностных ориентаций личности студента.

В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется учебно-познавательной деятельности, вопросам ее организации и активизации (Е.Н. Кабанова-Меллер, В.Д. Мозговой, В.А. Онищук, М.Н. Скаткин и др.).

Теоретические основы проблемы активизации познавательной деятельности в своих трудах рассматривали П.И. Пидкасистый [26], Н.Ф. Талызина [30], И.Ф. Харламов [36], Т.И. Шамова [32], Г.И. Щукина [35].

Пути решения проблемы познавательной активности обучающихся представлены в работах Н.П. Долгих, Г.Д. Кирилловой, И.Я. Лернера, Н.Н. Пospelова и других ученых, где была рассмотрена структура познавательной деятельности обучающихся, ее функции, методы и приемы активизации, критерии и уровни познавательной активности и самостоятельности.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе проблема активизации учебно-познавательной деятельности рассматривалась с различных точек зрения – повышения познавательного интереса (Г.И. Щукина и др.); формирования мотивов учения (Х. Хекхаузен, А. Маслоу, А. К. Маркова и др.); алгоритмизации видов учебной познавательной деятельности (В.А. Беликов и др.); формирования обобщенных умений (А.В.Усова и др.); самостоятельной познавательной деятельности (П. И. Пидкасистый и др.).

Исследователями признается тот факт, что активная деятельность играет ведущую роль в формировании личности обучающегося. Однако стимулирование этой деятельности должно исходить не только от педагогов, родителей, общества, но и определяться самим обучающимся.

Необходимо найти такой внутренний стимул, чтобы студент включился в активную учебно-познавательную деятельность. Это должен быть внутренний толчок, побуждение, потребность, исходящие из собственных интересов и ориентации личности обучающегося. Таким внутренним стимулом, на наш взгляд, могут стать ценностные ориентации студентов.

Экспериментальная проверка показала, что уровень активности учебно-познавательной деятельности студентов недостаточно высок. Во всех исследованных группах студенты предпочитают пассивные виды деятельности на учебных занятиях. При попытке педагогов активизировать учебно-познавательную деятельность студентов не учитывается личностно-ценностный аспект в обучении.

Таким образом, актуальность выполненного исследования определяется противоречиями между:

- возрастанием потребности, осознанием значимости качественного образования и неспособностью современной профессиональной школы эффективно удовлетворить эту потребность;

- осуществлением активного реформирования современной системы профессионального образования с учетом особенностей, потребностей и ценностных ориентаций личности и недостаточной разработанностью психолого-педагогических теорий, определяющих направления и способы осуществления личностно-ориентированного подхода к образованию;

- значением ценностных ориентаций в процессе становления личности и ее активности в деятельности и недостаточной теоретической разработанностью проблемы влияния ценностных ориентаций на уровень

активности личности в деятельности, в том числе и в познавательной деятельности.

Актуальность, значимость и недостаточная теоретическая разработанность рассматриваемой проблемы определили выбор темы исследования: **«Активизация познавательной деятельности студентов посредством использования проблемных методов обучения в профессиональной образовательной организации»**

Цель исследования – выявить комплекс условий, обеспечивающих активизацию познавательной деятельности студентов профессиональной образовательной организации и разработать систему занятий по дисциплине профессионального цикла.

Объектом исследования является процесс активизации познавательной деятельности студентов в условиях профессиональной подготовки в профессиональной образовательной организации.

Предметом исследования является процесс применения проблемных методов обучения для активизации познавательной деятельности студентов профессиональной образовательной организации

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс активизации познавательной деятельности студентов будет эффективным, если:

– его осуществлять в соответствии с построенной системой занятий, которая будет учитывать проявляющиеся потребности студентов в приобретении новых профессиональных знаний и умений;

– будет использован педагогический потенциал методов проблемного, которые активизируют познавательной деятельность студентов;

– на каждом этапе активизации познавательной деятельности будет доминировать определенный метод, обусловленный логикой развертывания процесса.

В соответствии с проблемой, целью и гипотезой в ходе исследования решались следующие **задачи**:

1. Рассмотреть историографию проблемы активизации познавательной деятельности студентов.
2. Рассмотреть сущность дефиниции «познавательная деятельность».
3. Провести классификацию проблемных методов обучения.
4. Разработать систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов с применением проблемных методов обучения.
5. Проанализировать и обобщить полученные результаты, сделать выводы.

Для реализации поставленных задач использовался комплекс теоретических и эмпирических методов исследования: историко-логический, теоретический анализ, психологической и педагогической литературы по проблеме; изучение передового педагогического опыта, классификация; наблюдение, анкетирование, диагностические методики, количественный и качественный анализ полученной информации.

База проведения исследования. Государственное бюджетное образовательное учреждение «Челябинский колледж индустрии питания и торговли»

Практическая значимость исследования определяется разработкой методических рекомендации по применение методов проблемного обучения с целью активизации познавательной деятельности студентов профессиональных образовательных организаций на занятиях производственного обучения.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, библиографического списка, включающего 37 источников. Текст изложен на 83 страницах, содержит 12 таблиц, 2 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

1.1 Историография проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности студентов, которая стимулирует учебную, на основе познавательного интереса. Поэтому активизация познавательной деятельности студентов – составная часть совершенствования методов обучения. Широкое понятие активности студентов имеет философский, социальный, психологический и иные аспекты. (Аристотель, Э.И. Монозон, И.Ф. Харламов и др.) Рассматриваемое в психолого-педагогическом аспекте это понятие связано с целями обучения.

Анализ понятий активности студентов в образовательном процессе предполагает изучение таких психолого-педагогических закономерностей, как формирование потребности к изучению, создание положительной эмоциональной атмосферы учения, способствующей оптимальному напряжению умственных и физических сил студентов.

Идея активизации обучения имеет большую историю. Еще в древние времена было известно, что умственная активность способствует лучшему запоминанию, более глубокому проникновению в суть предметной области той или иной дисциплины, процессов и явлений. В основе стремления к побуждению интеллектуальной активности лежат определенные философские взгляды.

Знаменитый древнегреческий философ Сократ создал свой собственный метод по добыванию истины и назвал его майевтикой. Суть метода заключалась в том, что философ с помощью наводящих вопросов помогал своему собеседнику самостоятельно «извлечь» необходимые

знания. После этот прием стали активно использовать в пифагорейской и софистских школах.

В 17 веке появился один из самых первых приверженцев активного учения – знаменитый чешский педагог Я.А. Коменский. Этот выдающийся ученый выступал против словесно-догматического (схоластического) обучения, так как оно, по его мнению, вынуждает обучающегося «мыслить чужим умом» [16].

Не менее известный педагог И.Г. Песталоцци уже в 18 веке утверждал, что для активизации познавательной деятельности обучающихся необходимо использовать принцип наглядности, а также развивать у студентов творческое и самостоятельное мышление.

За развитие умственных способностей обучающегося и внедрение в обучение исследовательского подхода вел борьбу французский философ Ж.Ж. Руссо. «Сделайте вашего ребенка, – писал он, внимательным к явлениям природы. Ставьте доступные его пониманию вопросы и предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а что сам понял» [8].

В этих словах Ж.Ж. Руссо четко выражена идея обучения на повышенном уровне трудности, но с учетом доступности, идея самостоятельного решения обучающимся сложных вопросов.

К.Д. Ушинский, будучи также сторонником активного обучения, выдвинул идею познавательной самостоятельности обучающихся. «Ученикам следует», – писал ученый, «передавать не только те или иные знания, но и способствовать самостоятельно без учителя приобретать новые познания» [7].

Видный английский педагог Г.Э. Армстронг во второй половине 19-го века разработал принципиально новый способ активности обучающихся на естественно-математических и общетехнических дисциплинах – эвристический метод обучения. Эвристический метод является альтернативным к проблемному методу обучения, так как

в обоих случаях в основе лежит самостоятельное «добывание» обучающимися знаний, то есть студент выполняет роль исследователя, он сам делает необходимые выводы.

Поискам новых активных методов обучения преданся и русский педагог А.Я. Герд, который формулировал значимые идеи развивающего обучения. Он уделял большое внимание процессу приобретения новых знаний путем сравнения различных предметов, окружающих обучающихся в его повседневной жизни. Именно это сопоставление предметов живой природы, построенное на принципе наглядности, приводило к более интенсивной мыслительной деятельности обучающихся.

Советские педагоги 20-х годов (В.З. Половцев, Г.Т. Ягодовский, С.Т. Шацкий) также пытались разобраться в проблеме активизации познавательной деятельности обучающихся, однако М.И. Махмутов, изучая их труды, сделал умозаключение о том, что им все-таки не удалось в конце концов создать эффективную дидактическую систему проблемного обучения, которая была бы достаточно отработана на практике [24].

Некоторых результатов достиг в решении данной проблемы и знаменитый польский педагог В. Оконь, который в своей книге «Основа проблемного обучения» анализировал проблемные ситуации, основываясь на материале всевозможных предметов [25]. В сотрудничестве с Ч.Куписевичем он привел доказательства практической пользы для развития интеллектуальных способностей обучающихся при использовании проблемного обучения.

Во второй половине 60-х годов и начале 70-х годов в советской педагогике и педагогической психологии идея проблемного обучения начинает более широко разрабатываться. Появляется ряд статей, сборников, диссертаций, посвященных отдельным его аспектам. Сущность проблемного обучения педагоги видят в том, что обучающийся под руководством педагога принимает участие в решении новых для него

познавательных и практических проблем в определенной системе. В этом определении обучающийся главным образом решает их самостоятельно (под руководством педагога или с его помощью). То есть настоятельно выдвигается деятельностный подход к проведению учебно-образовательного процесса.

Таким образом, проблемой активизации познавательной деятельности занимались и продолжают заниматься ведущие педагоги, психологи разных стран, что доказывает ее значимость для образовательного процесса. Но какие бы пути выхода не искали ученые-педагоги, главная их цель – улучшить качество образовательного процесса, найти новые формы, средства и методы активизации познавательной деятельности студентов на занятиях.

1.2. Активизация познавательной деятельности студентов как психолого-педагогическая проблема

В реализации целей активизации познавательной деятельности студентов лежат проблемные методы обучения. В научной литературе проблеме активных методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики.

Психологические основы для разработки целостной концепции развивающего обучения были заложены еще в 1930-е годы в работах Л.С. Выготского [10], А.Н. Леонтьева [17], и др., хотя систематические основы активных методов обучения стали широко разрабатываться только во второй половине 1960-х – начале 1970-х годов в исследованиях психологов и педагогов по проблемному обучению. Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения послужили работы М.М. Бирштейн [6], Р.Ф. Жукова [14], А.М. Смолкина [29], А.А. Вербицкого [9].

Большой вклад в развитие теории применения проблемных методов обучения в учебном процессе внесли такие ученые как А.М. Матюшкин [22], М.И. Махмутов [23], И.Я. Лернер [19].

А.М. Матюшкин в своих трудах обосновал необходимость использования проблемных методов во всех видах учебной деятельности студентов, ввел понятие диалогического проблемного обучения как наиболее полно передающего сущность процессов совместной деятельности преподавателя и обучающихся, их взаимной активности [21].

Среди исходных положений теории проблемных методов обучения была положена концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А.Н. Леонтьевым, в которой познание является деятельностью, направленной на освоение предметной области дисциплины [18]. Следовательно, она есть предметная деятельность. Вступая в контакт с предметами внешнего мира, студент познает их, обогащается практическим опытом (обучения и самообучения), так и воздействия на него.

Образовательный процесс с использованием проблемных методов обучения в условия профессионального образования опирается на совокупность общих дидактических принципов обучения и включает свои специфические принципы.

А.А. Балаев выделяет следующие принципы обучения [3]:

1. Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности студентов и темой занятия.

2. Принцип моделирования. Моделью учебного процесса выступает учебный план. В нем отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают студенты в ходе обучения. Кроме того, преподавателю необходимо смоделировать конечный результат, то есть описать «модель обучающегося», завершившего обучение. А именно: какими знаниями (их глубина, широта и направленность) и навыками он должен обладать,

к какой деятельности должен быть подготовлен, в каких конкретно формах должна проявляться его компетентность.

3. Принцип входного контроля. Этот принцип предусматривает подготовку учебного процесса согласно реальному уровню подготовленности студентов, выявления их интересов, установления наличия потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы обучающегося.

4. Принцип соответствия содержания и методов целям обучения. Для эффективного достижения учебной цели преподавателю необходимо выбирать такие виды учебной деятельности студентов, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы, раздела или решения задачи. В одном случае достаточно диалога, обсуждения проблемы. В другом необходимо использовать дополнительные источники информации: журналы, газеты и т.п. Или же нужно обратиться к смежным областям знаний, за консультацией к специалистам.

Так, например, ставя перед собой цель – ознакомить студентов с информацией по теме занятия, преподаватель может использовать материал лекции и владеть методом ее чтения. Но также ставится цель – не только изложения материала, информации, но и вооружить студентов этой информацией, для ее практического использования [3].

5. Принцип проблемности. В этом случае требуется такая организация занятия, когда обучающийся узнают новое, приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Так А.М. Матюшкин, один из основателей теории проблемного обучения, утверждает, что именно проблемное построение занятия гарантирует достижение учебной цели [22].

Во время занятия ставятся вопросы, требующие поиска, что активизирует мыслительную деятельность студентов, а это важное условие

эффективности обучения. М.И. Махмутов подчеркивает, что активность при обучении достигается в том случае, если обучающийся анализирует фактический материал и оперирует им так, чтобы самому получить из него информацию [23].

6. Принцип «негативного опыта». В практической деятельности вместе с успехом, допускаются и ошибки, поэтому необходимо учить студентов избегать ошибок. Эта задача очень актуальна. В соответствии с данным принципом в образовательный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обучающих элемента:

- изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях;

- обеспечение ошибки со стороны студентов в процессе освоения знаний, умений и практического опыта.

