

Государственное образовательное учреждение
«Кузбасский региональный институт развития профессионального образования»

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Методическое пособие

Кемерово
2012

Содержание

Введение	6
Глава 1. Изменения в образовательном процессе учреждения профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения	8
Глава 2. Нормативная, учебно-программная и учебно-методическая документация дисциплины и профессионального модуля	22
2.1. Нормативная, учебно-программная документация.....	22
2.1.1. Учебно-программная документация по дисциплине.....	23
2.1.2. Нормативная и учебно-программная документация профессионального модуля.....	31
2.2. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса.....	41
Глава 3. Особенности компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия), его целеполагание и проектирование	50
3.1. Особенности компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия).....	50
3.2. Целеполагание и проектирование компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия).....	59
3.3. Планирование и проведение лабораторных и практических занятий.....	69
Глава 4. Использование на учебном занятии интерактивных и деятельностных технологий и методов обучения	77
4.1. Интерактивные и деятельностные технологии обучения в профессиональном образовании.....	77
4.2. Использование активных и интерактивных методов и приемов обучения на различных этапах организации процесса обучения.....	85
Глава 5. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся	103
5.1. Сущность и виды самостоятельной работы обучающихся.....	105
5.2. Условия эффективной организации самостоятельной работы обучающихся.....	107
5.3. Проектирование самостоятельной работы обучающихся.....	108
5.4. Методика организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся.....	115
5.5. Контроль и оценка результатов самостоятельной работы обучающихся.....	121
5.6. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся.....	124

УДК 377.1
ББК 74.5
У 91

Рекомендовано
редакционно-издательским советом
ГОУ «Кузбасский региональный институт развития
профессионального образования»

Авторы-
составители: **Л. Н. Вавилова**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая
лабораторией андрагогики ГОУ «КРИПО»
М. А. Гуляева, методист лаборатории андрагогики ГОУ «КРИПО»

Рецензенты: **В. Г. Сафонова**, кандидат педагогических наук, зам. директора по НМР, ГОУ СПО
«Профессиональный колледж г. Новокузнецка»
И. Л. Лабунская, зам. директора по УМР ГОУ НПО «Профессиональный лицей
№ 70 им. Волкова В. А.»

У 91 **Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении
профессионального образования в условиях реализации ФГОС нового поколения**
[Текст]: методическое пособие / Авт.-сост: Л. Н. Вавилова, М. А. Гуляева – Кемерово:
ГОУ «КРИПО», 2012. – 180 с.

В пособии содержатся материалы, раскрывающие современные методические основы организации образовательного процесса в учреждении профессионального образования в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

Особое внимание уделено разработке нормативной, учебно-программной и учебно-методической документации дисциплины и профессионального модуля, планированию и проведению современного учебного занятия на основе компетентностного и деятельностного подходов, учебно-методическому обеспечению самостоятельной работы обучающихся, методам и средствам оценивания образовательных достижений обучающихся в соответствии с требованиями новых ФГОС.

Пособие адресовано методистам, руководителям методических объединений, преподавателям, мастерам производственного обучения учреждений профессионального образования.

УДК 377.1
ББК 74.5

ISBN 978-5-9572-0093-2

© Л. Н. Вавилова, М. А. Гуляева, 2012
© Государственное образовательное учреждение
«Кузбасский региональный институт развития
профессионального образования», 2012

Глава 6. Методы и средства контроля и оценки образовательных результатов обучающихся	128
6.1. Основные требования к процессу контроля и оценки образовательных результатов.....	128
6.2. Виды и инструменты оценки, используемые при модульно-компетентностном подходе к обучению.....	133
6.3. Процедура оценивания.....	139
6.4. Оценивание и контроль освоения профессиональных и общих компетенций.....	141
6.5. Планирование контроля и оценки.....	148
6.6. Учебно-методическое обеспечение процесса оценивания.....	151
Заключение	155
Словарь	156
Приложения	158
<i>Приложение 1.</i> Формы календарно-тематического плана дисциплины.....	158
<i>Приложение 2.</i> Форма календарно-тематического плана профессионального модуля.....	163
<i>Приложение 3.</i> Макет рабочей программы учебной / (и) производственной практики по профессиональному модулю.....	166
<i>Приложение 4.</i> Положение о самостоятельной работе (примерное).....	171
<i>Приложение 5.</i> Комплект контрольно-оценочных средств учебной дисциплины.....	174