Обучающимся предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении он неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий студента помогает обнаружить закономерность ошибки и разработать тактику решения задачи. Одновременно студент убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

7. Принцип «от простого к сложному». Учебное занятие планируется и организуется с учетом нарастающей сложности учебного материала и применяемых методов в его изучении: индивидуальная работа над первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

8. Принцип непрерывного обновления. Одним из источников познавательной активности студентов является новизна учебного материала, конкретной темы и технологии проведения занятия.

Информативность образовательного процесса, то есть насыщенность новым, неизвестным, привлекает и обостряет внимание студентов, побуждает их к изучению темы, овладению новыми способами и приемами учебно-познавательной деятельности. Но по мере усвоения знаний обостренность их восприятия постепенно начинает снижаться. Студенты привыкают к тем или иным методам, теряют к ним интерес. Для того чтобы этого не произошло, преподавателю необходимо постоянно обновлять технологии построение учебных занятий, методику обучения. Например, не проводить два анализа конкретных ситуаций в течение одного занятия, не применять одно и то же техническое средство обучения на двух занятиях подряд, наглядные средства – стенды, схемы, плакаты, диаграммы – вывешивать в аудитории в тот момент, когда в них возникает необходимость и т.д. Управляемый таким образом учебный процесс не даст погаснуть интересу и активности студентов.

9. Принцип организации коллективной деятельности. Обучающемуся часто приходится сталкиваться с необходимостью решения, каких либо задач или принятия решений в группе, коллективно. Возникает задача развития у обучающихся способности к коллективным действиям [3].

Решение этой задачи в процессе занятий следует осуществлять по этапам. На первом этапе преподаватель выявляет с помощью групповой задачи наличие расхождений и сходства в подходах студентов к самой задаче и ее решению. На втором, путем организации групповой работы над конкретной ситуацией у студентов формируется потребность в совместной деятельности, которая способствует достижению результата. На третьем этапе в условиях деловой игры вырабатываются навыки совместной деятельности, анализа и решения задач, разработки проектов и т.п. При этом, организуя коллективную работу на занятиях, преподаватель должен формулировать задания таким образом, чтобы для каждого студента было

очевидно, что выполнение невозможно без сотрудничества и взаимодействия.

10. Принцип опережающего обучения. Этот принцип подразумевает овладение в условиях обучения практическими знаниями и умение воплотить их в практику, сформировать у обучающегося уверенность в своих силах, обеспечить высокий уровень результатов в будущей профессиональной деятельности.

11. Принцип диагностирования. Данный принцип предполагает проверку эффективности занятий. Например, анализ самостоятельной работы студентов над учебной ситуацией покажет, удачно ли тема вписывается в контекст курса, правильно ли выбран метод проведения занятий, хорошо ли студенты ориентируются в изучаемых проблемах, можно ли что-либо изменить к следующему занятию и т.д.

12. Принцип экономии учебного времени. Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений. Так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры. Тогда как обычно эти две задачи решаются последовательно, вначале студенты усваивают знания, а затем на практических занятиях вырабатывают умения и приобретается опыт.

13. Принцип выходного контроля. Обычно, выходной контроль знаний происходит после завершения обучения в форме экзамена, зачетов, собеседований, выполнения контрольных работ или рефератов с последующей их защитой. Но это формы проверки знаний не в каждом случае могут установить количество и качество приобретенных умений. Для выходного контроля успешно используются активные методы обучения: серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций. Они могут быть индивидуальными и групповыми [3].

А.М. Смолкин проблемные методы обучения при умелом применении позволяют решить одновременно три учебно-организационные задачи:

- подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя;
- обеспечить активное участие в учебной деятельности как подготовленных студентов, так и неподготовленных;
- установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала каждым обучающимся [29].

Таким образом, исходя из вышесказанного, отметим, что уже в начале XX века многие ученые - педагоги и психологи видели необходимость в разработке новых методов обучения, для активизации учебной деятельности обучающихся. Данная проблема остается актуальной и в настоящее время. В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат проблемные методы, которые помогают вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учатся выделить главное в учебном материале, развивают речь и многое другое. Как показывает практика, использование проблемных методов является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: позволяют формировать знания, умения и практический опыт у студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

1.3. Сущность и содержание дефиниции «познавательная деятельность»

Познавательная деятельность является аспектом, одним из элементов процесса обучения. Это значит, что главные признаки понятия обучения

принадлежат к понятию познавательная деятельность обучающихся, которая представляет собой процесс трансформации обучающегося от незнания к знаниям, от хаотичных умозаключений, взятых в жизненном опыте, из разрозненной информации к системе познания. Приобретая знания основополагающих фундаментальных наук, обучающиеся формируют умения и навыки, развивают свои способности.

Процесс деятельности человека – это не только проявление своих качеств, свойств, но и формирование их. Любая деятельность – это обоюдный процесс взаимодействия.

Рассмотрим подходы к определению понятия «познавательная деятельность обучающихся» ряда ученых.

Понятие «познавательная деятельность обучающихся» В.А. Беликов определяет как: «...элемент целостного процесса обучения, представляющий собой целенаправленное, систематически организованное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие обучающегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способам деятельности» [4, с.39].

Толкование понятия «познавательная деятельность» дает Г.И. Щукина: «обязательная, систематично производимая деятельность обучающихся». Согласно ее определению, познавательный интерес представляет собой комплексное отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности, в котором заключено его желание к широкому изучению, познанию их основных свойств [35, с.51].

В направлении активизации студентов в познании как необходимом условии повышения качества знаний обучающихся опубликованы труды Н.Д. Гальсковой, Н. Т. Гез, Т. И. Шамовой, Г. И. Шукиной.

Традиционно в педагогике управление активностью обучающихся называют активизацией. Ю. К. Бабанский утверждает, что активность

обучающихся должна быть устремлена не просто на заучивание информации, а на самостоятельное добывание знаний, изучение фактов, обнаружение ошибок, формулирование выводов [1, с.34].

Под активизацией познавательной деятельности И. И. Подласый рассматривает направленную деятельность педагога на увеличение уровня (степени) познавательной активности обучающихся, по формированию у них познавательной активности [27, с.155].

Идеи активизации обучения предлагались учеными в ходе всего становления и развития педагогики задолго до ее формирования как самостоятельной дисциплины. Данные идеи относят к периодам Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци.

Активизация познавательной деятельности является процессом двусторонним. Условия, активирующие процесс познания создает, главным образом, педагог, а демонстрирует результаты этих условий собственно познавательную активность студентов.

Активизация познавательной деятельности является процессом и результатом стимулирования активности обучающихся. Под активностью обучающегося в учебном процессе рассматривается определенный вид деятельности отношения, который отличается большой степенью мотивации, осознанной потребностью к овладению знаниями и умениями, эффективностью исследованием принятым в обществе социальным нормам.

Стало ясно, что активизация определяется как постоянный процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, отказу от пассивной и шаблонной деятельности, регресса и застоя в интеллектуальной работе. Основная цель активизации – развитие активности обучающихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

«Познавательная активность есть качество деятельности обучающегося, которое проявляется в его отношении к содержанию

и процессу учения, в стремлении к овладению знаниями и способам деятельности за оптимальное время»,– утверждает Т. И. Шамова [33, с.208].

Следует признать, что учебная деятельность представляет собой основополагающий вид познания для обучающихся. Значит, говоря о повышении уровня познавательной активности обучающихся, мы также можем говорить об активизации учения.

В структуре познавательной активности Л. В. Жарова выделяет следующие компоненты:

- стремление выполнять задания;
- готовность к самостоятельной деятельности;
- осознанность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление увеличить свой личный уровень [14].

Структурируя познавательную активность, П.И. Пидкасистый выделяет три ее уровня [26].

Первый уровень – воспроизводящая активность. Основными особенностями являются стремление обучающегося понять, запомнить и воспроизвести знания, овладеть способом применения приобретенных знаний согласно определенной модели. Данный уровень выделяется неустойчивостью волевых усилий студента, отсутствием у него интереса к расширению знаний, пониманию причинно-следственных связей, обнаруживается в течение процесса усвоения готовых образов действий, как идеальных, так и предметных, и предполагает направленность студентов на понимание способов их получения.

Второй уровень – интерпретирующая активность. Основными особенностями являются стремление студента к выделению смысла изучаемого материала, к познанию взаимосвязи между объектами и процессами, овладение способами применения знаний в измененных

условиях. Основной показатель: возросшая устойчивость волевых усилий, которая выражается в том, что студент старается полностью закончить дело, при возникновении трудностей не отказывается выполнять задания, а ищет способы решения.

Третий уровень – творческий. Характеризуется интересом и стремлением не только познать глубоко сущность самих явлений и их связей, но и найти для данной цели новый, уникальный способ. Творческий уровень имеет сходства с исследовательской деятельностью, выделяемой А. М. Матюшкиным, так как проявляется в самостоятельном поиске способов решения предложенной педагогом проблемной ситуации. Творческая деятельность как наивысшая форма компетенции обнаружения познавательной деятельности включает выход за рамки определенной ситуации, поиском новых, оригинальных путей ее решения, что представляется возможным при достаточно высоком уровне саморегуляции поведения студента; данный уровень сопоставим и с личностной активностью [21].

Следовательно, под активизацией познавательной деятельности следует принимать процесс побуждения к переходу обучающегося с воспроизводящего на творческий уровень познавательной деятельности.

Развитие познавательного интереса подразумевает поиск педагогом путей совершенствования учебного процесса. Учитывая индивидуальные способности обучающихся, педагог развивает интерес к предмету и благополучно формирует знания. Интерес к познанию является основой развития увлечений, творческих способностей. Неслучайно лучшие педагоги страны обращают особое внимание на формирование познавательного интереса, строят свою деятельность так, чтобы взволновать, всколыхнуть и разум, и чувства обучающихся.

Для познавательной деятельности присущ непосредственный интерес к следующему:

- новым фактам;
- познанию сущностных свойств явлений и предметов;
- поиск причины и следствия;
- установлению сходств и различий;
- обнаружению закономерностей процесса в различных условиях.

Рассматривая познавательный интерес как стабильную черту личности, мы в тоже время подчеркиваем очень важную сторону интереса. Он является мотивом познавательной деятельности, в которой аккумулируется опыт положительных чувств студента. Процесс деятельности представляет собой побудитель интеллектуальной активности, как стимулятор волевых усилий студентов.

Из всего вышесказанного, познавательную деятельность студентов на занятиях характеризует следующее:

- мотив и цель слиты и проявляются в познавательной активности личности;
- познавательная активность личности может быть ориентирована как на процесс деятельности, так и на результат;
- в процессе деятельности развиваются познавательные способности;
- средства развития познавательной деятельности – общение и практическая деятельность;
- результатом познавательной деятельности является познавательная направленность личности как совокупность стабильных познавательных мотивов, направляющих деятельность личности.

Анализируя современные исследования по активизации познавательной деятельности, следует отметить, что в педагогической практике рассматриваются разнообразные способы активизации

познавательной деятельности студентов. Основными среди них является разнообразие форм, методов, средств обучения, применение в обучении таких их сочетаний, которые в появившихся ситуациях стимулируют активность и самостоятельность студентов.

Таким образом, целенаправленная деятельность педагога по повышению уровня учебной активности обучающихся есть активизация их познавательной деятельности. Ее основная цель – формирование активности студентов повышение качества учебно-познавательного процесса.

1.4. Классификация методов активного обучения в педагогической науке

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находится сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студента, а, следовательно, и результат обучения в целом.

Анализ дискуссий о методах обучения, начавшийся в 1956 – 1958 гг. и продолжающийся до наших дней, выявил два предмета обсуждения. Одни ученые рассматривают саму номенклатуру методов, при этом, предлагая новые; другие, принимая традиционную номенклатуру, классифицируют ее на иных основаниях.

М.А. Данилов положил начало дискуссии середины 50-х годов XX века, в своей работе обратил внимание на отсутствие ясного определения метода, недостаток аргументации у авторов различных определений, немотивированность существующих классификаций методов. Он отметил, что методы обсуждаются лишь со стороны формы, без проникновения в их внутреннюю природу, в то время как главным в методе является логическая основа обучения. По определению

М.А. Данилова «метод обучения – применяемый учителем логический способ, посредством которого учащиеся сознательно усваивают знания и овладевают умениями и навыками» [12].

М.А. Данилов методы связал не только с логикой построения содержания, но и с самим содержанием, не разработав этот вопрос подробно. Им заинтересовался Е.П. Петровский. С его точки зрения, содержание может быть усвоено только посредством метода, который является формой движения содержания в процессе обучения. При этом решающую роль играют тип знаний и характер усвоения [13].

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин предложили выделить пять методов обучения, причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает [28].

1. Объяснительно-иллюстративный метод. Обучающиеся получают знания на лекции из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного мышления. В высшем учебном заведении данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.

2. Репродуктивный метод. К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, то есть выполняется по инструкции, предписанным правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

3. Метод проблемного изложения. Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательства, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения познавательной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

4. Частично поисковый или эвристический метод. Заключается в организации активного поиска решения. Выдвинутых в обучении познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самим учащимся на основе работы над программами и учебными пособиями. Такой метод один из разновидностей которого – эвристическая беседа проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

5. Исследовательский метод. После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

Истина, как всегда, находится между крайностями. Именно наличие в методе постоянной, общей для всех объективной части позволяет дидактам разрабатывать теорию методов, рекомендовать практические пути, являющиеся наилучшими в большинстве случаев, а также успешно решать проблемы логического выбора, оптимизации методов. Справедливо и то, в области методов больше всего проявляется творчество, индивидуальное мастерство педагогов, поэтому методы обучения всегда были и всегда останутся сферой высокого педагогического искусства.

Выбор методов обучения не может быть произвольным. Лишь неспециалисту может показаться, что обучающий выбирает методы, какие ему заблагорассудится. На самом деле он очень стеснен в определении достижения цели. Объективные и субъективные причины, имеющиеся возможности, сужают диапазон выбора, оставляют педагогу считанные

способы эффективной работы. Выбирая тот или иной метод, необходимо каждый раз учитывать многие зависимости. Прежде всего, определяются главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на занятии. Далее идет целенаправленный выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс.

В настоящее время существующие методы обучения подразделяются на две группы:

– неимитационные (или обычные) методы – характеризуются отсутствием модели изучаемого процесса, коммуникациями в режиме «вопрос – ответ»;

– имитационные методы (методы активного обучения) – характеризуются наличием модели изучаемого процесса; активное взаимодействие участников при выработке и принятии управленческих решений.

В общем виде классификация методов обучения представлена в таблице.

Таблица 1 – Классификация методов обучения

| Имитационные методы активного обучения | Неимитационные методы | |
|--|--|--|
| | Игровые методы | Неигровые методы |
| Деловые игры (учебные, ролевые, имитационные) Разыгрывание ролевых ситуаций | Анализ конкретных ситуаций Практикум работы с документами | Лекции Лабораторные работы Семинары Курсовое и дипломное проектирование Дискуссии Научно-практические конференции Стажировки |

Успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности,

то именно характер деятельности, степень самостоятельности и творчества и должна служить важным критерием выбора методов.

К понятию «интенсификация обучения» примыкает понятие «активизация обучения».

Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности обучающегося в усвоении знаний, а также формированию способности прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения.

В современных условиях стратегическим направлением активизации обучения должно стать создание дидактических и психологических условий для осмысленности обучения, включения в этот процесс старшеклассников не только на уровне интеллектуальной, но и социальной и личностной активности [37, с.128].

Какие бы методы обучения – активные, интенсивные или проблемные не применялись, важно для повышения эффективности обучения создать такие педагогические условия, в которых выпускник может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. В этих условиях становится все более актуальным применение активных методов обучения.

Именно активные методы обучения и есть ответ дидактики на потребность естественных законов усвоения знаний, открытых психологической наукой и именно они обеспечивают утверждение системы развивающего обучения.

Проблемных методов в педагогике много. Есть в преподавании каждого учебного предмета свои специфические методы, которые активизируют мышление обучающихся при решении учебных задач по профилю данной дисциплины. Есть и более общие. Однако, все они

классифицированы и расписаны в методической литературе с позиции дидактики, то есть в педагогическом аспекте.

Под активностью личности в психологии понимается способность человека производить общественно значимые преобразования окружающего, проявляющиеся в общении, совместной деятельности, творчестве. Постоянным побудителем механизма познания является интерес.

Интерес – это мотив, способствующий ориентировке, в какой либо области, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Роль интересов в процессах деятельности велика. Они заставляют личность активно искать пути и способы удовлетворения возникшей у нее жажды знания и понимания. Характер и количество знаний определяется требованиями современного производства, трудовой деятельности к уровню подготовленности и развития личности специалиста определенного профиля [24].

Успешное преподавание не мыслимо без стимулирования активности обучающихся в процессе обучения. Компонент стимулирования не обязательно следует за организацией. Он может предшествовать ей, может осуществляться одновременно, но может и завершать ее. Педагогикой накоплены многочисленные приемы и способы стимулирования активной учебной деятельности, разработаны специальные методы стимулирования. Стимулирование выполняет задачу – привлечь внимание обучающихся к теме, пробудить у них любознательность, любопытство, познавательный интерес. Одновременно необходимо развивать у обучающихся чувство долга и ответственности, активизирующие учение. Важно не только удовлетворить потребность в изучении темы в самом начале занятия, раскрывая ее значимость, необычность, но и продумать приемы стимулирования, которые будут использованы по ходу урока и особенно во второй части его, когда наступает естественное утомление, и обучающиеся нуждаются

во влияниях снимающих напряжение, перегрузку и вызывающих желание активно усваивать учебный материал.

В научной литературе проблеме активных методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики.

Применение в практике проблемного и развивающегося обучения привело к возникновению методов получивших название активные. Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения сыграли работы М.М. Бирштейн, А.А. Вербицкого, Р.Ф. Жукова, А.М. Смолкина, и др.

Системно были разработаны два основных направления развивающегося обучения: В.В. Давыдов и Л.В. Занков [5, 15].

В системе Л.В. Занкова были заложены принципы проведения обучения на высоком уровне трудности, быстром темпе прохождения учебного материала, повышения теоретических знаний. Данная система обучения должна развивать мышление, эмоциональную сферу обучаемых, учить понимать и выделять общий смысл, основное содержание читаемого, но эта система повлекла за собой увеличения объема учебного образования и усложнила его теоретический уровень. Что привело к перегрузке обучения и отрицательно сказалось на качестве успеваемости обучаемых. Акцент на овладение теоретическими знаниями в процессе обучения отрицательно сказался на выработке практических умений и навыков. В связи с этим не все из предложенных Л.В. Занковым принципов обучения утвердились в педагогической науке [15].

Система развивающегося обучения В.В. Давыдова, направлена на познание, познавательную деятельность обучающихся. Если в традиционной системе обучения все направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому, то в системе обучения В.В. Давыдова, наоборот, от общего к частному, от абстрактного к конкретному; знания усваиваются путем анализа усвоения их прохождения. Обучаемые учатся обнаруживать в учебном материале

основное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний, это отношение они воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучить свойства учебного материала в чистом виде; обучаемые учатся переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем плане и обратно. Данная система получила всестороннее применение и внедрение в практику обучения.

М.А. Данилов, В.П. Есипов в своей работе «Дидактика» сформулировали некоторые правила активизации процесса обучения, отражающие некоторые принципы организации проблемного обучения: вести обучающихся к обобщению, а не давать им готовых определений, понятий; эпизодически знакомить обучающихся с методами науки; развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий. В этих направлениях была хорошо выражена цель преподавания, но не указан процесс обучения, средства и пути достижения цели. Далее, в 1965 году М.Н. Скаткин, анализируя исследования по активизации процесса обучения, акцентирует внимание на практику педагогов новаторов, и говорит о начале его исследования как нового направления в дидактике [13].

Свой вклад в развитие проблемных методов обучения внесли А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, М.М. и др.

Среди исходных положений теории проблемных методов обучения была положена концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А.Н. Леонтьевым, в которой познание является деятельностью, направленной на освоение предметного мира. Следовательно, она есть предметная деятельность. Вступая в контакт с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом (как познание мира (обучения и самообучения), так и воздействия на него) [18].

С точки зрения психологии методы проблемного обучения как средство развития познавательной активности студентов можно разделить на три группы методов, наиболее интересных для использования в целях управления формированием мышления. Это методы: программированного обучения; проблемного обучения, интерактивного (коммуникативного) обучения.

Программированное обучение. Название происходит от позаимствованного из словаря электронно-вычислительной техники термина «программа», обозначающего систему последовательных действий (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. Основная цель программированного обучения – улучшение управления учебным процессом.

У истоков этого вида обучения стояли американские дидакты и психологи Н. Краузер, С. Пресси, Б. Скиннер.

В отечественной науке этими вопросами занимались А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина и др [22, 30].

Особенности программированного обучения заключаются в следующем: учебный материал разделяется на отдельные порции; учебный процесс состоит из последовательных шагов, содержащих порцию знаний и мыслительных действий по их усвоению; каждый шаг завершается контролем (вопросом, заданием и т.п.); каждый обучающийся работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе; педагог выступает организатором обучения и помощником (консультантом) при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход.

Проблемное обучение. Исследованием этого метода обучения занимаются многие ученые-дидакты, психологи, педагоги-новаторы и т.д. Проблемное обучение – это форма организации умственного процесса при приобретении знаний путём решения проблем. От других видов обучения проблемное обучение отличается организацией обучения путём самостоятельного добывания знаний в процессе решения учебных

проблем, развития творческого мышления и познавательной активности учащихся. Важным этапом является создание проблемной ситуации, представляющей собой ощущение мыслительного затруднения. Учебная проблема, которая вводится в момент возникновения проблемной ситуации, должна быть достаточно трудной, но посильной для обучающихся.

Преимущество проблемного обучения: самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности, высокий интерес к учебному труду, развитие продуктивного мышления, прочные и действенные результаты обучения.

Интерактивное обучение – обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействиях. В деятельности преподавателя центральное место занимает не отдельный обучающийся как индивид, а группа взаимодействующих обучающихся, которые, обсуждая вопросы, спорят и соглашаются между собой, стимулируют и активизируют друг друга. При применении интерактивных методов сильнее всего действует на интеллектуальную активность дух соревнования, соперничества, состязательности, который проявляется когда люди коллективно ищут истину. Кроме того, действует такой психологический феномен, как заражение и любая высказанная соседом мысль способна произвольно вызвать собственную, аналогичную или близкую к высказанной или, наоборот, вовсе противоположную.

Во время такого занятия от преподавателя требуется гораздо больше активности и творчества, чем тогда, когда оно проходит пассивно, в форме пересказа вычитанных в книгах или давно известных истин. Интерактивные методы принесут наибольший эффект, не только обучающий, но и воспитательный, когда преподаватель будет влиять на обсуждение не только высказываний научно-аргументированной точки зрения, но и выражением своего личного отношения к проблеме, своей мировоззренческой и нравственной позиции. Формы участия

преподавателя в дискуссии студентов могут быть самыми разнообразными, но ни в коем случае не навязыванием своего мнения. Лучше всего это делать путём тонко рассчитанного управления ходом дискуссии, через постановку проблемных вопросов, требующих продуктивного мышления, творческого поиска истины. Преподаватель высказывает свою точку зрения лишь в порядке извлечения выводов из высказываний студентов и аргументированного опровержения ошибочных суждений. Его позиция может совпадать с мнениями студентов, поскольку они появились в результате наводящих вопросов преподавателя. Такими приёмами можно не просто направлять содержательную, интеллектуально-познавательную сторону обсуждения теоретических вопросов, но и конструировать совместную продуктивную деятельность, тем самым влияя на личностную позицию студентов, превращая их учебную деятельность в учебно-воспитательную.

К методам интерактивного обучения могут быть отнесены следующие: эвристическая беседа, метод дискуссии, мозговая атака, метод круглого стола, метод деловой игры, конкурсы практических работ с их обсуждением и некоторые другие, применяемые отдельными преподавателями-энтузиастами активных методов обучения.

Эвристическая беседа. Метод получил название от восходящего к Сократу методу обучения «эвристика» (нахожу, открываю, отыскиваю). По своей психологической природе эвристическая беседа - это коллективное мышление или беседа как поиск ответа на проблему. Поэтому в педагогике это метод принято считать методом проблемного обучения.

Дискуссия как метод обучения стала применяться в последние годы, когда была провозглашена гласность и были сняты запреты на плюрализм мнений не только по вопросам житейским, но и по проблемам теорий, политики, идеологии. Метод дискуссии представляет собой специально

запрограммированное свободное обсуждение теоретических вопросов учебной программы, которые обычно начинаются с постановки вопроса.

Метод дискуссии используется в групповых формах занятий, на семинарах-дискуссиях, семинарах-практикумах, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий, на практических и лабораторных занятиях, когда студентам нужно высказываться. Иногда практикуются и лекции- дискуссии, когда лектор по ходу изложения материала обращается к аудитории с отдельными вопросами, требующими коротких и быстрых ответов. Дискуссия в полном смысле на лекции развернуться не может, но дискуссионный вопрос, вызывавший сразу несколько разных ответов из аудитории уже создают психологическую атмосферу коллективного размышления и готовности внимательно слушать рассуждение лектора, отвечающего на дискуссионный вопрос.

Метод «мозговой атаки» как метод обучения ещё не успел прижиться в практике вузовского преподавания. Само название метода родилось в системе управления, а также в сфере научных исследований. Он широко применяется в экономической управленческой деятельности. Суть этого метода заключается в поиске ответа специалистов на сложную проблему посредством интенсивных высказываний всевозможных приходящих в голову идей, догадок, предположений. «Золотое правило» мозговой атаки- ничего из произнесенного участниками разговора не подвергать сомнению, не критиковать, а обеспечить полную свободу высказывания любых идей. Такая психологическая свобода позволяет вести себя раскованно.

Метод «круглого стола» был заимствован педагогикой из области политики и науки. «Круглые столы» организуются обычно для обсуждения какой-нибудь проблемы представителями разных политических и научных направлений. В обучении метод «круглого стола» используется для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путём

рассмотрения их в разных научных аспектах, с участием специалистов разного профиля и т.д.

Метод «деловой игры». Первоначально появился не в системе образования, а в практической сфере управления. Сейчас деловые игры применяются в самых различных областях практики: в исследовательской работе, в процессе проективных разработок, при коллективной выработке решений и в военном деле. Суть метода деловой игры как метода обучения заключается в учебном моделировании ситуации той деятельности, которой предстоит обучить студентов, чтобы на моделях, а не на реальных объектах учить будущих специалистов выполнять соответствующие профессиональные функции.

Применение системы методов и средств обучения меняет традиционность занятия, требует соблюдения основных элементов методики, в число которых входит подготовка обучающихся к активному восприятию учебного материала, постановка вопросов и творческих заданий, проведение различных форм закрепления. Такой подход интенсифицирует труд преподавателя и студента, увеличивает возможности педагога, как организатора, наставника. Освобождает его на занятиях от большого объема чисто технической работы увеличивая время для творческой.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав теоретические подходы и направления в изучении познавательной деятельности обучающихся, можно сделать заключение, что данная проблема является актуальной на современном этапе и находит свое отражение в работах отечественных и зарубежных ученых. Концептуальное различие разных пластов познавательной деятельности студентов служит необходимым условием научной организации преподавателем всего учебного процесса и превращения усвоения отдельного предмета в процесс развития метакогнитивных способностей студентов, а не только в процессе усвоения узкодисциплинарного знания.

Выводы по первой главе

Наличие разноплановых теоретических подходов к пониманию образования в современной российской педагогике показывает, что категория «образование» претерпевает изменения сущностных основ и переходит от понятия формы к оценке его как важнейшего компонента человеческого бытия. Образование – возможность осуществления человека в культуре. Человек осваивает с помощью науки современную картину мира, чтобы адекватно существовать в социокультурной среде. Рассмотреть эту проблему – важная задача теории социализации и комплекса взаимосвязи педагогических, исторических, культурологических и других дисциплин.