Используемые обозначения и сокращения

- ВПД – вид профессиональной деятельности
ГОС – государственный образовательный стандарт
Д/З – домашнее задание
ЕТКС – единый тарифно-квалификационный справочник
ЗУН – знания, умения, навыки
ИКТ – информационно-коммуникационные технологии
КС – конкретная ситуация
КТП – календарно-тематический план
КУМО – комплексное учебно-методическое обеспечение
МДК – междисциплинарный курс
НПО – начальное профессиональное образование
ОК – общие компетенции
ОПОП – основная профессиональная образовательная программа
ОУ – образовательное учреждение /образовательные учреждения
п/о – производственное обучение
ПК – профессиональные компетенции
ПМ – профессиональный модуль
СМИ – средства массовой информации
СПО – среднее профессиональное образование
СР – самостоятельная работа
УМК – учебно-методический комплекс
УЭ – учебный элемент
ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт
ФГУ – Федеральное государственное учреждение

Введение

Переход образовательных учреждений НПО, СПО на реализацию ФГОС (стандартов третьего поколения), разработанных на модульно-компетентностной основе, особенностями которого является нацеленность на формирование общих и профессиональных компетенций, переход в конструировании содержания образования от «знаний» к «способам деятельности», ориентация на цели, значимые для сферы труда, приоритетное использование в оценке компетенций объективных методов диагностики деятельности (наблюдения, экспертизы продуктов профессиональной деятельности, защита учебных портфолио и др.) (В. И. Блинов) предполагает глубокие системные преобразования всего образовательного процесса в профессиональном образовании. Образовательный процесс на каждом своем этапе – от планирования курса, отдельного его раздела или темы до этапа итогового контроля – должен быть направлен на овладение обучающимися соответствующими видами профессиональной деятельности, формирование необходимых профессиональных и общих компетенций.

Быстрый темп внедрения ФГОС не позволяет централизованно обеспечить образовательные учреждения начального и среднего профессионального образования нормативными, программными и методическими материалами, учебной литературой, соответствующей новым требованиям. Это вызывает определенные трудности у руководителей, у методистов, у педагогов, мастеров производственного обучения.

Ситуация перехода системы начального и среднего профессионального образования на стандарты нового поколения сопровождается тем, что перед всеми образовательными учреждениями стоит вопрос о том, как организовать эффективную работу педагогического коллектива по их внедрению. Этот процесс, являясь сложным и многоплановым, требует специально организованной деятельности, для повышения эффективности которой необходимо аккумулировать все имеющиеся ресурсы (временные, человеческие, нормативные, методические).

В этом процессе становятся актуальными вопросы: как спроектировать программную документацию, компетентностно-ориентированный урок? какие технологии обучения обеспечат выпускнику освоение компетенций, являющихся основой для решения практико-ориентированных задач его профессиональной деятельности в будущем? каким образом качественно организовать и проконтролировать самостоятельную работу обучающихся? как должна измениться система оценивания?

Одним из вариантов решения этих проблем является разработка в ОУ локальных актов, положений, регламентирующих организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС, поскольку современные тенденции, сложившиеся в области образования, предусматривают повышение профессиональной самостоятельности педагогов, предоставления им права на конструирование содержания образования, выбор новых форм и методов обучения и контроля.

В данном пособии авторы попытались дать ответы на наиболее часто возникающие вопросы при организации образовательного процесса в соответствии с требованиями стандартов нового поколения.

Цель данного пособия – информационная и научно-методическая поддержка деятельности педагогических коллективов учреждений образования по совершенствованию образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС.

В условиях реализации стандартов нового поколения на основе модульно-компетентностного подхода в образовательном процессе необходимо провести изменения в нормативной, учебно-программной, планирующей документации, планировании учебного занятия, в организации деятельности профессионально-педагогических работников, как обучающей, так и методической и образовательной.

Важным направлением работы по реализации ФГОС СПО нового поколения является создание рабочих программ учебных дисциплин и профессиональных модулей, их ежегодное обновление в соответствии с требованиями рынка труда; а также учебно-методическое обеспечение процесса обучения в связи с недостаточной централизованной разработанностью учебников, учебных и методических и других пособий.