Профессиональная школа – учебно-воспитательная организация, профильный элемент образовательной системы. Изменения, происходящие в социуме, соответствующим образом сказываются и на профессиональных организациях. В Концепции модернизации российского образования говорится: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны». Изменения в профессиональной школе характерны не только для нашего времени, нашего общества и нашей жизни. Анализ исторических этапов становления и развития профессионального образования как российского, так и зарубежного позволяет проследить генезис этих преобразований. Однако надо отметить, что, если в недавнем прошлом такие изменения происходили очень медленно, то сегодня скорость и количество их увеличиваются. С развитием науки и техники растет число областей, в которых возможны эти изменения. Высокий уровень технологий позволяет совершать любые изменения довольно

быстро. Скорость проведения, внедрения изменений является весьма красноречивым показателем, и, поэтому его часто используют для характеристики уровня развития общества. Уровень развития системы образования есть следствие или результат определенного уровня развития общества.

Сам факт того, что образовательная деятельность представляет особый интерес для общества, для обучающихся, говорит о том, что в новшествах в этой области заинтересовано и общество. Инновации, как в обществе, так и в образовании одновременно являются и результатом, и самым эффективным средством преобразования общества и образования.

Наиболее значимыми нововведениями в сфере образования, на наш взгляд, являются изменения в структуре системы образования; содержании образования; отношениях «преподаватель – обучающийся»; методах обучения и использовании информационных технологий в образовании.

Возрастающий запрос на нестандартное мышление, делает особо значимой проблему предварительной подготовки обучающихся к творческой инновационной деятельности. Однако профессиональная школа не всегда способна предоставить достаточные условия для развития творческого потенциала (и, прежде всего, творческого мышления) для подрастающего поколения. Именно поэтому вопрос о проектировании познавательной среды для выпускников профессиональных образовательных организаций является актуальным.

С учетом выше изложенного, при проектировании познавательной среды необходимо учитывать и социокультурный контекст. Именно поэтому необходимо о проектировании социобразовательной среды, которая включает признаки и познавательной. В широком смысле познавательная среда – это совокупность социокультурных и психолого-педагогических условий, в которых осуществляется интеграция эмоционально-волевого, личностно-качественного и когнитивного (познавательного) начал. В узком (педагогическом смысле) познавательная

среда – это совокупность всех педагогических условий, которые способствуют возникновению познавательного интереса, развивают учебно-познавательные умения (быстрота (скорость) выполнения различных по характеру заданий, выбор оптимального хода решения заданий). Анализ литературы показал, что круг описанных педагогических условий касается, прежде всего, технологической стороны процесса развития познавательной деятельности обучающихся, т.е. при помощи каких средств (методов, приемов, форм организации) возможно осуществить это развитие.

Педагогическими условиями, способствующими развитию познавательной деятельности обучающихся, выступает стимулирование их познавательной деятельности посредством использования методов проблемного обучения; развитие творческого потенциала посредством проблемного изложения учебного материала; дифференциация обучения (в зависимости от уровня подготовленности обучающихся) с использованием специальных дидактических средств.

Проектирование исследователем познавательной среды разделяется на два блока: процесс разработки и процесс освоения педагогической технологии. Основными этапами проектирования познавательной среды выступают:

- теоретическое обоснование;
- выработка технологических процедур;
- разработка методического инструментария;
- подбор и составление методик замера результатов реализации педагогического замысла.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Цели, задачи опытно-экспериментальной работы по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения

Теоретико-методологические основы экспериментальной работы были разработаны в трудах Н.В.Кузьминой, Д.А.Новикова, Е.С. Макаровой и др.

Опытно – экспериментальная работа проходила в естественных условиях в ходе изучения студентами дисциплин профессионального цикла по специальности «Технология продукции общественного питания».

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли» создано в целях реализации основных профессиональных образовательных программ, а также дополнительных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования.

Колледж образован на основании постановления Правительства Челябинской области от 19 июня 2008 г. № 183-П «О реорганизации областных государственных учреждений профессионального образования» путем слияния Государственного образовательного учреждения начального профессионального образования «Профессиональное училище № 82 г. Челябинска», Государственного образовательного учреждения начального профессионального образования «Профессиональное училище № 102 г. Челябинска» и реорганизовано в Государственное бюджетное

профессиональное образовательное учреждение «Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли».

Материально-техническая база ЧГКИПиТ включает два учебных корпуса, в Металлургическом и Курчатовском районах. А также хорошо оснащенную материально-техническую базу для качественной подготовки специалистов в области торговли и общественного питания. Администрация колледжа регулярно следит за появлением новинок в кондитерском и поварском, торговом оборудовании и своевременно оснащает лаборатории производственного обучения.

В настоящее время в учреждении работает 168 человек. 82% преподавателей и мастеров аттестованы на первую и высшую квалификационную категорию. Педагоги награждены государственными и отраслевыми наградами: нагрудным знаком «Почетный работник НПО» – 7 преподавателей и мастеров, Грамотами Министерства образования – 6 человек, имеют звание «Мастер Золотые руки» – 6 человека, отмечены Грамотами Губернатора Челябинской области – 10 человек.

Развития колледжа как профессионального образовательного учреждения базируется на основополагающих идеях развития образования в Российской Федерации: демократизации, гуманизации, экологизации социальных процессов, природосообразности образовательной среды, непрерывности образовательного процесса, интеграции образовательных областей.

Среднее профессиональное образование нацелено на подготовку высококвалифицированных специалистов среднего уровня квалификации.

Основными задачами колледжа являются:

– удовлетворение потребности личности в профессиональном становлении, в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения профессионального образования;

– удовлетворение потребности государства в высококвалифицированных специалистах среднего уровня квалификации;

– формирование у студентов гражданской позиции и трудолюбия, развитие ответственности, самостоятельности и творческой активности;

– сохранение и преумножение нравственных и культурных ценностей общества;

– организация и проведения методических, научно-методических, опытно-конструкторских, а также творческих работ;

– повышение образовательного и культурного уровня населения, посредством распространения знаний, в том числе путем оказания платных образовательных услуг.

Целью опытно-экспериментальной работы являлась разработка системы занятий по активизации познавательной деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки, проверка эффективности ее функционирования.

Задачи экспериментальной работы:

1. Провести диагностику исходного и конечного уровня состояния объекта эксперимента.

2. Разработать систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов с применением проблемных методов обучения.

3. Проанализировать и обобщить результаты экспериментальной работы.

Методами опытно-экспериментальной работы явились: наблюдение, опрос, анкетирование, анализ, обобщение, методы статистической обработки данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами в течение 2019 – 2022 годов и включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольно-оценочный.

Первый этап - констатирующий. Основной целью констатирующего этапа эксперимента являлось определение уровня познавательной активности студентов, оценка первичных знаний по содержания темы. На этом этапе предполагалось выяснить, на каком уровне формируется познавательная активность обучающихся в массовом опыте.

В дальнейшей работе для осуществления линейного эксперимента в качестве исходных были взяты результаты сформированности познавательной активности обучающихся вторых курсов.

Формирующий этап был связан с применением проблемных методов обучения при проведении занятий по теме «Анализ ассортимента и оценка качества мороженого». Представлен план-конспект занятия по теме «Анализ ассортимента и оценка качества мороженого»;

На контрольно-оценочном этапе эксперимента изучалось влияние реализации проблемных методов обучения на результат уровня усвоения программного содержания по теме «Анализ ассортимента и оценка качества мороженого».

На каждом этапе работы решались определенные задачи (см. таблицу 1)

Таблица 1 – Задачи опытно-экспериментальной работы

| Этапы эксперимента | Цель | Задачи |
|--------------------|--|---|
| Констатирующий | Оценить исходное состояние уровня сформированности познавательной активности студентов профессиональной образовательной организацией | 1. Определить план эксперимента 2. Провести диагностическую и оценочную процедуру по выявлению эффективности системы занятий по активизации познавательной деятельности. |
| Формирующий | Реализовать систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения | 1. Реализовать разработанную систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения. |

| | | |
|----------------------|--|--|
| Контрольно-оценочный | Оценить уровень сформированности познавательной активности студентов после применения проблемных методов обучения на занятиях производственного обучения | <ol style="list-style-type: none"> 1. Провести диагностическую и оценочную процедуры по определению уровня влияния разработанной системы занятий на эффективность активизации познавательной деятельности. 2. Осуществить анализ полученных данных и сформулировать выводы об уровне сформированности познавательной активности методами проблемного обучения. |
|----------------------|--|--|

Отметим, что опытно-экспериментальная работа проводилась нами в соответствии с планом эксперимента, в котором предполагалась работа контрольной и экспериментальных групп, а также организация входного и выходного контроля, промежуточных срезов, что позволило определить исходные точки и выстроить схему воздействия в каждой группе.

Общая численность студентов, обучающихся на втором курсе в вышеуказанной профессиональной образовательной организации по данному направлению на начало эксперимента составила 50 человек.

Нами было проведено проведен входной контроль с целью выявления базового уровня сформированности познавательной активности студентов на занятиях по дисциплинам профессионального цикла.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе профессиональной образовательной организации ГБПОУ «Челябинский колледж индустрии питания и торговли»

В эксперименте принимали участие студенты второго курса:

– контрольная группа – 207 – состав 25 человек, из них 5 юношей и 20 девушек;

– экспериментальная группа – 216 – состав 25 человек, из которых 10 юношей, 13 девушек.

Возрастной состав одинаковый групп одинаковый; группы обучаются по одному Государственному стандарту. В процессе

теоретического и производственного обучения с группами работал один состав преподавателей.

До начала проведения экспериментальной работы на занятиях студенты работали по предложенному мастером плану одного варианта. В процессе опытно-экспериментальной работы в учебный процесс при изучении темы мороженое в одной из групп были проведены занятия с применением проблемных методов обучения.

Основываясь на положениях об опытно-экспериментальной работе, нами был проведен констатирующий срез знаний и умений студентов (см. табл. 1,2,3). В соответствии с требованиями Государственного стандарта, студенты были распределены по уровням:

1 уровень – ученический (узнавание) – соответствует удовлетворительному усвоению материала, при котором студент может выполнять разные виды работ с предметами, явлениями, процессами уже ранее знакомыми, т.е. по образцу, на основе описания, характеристики, изображения (оценка – «3»);

2 уровень – алгоритмический (воспроизведение) – хорошее усвоение материала, решение типовых задач с использованием ранее полученных знаний, умений (по памяти) (оценка – «4»);

3 уровень – эвристический (применение) – применение умений и практического опыта в новых условиях, использование полученных ранее знаний и умений для выполнения разных видов работ (оценка – «5»).

Результаты констатирующего среза знаний у студентов контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 2, 3.

Таблица 2 – Результаты констатирующего среза знаний у студентов контрольной группы

| № п/п | Ф.И. студента | Оценки констатирующего среза | Уровень усвоения |
|-------|---------------|------------------------------|------------------|
| 1. | Э. А. | 5 | 3 |
| 2. | Л. А. | 5 | 3 |
| 3. | А. А. | 5 | 3 |

| | | | |
|-----|--------|---|---|
| 4. | А. Б. | 3 | 1 |
| 5. | Л. Б. | 4 | 2 |
| 6. | Л. В. | 3 | 1 |
| 7. | Д. В. | 3 | 1 |
| 8. | К. Г. | 3 | 1 |
| 9. | О. Д. | 3 | 1 |
| 10. | А. Д. | 3 | 1 |
| 11. | Ж. К. | 3 | 1 |
| 12. | А. В. | 5 | 3 |
| 13. | К. К. | 4 | 2 |
| 14. | М. К. | 4 | 2 |
| 15. | Ж. И. | 5 | 3 |
| 16. | А. П. | 3 | 1 |
| 17. | О. П. | 3 | 1 |
| 18. | Л. Р. | 4 | 2 |
| 19. | Ю.Н. | 4 | 2 |
| 20. | Л. С. | 4 | 2 |
| 21. | Т. Т. | 4 | 2 |
| 22. | К. Т. | 3 | 1 |
| 23. | Д. Я. | 3 | 1 |
| 24. | Л. Ч. | 4 | 2 |
| 25. | Л. Чв. | 3 | 1 |

Таблица 3 – Результаты констатирующего среза знаний у студентов экспериментальной группы

| № п/п | Ф.И. студента | Оценки констатирующего среза | Уровень усвоения |
|-------|---------------|------------------------------|------------------|
| 1. | И.А. | 3 | 1 |
| 2. | О.А. | 4 | 2 |
| 3. | Д. А. | 5 | 3 |
| 4. | Л. А. | 4 | 2 |
| 5. | А. Б. | 4 | 2 |
| 6. | Н. К. | 5 | 3 |
| 7. | А. К. | 5 | 3 |
| 8. | Д. К. | 3 | 1 |
| 9. | Ж. К. | 5 | 3 |
| 10. | Ю. Л. | 4 | 2 |
| 11. | А. М. | 3 | 1 |
| 12. | Ю. Р. | 4 | 2 |
| 13. | А. З. | 4 | 2 |
| 14. | А. Зд. | 5 | 3 |
| 15. | О. П. | 4 | 2 |
| 16. | А. С. | 4 | 2 |
| 17. | А. С. | 3 | 1 |
| 18. | Т.я С. | 3 | 1 |
| 19. | Г. С. | 3 | 1 |
| 20. | Т. Ш. | 3 | 1 |
| 21. | С. С. | 3 | 1 |
| 22. | Т. Ч. | 3 | 1 |

| | | | |
|-----|-------|---|---|
| 23. | Л. Ч. | 3 | 1 |
| 24. | О. Т. | 5 | 3 |
| 25. | Ж. Н. | 3 | 1 |

Таблица 4 – Сравнительная таблица оценивания знаний, умений и практического опыта у студентов контрольной и экспериментальной групп

| Группа | Результаты среза | | | Абсолютн. % | Качествен. % |
|---------|------------------|---|----|----------------|-----------------|
| | 5 | 4 | 3 | | |
| 207 (К) | 5 | 8 | 12 | 100 | 52 |
| 216 (Э) | 6 | 8 | 11 | 100 | 56 |

Анализируя полученные данные, можно отметить, что уровень обученности студентов в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах приблизительно одинаков (52 % и 56 %). Преобладающий уровень усвоения материала в КГ и ЭГ – ученический, что свидетельствует о недостаточной подготовке студентов по дисциплинам профессионального цикла.

Для оценки эффективности активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения нами разработаны критерии, которые представлены в таблице. 5.

Таблица 5 – Критерии эффективности организации деятельности в процессе производственного обучения

| № п/п | Критерии | Показатели эффективности |
|-------|-----------------|--|
| 1 | Мотивационный | <ul style="list-style-type: none"> – положительное отношение к будущей профессиональной деятельности; – потребность успешно выполнять поставленную задачу; – стремление добиться успеха; – заинтересованность. |
| 2 | Операциональный | <ul style="list-style-type: none"> – владение способами и приемами учебной познавательной деятельностью; – владение необходимыми знаниями; – умение применять полученные знания на практике; |

| | | |
|---|-----------|--|
| | | – умение выполнять поставленные задачи в соответствии с требованиями. |
| 3 | Волевой | – умение контролировать собственную деятельность; – умение планировать собственную деятельность; – умение оценивать собственные возможности, проводить самоанализ. |
| 4 | Оценочный | – самооценка собственной познавательной деятельности; |

Таким образом, на этапе анализа и подведения итогов, необходимо учитывать эти показатели.

При проведении опытно-экспериментальной работы, разработанные нами занятия проводились в экспериментальной группе.

Оценки, полученные студентами в процессе производственного обучения при выполнении самостоятельной работы по теме, представлены в виде среднего балла (оценка ,зачет). Результаты зачетной работы после проведения экспериментальной работы, представлены в таблицах 6 – 8.

Таблица 6 – Результаты контрольного среза знаний студентов контрольной группы

| № п/п | Ф.И. студента | Оценки контрольного среза | Уровень усвоения |
|-------|---------------|---------------------------|------------------|
| 1. | Эдуард А. | 4 | 2 |
| 2. | Лена А. | 4 | 2 |
| 3. | Аня А. | 3 | 1 |
| 4. | Антон Б. | 3 | 1 |
| 5. | Люда Б. | 4 | 2 |
| 6. | Лена В. | 3 | 1 |
| 7. | Денис В. | 5 | 3 |
| 8. | Костя Г. | 3 | 1 |
| 9. | Олег Д. | 4 | 2 |
| 10. | Анна Д. | 5 | 3 |
| 11. | Женя К. | 4 | 2 |
| 12. | Анна В. | 4 | 2 |
| 13. | Катя К. | 3 | 1 |
| 14. | Марика К. | 5 | 3 |
| 15. | Женя И. | 3 | 1 |
| 16. | Алина П. | 3 | 1 |
| 17. | Оля П. | 4 | 2 |
| 18. | Лена Р. | 5 | 3 |
| 19. | Юля Н. | 3 | 1 |
| 20. | Лена С. | 3 | 1 |

| | | | |
|-----|---------|---|---|
| 21. | Таня Т. | 4 | 2 |
| 22. | Катя Т. | 4 | 2 |
| 23. | Дина Я. | 4 | 2 |
| 24. | Лена Ч. | 5 | 3 |
| 25. | Лана Ч. | 3 | 1 |

Таблица 7 – Результаты контрольного среза знаний у студентов экспериментальной группы

| № п/п | Ф.И. студента | Оценки контрольного среза | Уровень усвоения |
|-------|---------------|---------------------------|------------------|
| 1. | Ирина А. | 4 | 2 |
| 2. | Оля А. | 4 | 2 |
| 3. | Дина А. | 5 | 3 |
| 4. | Лена А. | 5 | 3 |
| 5. | Алена Б. | 4 | 2 |
| 6. | Нина К. | 4 | 2 |
| 7. | Андрей К. | 4 | 2 |
| 8. | Дима К. | 5 | 3 |
| 9. | Женя К. | 3 | 1 |
| 10. | Юля Л. | 3 | 1 |
| 11. | Алексей М. | 5 | 3 |
| 12. | Юля Р. | 4 | 2 |
| 13. | Андрей З. | 5 | 3 |
| 14. | Андрей З. | 5 | 3 |
| 15. | Оля П. | 5 | 3 |
| 16. | Аркадий С. | 4 | 2 |
| 17. | Алик С. | 4 | 2 |
| 18. | Толя С. | 5 | 3 |
| 19. | Гуля С. | 3 | 1 |
| 20. | Таня Ш. | 5 | 3 |
| 21. | Сережа С. | 5 | 3 |
| 22. | Таня Ч. | 4 | 2 |
| 23. | Лиля Ч. | 3 | 1 |
| 24. | Оксана Т. | 3 | 1 |
| 25. | Женя Н. | 4 | 2 |

Таблица 8 – Сравнительная таблица оценивания знаний, умений и практического опыта у студентов контрольной и экспериментальной групп (контрольный срез)

| Группа | Результаты среза | | | Абсолютн. % | Качествен. % |
|---------|------------------|----|----|----------------|-----------------|
| | 5 | 4 | 3 | | |
| 207 (К) | 5 | 10 | 10 | 100 | 60 |
| 216 (Э) | 10 | 10 | 5 | 100 | 80 |

Проанализировав полученные данные можно отметить, что в экспериментальной группе качественный показатель успешности обучения выше, чем в контрольной (80% и 20% соответственно). В экспериментальной группе увеличилось количество студентов получивших отличные оценки (с 10 человек до 16), в контрольной группе этот показатель остался без изменений. И в КГ, и в ЭГ увеличилось количество студентов, получивших оценки «хорошо» (с 8 человек до 10) и снизилось количество студентов, обучавшихся на «3» – с 11 учащихся до 5 в экспериментальной группе, и с 12 до 10 – в контрольной. Таким образом, можно отметить, что разработанные нами занятия с использованием проблемных методов обучения эффективны в процессе изучения темы «Мороженое».

В начале проведения опытно-экспериментальной работы нами были определены критерии и показатели эффективного внедрения групповых форм работы в образовательный процесс в профессиональной организации, которые способствуют формированию профессионально-компетентной личности. Проанализируем адекватность применения выделенных критериев в экспериментальной группе.

Мотивационный критерий, проявляющийся в формировании положительного отношения к будущей профессиональной деятельности, потребности успешно выполнять поставленную задачу и добиваться успеха, заинтересованность можно проанализировать, сопоставив оценки, полученные студентами экспериментальной группы на этапе констатирующего и контрольного срезов (см. таблицу 9).

Таблица 9 – Данные срезов знаний студентов экспериментальной группы

| № п/п | Ф.И. студента | Оценки констатирующего среза | Оценки констатирующего среза |
|-------|---------------|------------------------------|------------------------------|
| 1. | Ирина А. | 3 | 4 |
| 2. | Оля А. | 4 | 4 |
| 3. | Дина А. | 5 | 5 |

| | | | |
|-----|------------|---|---|
| 4. | Лена А. | 4 | 5 |
| 5. | Алена Б. | 4 | 4 |
| 6. | Нина К. | 5 | 4 |
| 7. | Андрей К. | 5 | 4 |
| 8. | Дима К. | 3 | 5 |
| 9. | Женя К. | 5 | 3 |
| 10. | Юля Л. | 4 | 3 |
| 11. | Алексей М. | 3 | 5 |
| 12. | Юля Р. | 4 | 4 |
| 13. | Андрей З. | 4 | 5 |
| 14. | Андрей З. | 5 | 5 |
| 15. | Оля П. | 4 | 5 |
| 16. | Аркадий С. | 4 | 4 |
| 17. | Алик С. | 3 | 4 |
| 18. | Голя С. | 3 | 5 |
| 19. | Гуля С. | 3 | 3 |
| 20. | Таня Ш. | 3 | 5 |
| 21. | Сереза С. | 3 | 5 |
| 22. | Таня Ч. | 3 | 4 |
| 23. | Лиля Ч. | 3 | 3 |
| 24. | Оксана Т. | 5 | 3 |
| 25. | Женя Н. | 3 | 4 |

Так у 10 студентов экспериментальной группы улучшились результаты, причем у 5 из них разрыв между результатами констатирующего и контрольного срезов составляет 2 бала. Это говорит об эффективности дифференцированной работы и заинтересованности студентов.

2.2 Реализация системы занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения на конкретных примерах

При разработке занятий по активизации познавательной деятельности с применением проблемных методов обучения нами проанализирован Государственный стандарт подготовки специалистов среднего уровня квалификации, разработан тематический план изучения тем «Анализ ассортимента и оценки качества мороженого» и «Дрожжевое тесто и изделия из него».

Рассмотрим изучение первой темы «Анализ ассортимента и оценки качества мороженого» с применением проблемных методов обучения с применением проблемного метода – деловая (ролевая) игра.

Тема занятия: «Анализ ассортимента и оценки качества мороженого»

Проблемный метод обучения (деловая игра) – ролевая игра с практической направленностью.

Эпиграф занятия:

1. «Если чрезмерное и исключительное увлечение едой есть животность, то всякое невнимание к еде есть неблагоприятие».

2. «Изучая, экспериментируя, наблюдая старайтесь не оставаться у поверхности фактов. Пытайтесь проникнуть в тайну их возникновения. Настойчиво ищите законы, ими управляющие» – И.П. Павлов

Цель занятия: определение жизненноважных компонентов в продукте питания – мороженое.

Задачи занятия:

1. Обучающая – ознакомить студентов с основными компонентами (углеводы, жиры, белки), входящие в состав питания – мороженое; показать роль продуктов питания в повседневной жизни человеческого организма, выполняющего функции жизнеобеспеченности человека, роль взглядов различных ученых на продукты питания.

2. Развивающая – развивать умения и практический опыт химического эксперимента на занятиях биологической науки – анатомии по определению качественными реакция углеводов, белков, как основных компонентов продуктов питания. Закрепить знания по определению рН продуктов питания – мороженого.

3. Воспитательная – воспитывать умение работать в команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, развивать чувство ответственности за общее дело.

Межпредметные связи

- химия: белки, жиры, углеводы, витамины;
- биология: белки, жиры, углеводы, витамины.

Химия: Правила пользования лабораторным оборудованием и химическими реактивами.

Профессиональное обучение (дисциплина «Кулинария»): Общая характеристика пищевых продуктов.

Оборудование занятия:

1. Плакаты:

– «Виды мороженого», «Состав мороженого», «Энергетическая ценность мороженого».

2. На каждой парте должно быть:

- штатив для пробирок;
- пробирки – 10шт.;
- бюретки заполненные 0,1 – нормальным раствором едкого натра;
- водопроводная вода;
- дистиллированная вода;
- универсальная лакмусовая бумага;
- серная кислота (концентрированная);
- сульфат меди;
- едкий натр;
- азотная кислота;
- гидроксид аммония (нашатырный спирт);
- фенолфталеин 1-процентный раствор;
- мороженое (сливочное, пломбир – белого цвета);
- пробиркодержатель – 2шт.
- подставка для сжигания сухого горючего;
- сухое горючее – 1 таблетка;
- химический стакан на 150-200 мл.

Вводное слово преподавателя.

Ребята! Это занятие мы проводим в нестандартной форме – в форме деловой игры. Здесь вы испытаете себя, приобретете уверенность при выполнении заданий профессиональной направленности.

Тема нашего занятия: «Анализ ассортимента и оценки качества мороженого». Но прежде мы должны познакомиться с узкой частью нашей темы – это органическими соединениями, входящих в основной состав нашей пищи – белками, углеводами, жирами. Объектом нашего знакомства будет один из самых вкусных, сладких, популярнейших продуктов питания, особенно среди детского населения, – мороженое.

Задачи занятия, следующие:

- определить качественный состав мороженого;
- определить рН мороженого;
- ознакомиться с качественными реакциями на белки и углеводы;
- определить сухие вещества мороженого;
- определить кислотность мороженого;
- ознакомиться с энергетической ценностью мороженого;
- ознакомиться со взглядами ученых на продукты питания.

Также мы должны познакомиться с ролью продуктов питания в повседневной жизни живого организма, выполняющего различные функции жизнеобеспечения человека.

Итак, представим себе, что мы находимся на совещании при директоре ведущих специалистов по производству мороженого, на котором решается вопрос о необходимости выпуска нового вида продукции данного цеха.

Директор завода молочной продукции:

– Здравствуйте, коллеги! Сегодня на экстренное совещание я собрал ведущих специалистов нашего завода. Это главный инженер нашего завода..., заведующий пищевым отделом..., заведующий отделом

реализации готовой продукции..., главный экономист..., главный технолог..., заведующий лабораторией контроля за качество выпускаемой продукции..., диетолог..., инженер по технике безопасности..., эколог..., заведующий лабораторией органической химии..., заведующий лабораторией физической и коллоидной химии..., заведующий аналитической химии..., и их непосредственные первые помощники. (называет фамилию, имя, отчество учащегося).

Дело в том, что наш центр предлагает нам осваивать новые виды мороженого. И мы все здесь собравшиеся должны обсудить, сможем ли мы это сделать, при наших минимальных затратах, да и нужно ли нам это делать при нашем и так большом ассортименте, не только мороженого, но и всей кисломолочной продукции.

Прошу вас всех принять активное участие в этом совещании.

Главный инженер:

– Я также считаю нужным обсудить проблему освоения выпуска новых видов мороженого. У нас в целом производство работает стабильно, налажено, без потерь человека / дней, то есть простоев по линиям нет, они исключены при нашем дружном, налаженном коллективе. Но, если делать переход на новый ассортимент, это повлечет, конечно же, экономические расходы и не малые. Здесь нужно, я так думаю, да и считаю, выслушать мнение нашего главного экономиста.

Экономист:

– Ну какие я могу высказать свои соображения? Вы все здесь присутствующие, люди с высшим специальным образованием должны быть экономически подкованы и должны понимать, что переход на новое всегда затрагивает экономическую сторону любого предприятия. Также и у нас.

Первое – реконструкция старого оборудования, а быть может и закупка всего нового.

Второе – растраты на различные командировки, с целью повышения квалификации наших специалистов.

Третье – рекламная сторона нашего предприятия и в частности нового ассортимента продукции.

Это все выльется в затрату огромных средств денежной массы.

Директор молочного завода:

– Не надо опускаться в меланхолическое состояние. Давайте как-то пересчитаем все экономические показатели, наши возможности и придём к общему мнению коллектива. Я так считаю, что в конечном итоге, нам необходимо когда-нибудь переходить на новый ассортимент мороженого да и другой продукции, расширим свои рынки сбыта. И я думаю, что это всё экономически оправдается.

Экономист:

– Ну, в общем можно все просчитать и попробовать новое начинание.

Директор

– Это хорошо. Но прежде всего, послушаем мнение наших других специалистов.

Технолог:

– Я как технолог могу сказать, что в принципе, по технологической карте, мало что должно измениться. Ну, кое-что может отойти на второстепенный план, или убраться вообще, а кое-что прибавится. Но в принципе все останется на своих местах. Вкратце могу заметить, что технологический процесс получения мороженого состоит в сепарировании основных компонентов и затем сгущенная масса в определённом количестве замораживается с различными наполнителями и упаковывается.

Главный инженер:

– Я так думаю, (обращается к директору), что в связи с переходом на новый вид продукции стоит послушать мнение нашего, так сказать

главного отдела, отдела реализации. Без него не может, да и не обходится ни одно предприятие, какое бы оно не было. Пожалуйста, прошу высказаться главного специалиста этого отдела.

Отдел реализации и сбыта:

– Так как мне предоставили слово, я хочу вкратце так сказать "окунуться" в историю появления этого продукта.

Первое мороженое в мире появилось как не странно не в античной Греции или Риме, а в Древнем Китае – пять тысяч лет тому назад «Фруктовый лёд» «приплыл» в Италию из Китая в XIII веке. Затем оно перекочевало в США, оттуда в Англию. В XVIII веке первое оптовое производство мороженого было организовано в США американцем Джоном Расселом. И в том же веке мороженое появляется и в России, где быстро нашло своих почитателей за тонкий вкус и быстроту изготовления. В 1937 году в СССР производили 20 тонн мороженого, а уже к концу XX века в России производили в несколько сот тонн раз больше, чем к середине XX века. Этот продукт нашел широкий круг покупателей, как среди взрослого населения, так и в большей мере детского.

Сотрудники моего отдела бывали в командировках, привозили различный упаковочный материал этого продукта из Пензы, Кемерово, Клина, Ставрополя, Владимира, Таганрога и других городов России. Вы сами можете убедиться (показывает на плакат, где помещен упаковочный материал) в красоте упаковочного материала этого лакомого продукта питания. В нашем городе производят, шоколадное мороженое, сливочное, пломбир.

Я за расширения ассортимента нашего производства, и не только за то, но и за красоту материала в котором оно будет находиться. И могу заметить экономисту, что все новое быстро окупается, и приносит большие и весомые доходы нашему производству. А уже за рынок сбыта можно не переживать, в таком и даже лучше упаковочном материале нашу продукцию будут буквально «отрывать с руками и ногами».

Директор молочного завода:

– Вот это я считаю оптимист своего дела. Спасибо за сообщение. Пойдем дальше. Хочу послушать заведующего пищевым отделом. Пожалуйста.

Заведующий пищевым отделом:

– Меня вы все хорошо знаете. Я здесь работаю не один десяток лет. И хочу заметить, что пища – это сложный фармакологический комплекс. Он воздействует на человеческий организм и зависит от взаимодействия различных отдельно взятых пищевых веществ. Главным условием жизнедеятельности является соблюдение кислотно-щелочного равновесия внутренней среды организма человека. В процессе пищеварения огромное участие принимают ферменты слюны, желудочного сока, поджелудочной железы, желчи и кишечного сока. Органы пищеварения обеспечивают расщепление при помощи этих ферментов огромного числа веществ – до ограниченного числа соединений которые будут пригодны в последующем всасывании и клеточном питании. Так, например, почти во все виды мороженого входит коровье молоко. И соотношение минеральных веществ в процентах щелочного характера будут преобладать над веществами кислотного характера 53,4 % к 46,6 %. Так, когда попадает в желудок молоко, мороженое на них изливается желудочный сок наиболее бедный ферментами.

Сотрудник пищевого отдела:

– Я хочу напомнить коллегам рекомендации Г.Шелтона, который советует есть, т. е. употреблять в пищу каждое из пищевых веществ отдельно: Ешьте только белковую пищу в один прием, а остальные продукты ешьте, не смешивая, и в разное время – белки и углеводы, белки и жиры, белки и сахара, принимайте молоко в отдельности. Свое высказывание он строит на аутоинтоксикацию (самоотравление) организма ядовитыми веществами, поступающими из кишечника и необходимости отказа от смешивания пищевых продуктов.

Да, я вот вспомнила, что профессор К.С. Петровский не поддерживает взглядов Шелтона. Он сводит аутоинтоксикацию тремя условиями:

- малоподвижный образ жизни
- питание рафинированной, преимущественно мясной пищи
- нервноэмоциональная перегрузка

В последнее время стало встречаться непереносимость организмом человека различных веществ. Об этом, я думаю, позже выскажется наш ведущий диетолог.

Главный инженер:

– Остановитесь, остановитесь, пожалуйста (называет имя, отчество ученика-сотрудника пищевого отдела). Вы уже начали отклоняться от темы. У вас есть еще что сказать?

Сотрудник пищевого отдела:

– А еще вот о чем я хочу сказать. Я уже говорил о том, что белки, углеводы жиры, сахара да и молоко в целом нужно принимать отдельно друг от друга. А ведь эти компоненты и входят как раз-то в состав мороженого они же содержатся в цельном молоке, сгущенном, сахарном сиропе, сливочном масле. Я себе здесь отдельно выписал содержание и состав некоторых видов мороженого на 100 г продукта.

Например, (показывает по таблице):

– мороженое с изюмом сливочное:

белка – 4 г; углеводов – 22,8 г; жира – 7,3 г.

– «Крепкий орешек» пломбир с орехом:

белка 4,4 г; углеводов – 20,7 г; жира – 15,6 г.

– «Мармеладные дольки»:

белка – 5,2 г; углеводов – 22,3 г; жира – 12 г.

– «Зимняя вишня» пломбир:

белка – 4 г; углеводов – 22,3 г; жира – 12 г.

И так далее.

И мне хотелось бы продегустировать и наши новые виды мороженого, с более высокой калорийностью. Так что я только за внедрение технологий, которые будут осваивать новый ассортимент нашей продукции.

Директор молочного завода:

– Здесь наш заведующий пищевым отделом хотел было услышать мнение диетолога. Я присоединяюсь к его мнению, пожалуйста, слушаем диетолога.

Диетолог:

– Я, как диетолог, могу заметить то, что: «Если отец болезни неизвестен, то мать ее всегда питание». Можно заметить иронично: «Почти все, что мы едим, вызывает какую-то болезнь, или как-то вредит здоровью». Дня не проходит, чтобы ученые не открывали связь между продуктом питания и каким-либо заболеванием.

Человек по своему неблагоприятию в еде и питье умирает, не прожив и половины той жизни, которую мог бы прожить. Он употребляет самую трудно перевариваемую пищу, запивая ее ядовитыми напитками, и после этого поражается, почему не живет до ста лет и более. А срок жизни каждого человека от 150 до 250 лет. И очень легко можно подсчитать сколько мы не доживаем, практически по своей вине. Можно вспомнить, что использовали молочно-растительную диету Вальтер, Руссо, Линней, Павлов, Толстой и другие знаменитые люди, которые сумели сохранить здоровье до глубокой старости, и это не пустые разговоры, а разумное направление. Искусство продлить жизнь – это искусство не сокращать ее.

Заведующий пищевым отделом указал на состав ингредиентов, входящих в этот вкусный продукт питания – мороженое. И я могу отметить, что систематическое нарушение сбалансированного питания, недостаток или избыток потребления какого-либо ингредиента пищи (белков, жиров, углеводов, микроэлементов, витаминов) вызывает так

называемые алиментарные заболевания. Так недостаток в белках отражается на обмене жиров, углеводов, витаминов, что в значительной степени связано с изменением активности ферментов. Избыток же белков ведет к ожирению, перенапряжению нервной системы. Избыток жиров способствует развитию ожирения, желчнокаменной болезни. При избытке или недостатке углеводов возникает нарушение обмена веществ. Известно, что после достижения человеком половой зрелости гипофиз начинает выделять "гормоны старения", а умеренная диета приводит к резкому сокращению производства таких гормонов и человек стареет очень медленно.

Сотрудник главного диетолога:

– Мне хотелось бы остановиться на энергоценности мороженого и потребление белков, жиров, сахара человеком в сутки.

Норма потребления белка в сутки – 80-100г, общее количество жиров должно составлять 0,6 – 1г на 1кг веса человека в сутки, а сахара до 50г в день. Каждые 25г лишнего сахара способствуют образованию 10г жира.

Количество необходимой человеку пищи подсчитывается в зависимости от энергетических затрат организма и составляет приблизительно 1 ккал/час. на каждый килограмм веса (при среднем весе – 70кг примерно 1700ккал в день). Мороженое можно отнести к ценным продуктам питания, но как бы там ни было, его есть нужно тоже в меру. Так, например, энергетическая ценность:

- мороженое с изюмом 173 ккал;
- «Крепкий орешек» 210 ккал;
- «Мармеладные дольки» 210 ккал;
- «Зимняя вишня» 210 ккал;
- «Ладушка» 204 ккал.

Количество килокалорий в разных видах мороженого держится практически на одном уровне. И мы так думаем, что в новом виде нашего мороженого доля килокалорий не должна превышать 210.

Наш отдел считает, что можно попробовать выпуск новых видов этого продукта питания.

Эколог:

– Если мне позволят, я тоже хочу высказать свою точку зрения.

Директор молочного завода:

– Пожалуйста, слушаем вас.

Эколог:

– Моя служба очень внимательно следит за экологическим состоянием этого продукта питания. И я хочу отметить тот факт, что мы берем все компоненты смеси для производства мороженого экологически чистые, то есть не с загрязненных районов. Так что выпуск нового ассортимента этого продукта питания будет положительным результатом работы нашего предприятия.

Директор молочного завода:

– Все ясно. А что скажет служба контроля за качество выпускаемой продукции.

Отдел контроля за качество выпускаемой продукции:

– Наш отдел очень внимательно следит за качеством выпускаемой продукции. Все составные вещества вносятся в строго регламентируемых параметрах. Отклонение от них уже произвольно будут влиять на вкусовые качества мороженого. Так наше мороженое содержит в отличии от других марок: белка – 2,9г; жира – 9,7г; углеводов – 23,8г. Энергетическая ценность продукта питания составляет всего 137,6 ккал, что говорит о низкокалорийности мороженого. И в тоже время оно питательно. Жители нашего города были бы очень рады за расширения ассортимента мороженого. Наш цех выпустил новый вид этого продукта питания, но его необходимо еще исследовать на содержание компонентов смеси.

Директор молочного завода:

– Я так думаю, что отдел главного технолога отдаёт команду химической лаборатории на исследования компонентов новой смеси.

Технолог:

– Считаю, что не только химикам, но и всем отделам было бы интересно определить состав компонентов нового вида мороженого, учитывая вкусовые качества и то, что состав этого продукта питания будет стабильным по технологическим картам.

Директор молочного завода:

– Прошу всех приступить к анализу смеси, да и я тоже подключусь к испытаниям вместе с одной из химических лабораторий. Да, кстати, инженер по технике безопасности просит слово.

Инженер по технике безопасности:

– Я хочу всех вас еще раз предупредить о правилах проведения эксперимента. Обращаю ваше внимание на аккуратное пользование кислотами, в данном случае азотной и особенно серной, чтобы они не попали вам на кожу, одежду и слизистые оболочки глаз, рта, носа. При попадании, срочно смыть проточной водой. От азотной кислоты у вас на коже могут появиться желтые пятна, не пугайтесь, они через некоторое время (имею в виду дней) пройдут. Этим вы еще раз убедитесь в процессе ксантопротеиновой реакции на белок. А вы знаете уже, что живой организм состоит именно из белка. Обращайтесь аккуратно со щелочью-гидроксидом натрия или едким натром. Во время нагревания пробирки с химическими реагентами не наклоняйтесь над ней. Пробирку в начале прогрейте круговым движением над пламенем огня. Тушить сухое горючие можно лишь стеклянными или железными колпачками. Если сухое горючее во время горения треснет, срочно затушите эти осколки тем же образом, что я уже говорил. В общем вы уже неоднократно знакомились и повторяли общие правила по технике безопасности при работе с химическими реактивами и химической посудой. Теперь

я разрешаю приступить к химическим исследованиям нашего исследуемого продукта питания по инструкции, которые находятся при каждом отделе и лабораториях.

Студенты выполняют практическую часть.

При необходимости преподаватель и лаборант могут давать студентам краткие консультации (на практическую часть отводится 10-15 минут).

Директор молочного завода:

– Все отделы провели исследования или нет?

Все отделы докладывают о готовности проведенных исследований

Директор молочного завода (обращается к технологу по имени и отчеству):

– Итак, кому дадим слово первому?

Технолог:

– Я бы первым выслушал лабораторию физколлоидной химии.

Директор молочного завода:

– Возражений нет. Слушаем сообщения лаборатории физколлоидной химии.

Лаборатория физколлоидной химии:

– Наша лаборатория в основном уделяла внимание на физические свойства исследуемого продукта. Мы пришли к выводу, что исследуемый объект есть смесь химических соединений. Он относится к однородной смеси, тонкодисперсионной эмульсии (можно не упоминать – размер частиц менее 0,1 мк (микрон) – определяется по дисперсионной воронке). Растворимость в водной среде сравнительно хорошая. Имеет сладковатый вкус, что указывает видимо на содержание в объекте полисахаридов-мальтозу, сахарозу, моносахаридов-глюкозу, но это в окончательном аспекте, слово за органиками. Цвет белый, но в других случаях он может зависеть от разных пищевых добавок. Запаха не имеет, по крайней мере мы его не ощутили.

Технолог:

– Хорошо, благодарю вас за проделанную работу. Следующее слово аналитикам.

Лаборатория аналитической химии:

– Свои исследования данного продукта мы проводили по нескольким параметрам: определяли кислотность данной смеси, рН и наличие сухого остатка.

Наши исследования показали наличие сухого остатка в составе мороженого, среда щелочная, то есть слабощелочная, рН=8, кислотность в норме – 40.

Технолог:

– Теперь слушаем сообщения сотрудников лаборатории органической химии.

Лаборатория органической химии:

– Нашей лабораторией было исследовано мороженое нового вида. Мы определили наличие глюкозы как представителя моносахаридов качественной реакцией, то есть, в данном случае, реакцией медного зеркала.

Мы добавили в раствор мороженого немного гидроксида меди и вели слабое нагревание. По красной окраске оксида меди (I) Cu_2O можно доказать наличие моносахаридов-глюкозу. Наличие белков определяли качественными реакциями: биуретовая реакция-фиолетовое окрашивание, ксантопротеиновая реакция- окраска оранжевая (азотная кислота + белок - нагревание, затем приливаем гидроксид аммония).

Также определяли наличие сахара концентрированной серной кислоты. При слабом нагревании исследуемый продукт обугливался до черной окраски.

Отсюда мы делаем вывод, что в состав мороженого входят почти все одинаковые компоненты за исключением их различия по массе.

Директор молочного завода:

– Все прослушали сообщения ведущих лабораторий. Каковы будут мнения сотрудников?

Технолог:

– Вы, (обращается к директору по имени и отчеству), уже слышали мнения наших сотрудников.

Директор молочного завода:

– Хорошо, ставлю вопрос о выпуске нового вида мороженого на голосование. Кто за, против? Единогласны, все «за». Итак, будем приступать к выпуску нового мороженого под названием

Благодарю всех за участие в совещании. Предоставляю слово нашему педагогу.

Заключительное слово.

Итак, мы провели наше занятие по изучению качественного состава мороженого, как продукта нашего питания, в нестандартной форме – ролевой игры. Вы здесь почувствовали себя в роли директора, заведующих лабораторий и т. д. Вы также прочувствовали всю ответственность своих специальностей в реальной жизни предприятия. Возможно кому-то из вас пригодятся навыки руководящего состава в своей личной жизни.

На этом занятии вы узнали много нового о самом популярном продукте питания – мороженого, это и его краткая история, и химический состав, и качественный состав, и энергоценность.

Перейдем к практической части нашего занятия.

Инструкция по проведению химического эксперимента «Определение углерода».

В пробирку поместить небольшое количество мороженого и прилить 2–3 мл концентрированной серной кислоты. Если изменение окраски не происходит, необходимо нагреть содержимое пробирки.

Контрольные вопросы:

1. Какую окраску содержимого пробирки вы наблюдаете?

2. Какой из этого следует вывод?

«Определение глюкозы» (моносахариды)

В пробирку с небольшим количеством мороженого прилить 1-2 мл свежеприготовленного раствора гидроксида меди. Содержимое пробирки нагреть.

Контрольные вопросы:

1. Что вы наблюдаете? Как изменилась окраска?

2. Какой можно сделать вывод?

«Определение белка. Ксантопротеиновая реакция»

К небольшому количеству мороженого в пробирке, прилить несколько капель азотной кислоты. Содержимое пробирки нагреть. По остыванию раствора прилить немного нашатырного спирта (аммиак)

Контрольные вопросы:

1. Как изменяется окраска содержимого пробирки?

2. Какой может сделать вывод?

«Определение кислотности» (производственный анализ)

Взять 5 г мороженого прилить к нему 30 мл дистиллированной воды и 3 капли 1% раствора фенолфталина. Содержимое перемешиваем и помещаем в химический стакан. Провести титрование этой смеси 0,1 н р-ром едкого натра до слабо-розовой окраски, не исчезающей в течении 3-5 сек. Результат определяют по количеству щелочи затраченной на титрование и умноженное на 10.

«Определение сухих веществ»

В выпарительную чашку помещают небольшое количество мороженого и нагревают его. Образуется остаток светло-коричневого цвета.

Контрольные вопросы:

1. Какой можно сделать вывод?

«Определение сухих веществ» (производственный количественный анализ)

Взвешиваем высушенную пустую бюксу. Затем взвешиваем в нем 1 г мороженого, добавляют 1 мл дистиллированной воды. Содержимое перемешивают и выпаривают до остатка светло-коричневого цвета. Выпаренную бюксу охлаждают и взвешивают.

Результат рассчитывают по формуле $m=(m_H-m_n) \times 100$ (от массы бюкса с навеской отнять «вычитаем» массу пустого бюкса $\times 100$)

«Определение pH мороженого»

Взять один листик лакмусовой универсальной бумаги и смочить его мороженым. По цвету на листовой пластинке найти окраску с исходной и определить pH раствора.

Приведем пример занятия с применением проблемных методов обучения (метод проектов) при изучении темы «Дрожжевое тесто и изделия из него».

Данная тема выбрана не случайно, на нее отводится достаточное количество теоретических часов и часть времени можно выделить на контроль самостоятельной работы студентов и подведение итогов проектной деятельности. Для этих целей в структуру перспективно-тематического плана были внесены изменения. Структура перспективно-тематического плана с применением метода проектов представлена в таблице 10.

Таблица 10 – Структура перспективно-тематического плана изучения темы
«Дрожжевое тесто и изделия из него»

| № занятия | Тема и краткое содержание занятия | Методические характеристики и особенности проведения занятия, тип и форма занятия | Самостоятельная работа студентов, упражнения, форма контроля знаний | Межпредметные связи | У М О |
|-----------|--|---|---|---|-----------------------------------|
| Т-8 51/52 | Дрожжевое тесто. Общие сведения, характеристика и подготовка сырья, характеристика способов разрыхления, сущность процессов, происходящих при замесе теста | Изучение нового материала. Тематическая лекция | Устный опрос. Работа с учебником | Производственное обучение, оборудование, товароведение | Учебники |
| 53/54 | Дрожжевое безопарное и опарное тесто. Особенности приготовления теста с отсдобкой, ускоренными замедленным процессом брожения | Комбинированный урок. Беседа | Устный опрос. Работа с учебником. Письменный опрос, составление схемы | Производственное обучение, оборудование, товароведение, организация | Учебник, плакат |
| 55/56 | Разделка, расстойка и выпечка дрожжевых изделий. Виды и причины брака теста и готовых изделий | Комбинированный урок. Беседа | Устный опрос. Работа с картами бракеража | Производственное обучение, оборудование, товароведение, организация | Учебники, плакат, карты бракеража |
| 57-60 | П/Ф для приготовления изделий из дрожжевого теста: фаршы, начинки, сиропы, помада, крошка | Комбинированный урок. Лекция | Работа с учебником. Составление краткого опорного конспекта | Производственное обучение, оборудование, товароведение, организация | Учебники |
| 61/62 | Мучные кулинарные изделия: пироги, расстегаи, ватрушки, пирожки печеные | Комбинированный урок. Рассказ | Устный опрос. Работа с учебником | Производственное обучение, оборудование, товароведение, организация | Учебники, плакаты, муляжи |

| | | | | | |
|-------|--|--|---|---|-----------------------------------|
| 63/64 | Сдоба обыкновенная и выборгская | Комбинированный урок. Рассказ | Устный опрос. Изучение ассортимента булок по сборнику рецептов | Производственное обучение, организация | Учебники, плакаты, муляжи |
| 65/66 | Булочные изделия из дрожжевого теста | Комбинированный урок. Рассказ | Устный опрос. Изучение ассортимента булок по сборнику рецептов | Производственное обучение, организация | Учебники, плакаты, муляжи |
| 67/68 | Мучные кондитерские изделия из дрожжевого теста: кексы, ромовая баба, пирог «Невский», лакомка | Изучение нового материала. Тематическая лекция | Писменный опрос. Работа с учебником | Производственное обучение, организация | Учебники, плакаты, муляжи |
| 69/70 | Жаренные изделия из дрожжевого теста | Изучение нового материала. Тематическая лекция | Устный опрос. Изучение ассортимента пирожков по сборнику рецептов | Производственное обучение, организация | Учебники, плакаты, муляжи |
| 71-73 | Дрожжевое слоеное тесто и изделия из него | Изучение нового материала. Тематическая лекция | Устный опрос. Работа с учебником | Производственное обучение, организация, оборудование | Учебники, плакаты, муляжи |
| 74-79 | Лабораторно-практическая работа №1 | Лабораторное занятие. Урок формирования навыков и умений | Практическое приготовление дрожжевого теста и изделий из него | Производственное обучение, организация, оборудование | Задание, сырье, посуда, инвентарь |
| 80/81 | Подведение итогов проектной деятельности учащихся | Комбинированный | Выступления с докладами | Производственное обучение, оборудование, товароведение, организация | Мультимедиа проектор, экран |
| 82 | Контрольная работа по теме №8 | Урок контроля и проверки знаний | Контрольное тестирование | Производственное обучение | Контрольный тест |

Занятия по темам «Дрожжевое безопарное и опарное тесто» и «Особенности приготовления теста с отсдобкой, ускоренным замедленным процессом брожения» нами было решено объединить. Поскольку темы похожи и переплетаются между собой. Таким образом, мы освобождаем занятия № 80/81, которые являются завершающими занятиями теоретического обучения по данной теме, на которых студенты должны продемонстрировать свои проекты.

Серьезное внимание нужно уделять контролю результатов самостоятельной деятельности. Каким бы простым не являлось выполненное задание, его надо проанализировать. Оценке подвергается характер, полнота и содержание выполненной работы. Такой анализ необходим по нескольким причинам.

Известно, что даже при умелом руководстве со стороны преподавателя студенты могут допустить ошибки в самостоятельной работе, неправильно понять задание. Следовательно, контроль самостоятельной работы студентов необходим, прежде всего, для того, чтобы придать уверенность студентам в правильности выполненной работы, если нет ошибок; помочь разобраться в обнаруженных ошибках и исправить их. Регулярная проверка самостоятельных работ студентов дает преподавателю возможность устранить ошибки и пробелы в знаниях и умениях студентов почти в первый момент овладения ими новыми знаниями и умениями, что является очень важным в целях достижения высокой успеваемости.

Опыт показывает, что проверка знаний и качества выполненных работ имеет важное воспитывающее значение. Она приучает к тщательному выполнению заданий, поддерживает на должном уровне учебную активность, формирует чувство ответственности, дисциплинирует.

Для контроля работы студентов над проектами на каждом занятии мы выделяем 10 минут и соответствующие изменения вносим в планы занятий.

Как уже было сказано, проектная деятельность состоит из этапов, которые состоят из стадий.

I. Подготовительный этап

1. Выбор темы проекта

Нами были разработаны темы проектов, в каждой теме даны направляющие вопросы.

Тема 1. «Хлеб всему голова»

- История хлеба.
- Почему человек может обойтись без многого, а без хлеба нет?
- Характеристика сырья для выпечки хлеба.
- Как люди получают хлеб?
- Почему люди с большим уважением относятся к хлебу?
- Хлеб в культуре и религии.
- Фольклор на хлебную тему.

Тема 2. «Хлеб войны»

- Состав и значение военного хлеба.
- Создание «Книги Памяти» с воспоминаниями о хлебе войны.
- Выпечка хлеба войны по найденным рецептам.
- Создание сборника рецептов блюд из зачерствевшего хлеба.

Тема 3. «Древнейший «домашний организм»

- Что такое дрожжи?
- Виды дрожжей.
- История применения дрожжей в пищу.
- Тонкости употребления дрожжей.
- Внешняя оценка свежих прессованных дрожжей.
- Советы по использованию дрожжей.
- Что важно знать о дрожжах?
- Количество закладываемых дрожжей в выпечку.
- От чего зависит выбор количества дрожжей?

Тема 4. «Национальная европейская выпечка

изделий из дрожжевого теста»

- В какой национальной кухне Европы наиболее часто используют дрожжевое тесто?
- Какую национальную выпечку из дрожжевого теста готовят в странах Европы?

– Составьте сборник рецептов изделий из дрожжевого теста стран Европы.

Тема 5. «Выпечка космонавтов»

- Какую пищу едят космонавты в полетах?
- Как пекут хлеб для космонавтов?
- Какого веса и формы хлеб для космонавтов? Почему?
- Хлеб, каких видов употребляют космонавты во время полета?
- Суточный рацион космонавта.

Темы были предложены студентам на занятии № 51. Данное занятие является первым в теме «Дрожжевое тесто и изделия из него». Таким образом, у студентов появляется достаточно времени для выполнения проекта, а у преподавателя на последующих занятиях возможность контроля работы над проектами. На данном этапе в совместном обсуждении темы были разобраны с группой.

2. Формирование творческих групп

Была проведена организационная работа по объединению студентов. Студенты были разделены на 5 групп по 5 человек в каждой. Разделение проходило по желанию студентов, каждый выбрал себе наиболее интересную тему, таким образом сформировались группы. В каждой группе студенты определили свои роли, были выбраны капитаны групп.

Обучение в сотрудничестве – это модель использования малых групп учащихся. Учебные задания структурируются таким образом, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач.

– Подготовительный этап работы над проектом выполняется на первом уроке данной темы. Исследовательский этап выполняется уже как самостоятельная работа.

II. Исследовательский этап

1. Подготовка материалов к исследовательской работе

Студенты самостоятельно приступили к обсуждению вопросов по своим темам и поиску информации.

2. Определение форм выражения итогов проектной деятельности

Студенты в группах обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности. Обязательным условием итогового продукта проектной деятельности является доклад и презентация. Приветствуется проявление творческих способностей студентов.

3. Разработка проекта

На данной стадии студенты осуществляют поисковую деятельность, роль педагога ограничена консультированием и координацией работы студентов, а так же стимулирование их деятельности.

4. Оформление результатов

Группы студентов обобщают собранный материал по теме проекта и оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.

III. Заключительный этап

1. Подготовка презентация и защита проекта

В выбранный заранее день студенты демонстрируют выполненные проекты. Проводят доклад и защищают свои проекты по плану:

1. Сообщение темы творческого проекта.
2. Цели и задачи творческого проекта.
3. Историческая справка (кратко).
4. Доклад по теме проекта.
5. Какие проблемы были при работе.
6. Что нового узнали при работе над выбранной темой.
7. Что нового можно придумать, область применения.
8. Выводы.
9. Рефлексия.

На данной стадии преподаватель оценивает проектную деятельность студентов.

Контроль подтягивает и дисциплинирует студентов. Окончательная, итоговая оценка должна ставиться с учетом текущих оценок, уровня защиты проекта, качества готового проекта. С этой целью можно использовать контрольный лист проекта (оценочный лист), в котором за выполненную часть ставится оценка.

Выполнение проектных работ обязательно должно завершаться их защитой в присутствии всей группы. Это мероприятие стимулирует формирование у студентов чувства ответственности, вносит в учебный процесс дух здоровой состязательности.

Не следует понимать проект как контрольную работу. Проект – творческая работа, во время которой студент продолжают пополнять знания и формировать умения, необходимые для выполнения работы на базе предыдущих разделов курса. Именно при выполнении творческих проектов студентов выявляют свои профессиональные способности, получают первоначальную специальную подготовку, в результате чего у них формируется осознанное профессиональное намерение.

Чтобы подготовить проект студентам требуется не только знание материала, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, студенты должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями.

Выполняя проект, как преподаватель, так и студенты выполняют определенную деятельность. В таблице 11 мы рассмотрим их деятельность на примере темы 1 «Хлеб всему голова», а остальные темы рассматриваются в методических рекомендациях по организации проектной деятельности студентов при изучении темы «Дрожжевое тесто и изделия из него» разработанной совместно с Челябинским государственным колледжем индустрии питания и торговли.

Таблица 11 – Стадии выполнения проекта «Хлеб всему голова»

| Стадия работы над проектом | Деятельность преподавателя | Деятельность студентов |
|--|--|---|
| Формирование творческих групп | Проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности | Определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды. В каждой команде выбирают капитанов |
| Подготовка материалов к исследовательской работе | <p>Разрабатывает направляющие вопросы для поисковой деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – История хлеба. – Почему человек может обойтись без многого, а без хлеба нет? – Характеристика сырья для выпечки хлеба. – Как люди получают хлеб? – Почему люди с большим уважением относятся к хлебу? – Хлеб в культуре и религии. – Фольклор на хлебную тему. <p>Подбор литератур:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Апет, Т.К. Хлеб и булочные изделия (технология приготовления, рецептура, выпечка): Спр. пособие / Т.К. Апет, З.Н. Пашук. – Мн.: ООО «Попурри», 1997. – 320 с. 2. ГОСТ 5667-65. Хлеб и хлебобулочные изделия. Правила приемки, методы отбора образцов, методы определения органолептических показателей и массы изделия. 3. Ивин, М.Е. Хлеб сегодня, хлеб завтра / М.Е. Ивин. – СПб.: Детская литература, 1980. – 96 с. 4. Колмаков, Ю.В. Технология производства муки, крупы, макарон и хлеба на предприятиях разной мощности / Под ред. И.М. Чекмезова. – Омск: Изд-во ОмГАУ, 2005. – 483 с. 5. Кругляков, Г.Н. Товароведение продовольственных товаров / Г.Н. Кругляков, Г.В. Круглякова. – | Принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2004. – 456 с.</p> <p>6. Кузнецова, Л.С. Технология приготовления мучных кондитерских изделий / Л.С. Кузнецова, М.Ю. Сиданова. – М., Мастерство, 2001. – 432 с.</p> <p>7. Мальцев, Г.И. Традиционные формулы русской народной необрядовой лирики / Г.И. Мальцев. – СПб.: «Питер», 2000. – 238 с.</p> <p>8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова М.: Просвещение, 2006. – 2600 с.</p> | |
| <p>Определение форм выражения итогов проектной деятельности</p> | <p>Принимает участие в обсуждении</p> | <p>Учащиеся в группах обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности</p> |
| <p>Разработка проекта</p> | <p>Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность. Проводит контроль проектной деятельности студентов</p> | <p>Осуществляют поисковую деятельность. Изучают литературу по теме проекта</p> |
| <p>Оформление результатов</p> | <p>Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность</p> | <p>Оформляют результаты в соответствии с принятыми преподавателем правилами:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Укажите проблему и причину ее возникновения. 2. Назовите цель работы, связанную с проблемой. 3. Перечислите задачи работы. 4. Представьте план работы. 5. Опишите предполагаемый продукт. 6. Назовите критерии, |

| | | |
|-------------|---|---|
| | | <p>по которым можно оценить продукт.</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Укажите свои успехи и неудачи, объясните их причины. 8. Укажите источники информации. 9. Оцените эффективность групповой работы (ее результативность, затраченное время). 10. Обоснуйте выбор формы презентации. 11. Сравните полученный продукт с предполагаемым. 12. Назовите те, кому ваш продукт будет интересен и полезен |
| Презентация | Организует презентацию | Докладывают о результатах своей работы |
| Рефлексия | Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству, учитывает оценки учащихся | Осуществляют рефлексия процесса, себя в нем с учетом оценки других |

Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовка, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в колледже.

В процессе исследовательской деятельности расширяется образовательный кругозор студентов, возрастает стойкий познавательный интерес к знакомству с разными отраслями научного познания, естественным становится участие в диалоге культур, в известном смысле формируется уровень профессионального общения.

Данная форма организации учебной познавательной деятельности имеет ряд достоинств и приносит положительные результаты: работа над проектом вызывает большой интерес у студентов, разнообразит урок, помогает развить различные способности, укрепляет межличностные

отношения, т.е. обеспечивается возможность для развития креативности студентов.

Таким образом, можно заключить, что метод проектов, сможет обеспечить развитие творческой инициативы и направлен на активизацию познавательной деятельности студентов в процессе профессионального становления.

Выводы по второй главе

Методы проблемного обучения представляет собой не что иное, как специально организованную деятельность, по закреплению теоретических знаний, переводу их в практический контекст. Происходит не механическое накопление информации, а действенное рассмотрение какой-то сферы человеческой реальности и как следствие происходит активизация познавательной деятельности студентов на занятиях.

Эти особенности проблемных методов обучения обуславливают их преимущества по сравнению с традиционными методами обучения. В общем виде образовательный ресурс проблемных метод обучения усматривается в том, что в них моделируется более адекватный для формирования личности специалиста предметный и социальный контекст.

Проблемные методы обучения:

- позволяют радикально сократить время накопления профессионального опыта;

- дают возможность экспериментировать с событием, пробовать разные стратегии решения поставленных проблем;

- знания усваиваются не про запас, не для будущего применения, не абстрактно, а в реальном для участника процессе информационного обеспечения его познавательных действий, в формировании целостного образа профессиональной ситуации;

- позволяют формировать «у будущих специалистов целостное представление о профессиональной деятельности;

– позволяют приобрести социальный опыт (коммуникации, принятия решений и т. п.).

Отличительными достоинствами проблемных методов обучения являются многие факторы. Студенты испытывают удовольствие, есть высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения, происходит подготовка к профессиональной деятельности, формируются знания, умений. В этот момент, на наш взгляд, резко возрастает уровень познавательной активности студентов при использовании проблемных методов обучения, повышается производительность труда преподавателя и студента. Большую роль играют и межпредметные связи с общеобразовательными и специальными дисциплинами, что позволяет студентам получить более прочные знания сразу по нескольким предметам. Огромное внимание при данной технологии проведения занятия уделяется логической подаче учебного материала, что значительно повышает уровень знаний студентов.

Применение на занятиях методов проблемного обучения с целью активизации познавательной деятельности дает свой положительный результат:

– студенты более активно и с наивысшим интересом принимают участие во всех конкурсах профессионального мастерства, олимпиадах и викторинах, и, что не менее важно, проявляют повышенный интерес к своей будущей профессии.

Таким образом, проблемные методы обучения позволяют преподавателю:

- развивать у студентов коммуникативные умения и навыки;
- приучать работать в команде;
- обеспечивать студентов необходимой информацией, без которой невозможно реализовать совместную деятельность;
- вести грамотный диалог (диспут) преподаватель – студент;

– благодаря смене форм деятельности, способствует снятию нервной нагрузки студента, расположить его к диалогу и действию.

Подготовка к такому занятию развивает ответственность у студентов за результаты своего труда, нацеливает и подготавливает к будущей профессиональной деятельности.

Проведение контроля знаний при помощи активных форм работы позволяет развить и углубить творческие возможности студентов.

Новизна данной работы в том, что студент сам в процессе обучения включается в процесс решения конфликтных ситуаций, осуществляет поиск путей выхода из них, что является необходимым условием в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Анализ применения на занятиях одного из проблемных методов обучения (деловая игра, метод проектов) показал, что все это способствует совершенствованию учебного процесса, активизирует познавательную деятельность студентов и подготовки специалистов к их профессиональной деятельности в современный период.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемные методы обучения – методы, позволяющие активизировать познавательную деятельность студентов, побудить студента к творческому участию в нем. Задачей проблемных методов обучения является обеспечение развития и саморазвития личности студента на основе выявления его индивидуальных особенностей и способностей, причем особое место занимает развитие теоретического мышления, которое предполагает понимание внутренних противоречий изучаемых моделей. Проблемные методы обучения позволяют развивать мышление студентов, способствуют их вовлечению в решение проблем, максимально приближенных к профессиональным; не только расширяют и углубляют профессиональные знания, но одновременно развивают практические навыки и умения.

В настоящей работе было проведено исследование, цель которого заключалась в теоретическом обосновании и доказательстве практической значимости использования проблемных методов обучения как средства активизации познавательной деятельности студентов на занятиях. Для достижения цели и решения задач, определенных в исследовании, мы обратились к ряду методов: изучение и анализ литературы и документов, сопоставление, анализ и синтез базовых понятий исследования; моделирование; обобщение педагогического опыта.

Познавательная деятельность является элементом целостного процесса обучения. Ее активизация определяется как постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, отказу от пассивной и шаблонной деятельности, спада и застоя в умственной работе.

Стимулировать познавательную деятельность студентов, повышать интерес к учению призваны проблемные методы обучения.

Характеризуя особенности студентов, связанные с активизацией познавательной деятельности на занятии, педагогу необходимо помнить, что к этому периоду завершается физическое развитие. Мышление приобретает личностный, эмоциональный характер. Он ориентирован не на сумму знаний, а на практическое их применение. Ведущий тип деятельности – познавательная. Он в поиске общения со сверстниками и постоянно готов к новым контактам. Внешний мир начинает восприниматься им через себя, развивается способность к самоанализу и потребность систематизировать, обобщать свои знания.

Для обучающихся важна содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой, познавательной деятельности, дающей обучающимся пережить радость самостоятельных открытий.

Вторая глава нашего исследования представляет методические основы использования проблемных методов обучения как средства активизации познавательной деятельности студентов.

Во второй главе показана разработанная нами система занятий по активизации познавательной деятельности посредством активных методов обучения на конкретных темах с применением метода проектов и ролевой игры.

Использование рассмотренных нами проблемных методов обучения допускает их аналогичное использование по другим дисциплинам. Использование проблемных методов обучения позволяет преподавателю создать положительный микроклимат в группе, что будет создавать атмосферу свободного общения на занятии. Таким образом, можно сказать, что использование проблемных методов обучения для активизации познавательной деятельности в профессиональном образовании эффективно сказывается на подготовке специалистов среднего уровня квалификации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / [сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект – М., 1977. – 40 с.
3. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 1986.
4. Беликов, В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности / В.А. Беликов. – Челябинск: Факел, 1995. – 141с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996. – 310 с.
6. Бирштейн М. М. Основные направления развития деловых игр // Деловые игры в мире. – СПб.: СПбИЭИ, 1992.
7. Бордовская Н.В., Даринская Л.А., Костромина С.Н. Современные образовательные технологии. М.: Кнорус, 2011. 269 с.
8. Венгер Л.А. Педагогика способностей. - М.: Знание, 1973. – 96 с.
9. Вербицкий А.А., Ильин Г.Л. Психолого-педагогические основы образовани
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. – 387 с.
11. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах. – М., 1966. – 437 с.
12. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. - М.: Учпедгиз, 1960. – 299 с.
13. Данилов М. А. и др. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов; под ред. Б. П. Есипова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1957. – 517, [1] с. – Библиогр.: с. 503-516.

14. Жуков Р. Ф. Как научиться учиться: Практикум по использованию метода активного социологического тестирования анализа и контроля (МАСТАК «Начинающий студент»). – СПб.: СПбГИЭА
15. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
16. Коменекый Я. А. Избранные педагогические сочинения -М., 1955.
17. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики – М., 1972.
18. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознания. Личность/ А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 304 с.
19. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
20. Лернер И.Я. Педагогическая литература в проблемном обучении. – М.: АПНСССР, 1983, Вып. 6. – 47 с.
21. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. - № 6. – С. 29-33.
22. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. –1982. – № 4. – С. 5-17.
23. Махмутов М. И. Современный урок. – М., 1977.
24. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1995.
25. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
26. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структура воспроизведения и творчества. М.: Педагогика, 1972. – 184 с.
27. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. /И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 527с.
28. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика. – 2014. - 96 с.

29. Смолкин А.М. Активные методы обучения. М.: Просвещение, 1991. 150 с.
30. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Педагогика, 1984. 92 с.
31. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Академия, 1982. 356 с.
32. Шамова Т. И. Влияние предварительных действий на формирование познавательной потребности \ \ Сб. Формирование духовных потребностей школьников. – Новосибирск, 1966. – С. 98 –102.
33. Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении. – Новосибирск, 1969. – 68 с.
34. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1982. 160 с.
35. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.
36. Харламов Ф.И. Активизация учения школьников. Мн: Нар. асвета, 1970.
37. Юркевич В.С. Развития творческо-познавательных возможностей младшего школьника \ \ Сб. Проблемы способностей в советской психологии. - М., 1984. – С. 76 – 83.