ФГОС предполагает изменение роли обучающихся с позиции обучаемых преподавателем на позицию субъекта своей образовательной деятельности. Речь идет об организации процесса обучения, организации учебных занятий на деятельностной основе для формирования у обучающегося опыта практической деятельности, а на его основе – овладения профессиональными и общими компетенциями и соответствующими видами профессиональной деятельности. Возникает трудность в качественном проведении занятий с точки зрения компетентностно-деятельностного подхода. Необходимо применять систему форм организации обучения, которые обеспечивают включение обучающихся в различные виды деятельности и общения; это в

свою очередь предполагает использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм обучения, постоянного обновления оборудования и внедрения новых информационно-коммуникационных технологий;

С введением ФГОС НПО, СПО существенно возрастает значение самостоятельной работы. Развитие субъекта профессиональной деятельности невозможно вне деятельности, в которой самостоятельно ставится ее цель, планируются и реализуются действия и операции, полученный результат соотносится с поставленной целью, при этом способы деятельности корректируются и т. д. Это в свою очередь требует соответствующей организации учебного процесса, усовершенствования учебно-методической документации, внедрения новых информационно-образовательных технологий, обновления технического и программного обеспечения СР, новых технологий самоконтроля и текущего контроля знаний, умений и владений.

В любом образовательном процессе важную роль имеет оценка результатов обучения. С введением стандарта возникла сложность: как оценить результат обучения, выраженный профессиональными и общими компетенциями. В этих условиях преподавателям необходимо тщательно отбирать инструменты контроля и оценки, отслеживать результаты обучения на различных этапах, четко продумывать и планировать не только процесс обучения, но и процедуру контроля профессиональных и общих компетенций, создать необходимое методическое обеспечение. Плохая организация контроля может стать одной из причин снижения качества образования в целом, снизить познавательную активность, интерес к будущей профессии/специальности.

В приложениях пособия приведены формы для планирования процесса обучения, контроля и оценки.

Авторы-составители надеются, что пособие будет способствовать формированию профессиональной компетентности педагогов, необходимой для освоения новых подходов к определению содержания профессионального образования, внесения конструктивных изменений в технологию учебного процесса в соответствии с модульно-компетентным и деятельностным подходами и требованиями работодателей: качественное планирование, проведение компетентностно-ориентированного урока, лабораторных и практических занятий, организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, осуществление контроля и оценки результатов образования, создание методического обеспечения образовательного процесса.

Надеемся, что материалы пособия будут полезны в деятельности профессионально-педагогических работников учреждений профессионального образования, как методистов, так и преподавателей, мастеров производственного обучения, помогут модернизировать образовательный процесс в соответствии с требованиями стандарта.

Глава 1. Изменения в образовательном процессе учреждения профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения

Сегодня происходит активная модернизация не только в сферах экономики, но и в сфере образования. Последние реформы в сфере образования направлены прежде всего на то, чтобы создать условия для подготовки выпускника к успешной самореализации в текущих экономических реалиях и в новой, инновационной, экономике. Именно поэтому к приоритетам, определенным правительством, относится реформирование системы образования, активное вовлечение в профессиональный образовательный процесс представителей реального сектора экономики.

Система профессионального образования нашей страны переживает на данный момент ряд трудностей: происходит сокращение количества обучающихся, потеряны связи с работодателями, с производством, которые активно функционировали в прошлом, происходит обветшание материальной и учебно-производственной базы, выпускники учреждений профессионального образования в среднем лишь на 15 % трудоустраиваются по полученной профессии и специальности.

Умения приобретаются на старом, не функционирующем на предприятиях оборудовании, вследствие чего снижается качество практического обучения. После разрыва связей с работодателями у ряда профессиональных образовательных учреждений (многие предприятия были закрыты или расформированы в период спада экономики страны) нет целевых направлений на производственную практику, обучающиеся проходят производственную практику у частных предпринимателей, где получают слабые знания производственных отношений.

В условиях существующей «демографической ямы», когда большинство выпускников общеобразовательной школы имеют возможность поступления в высшее учебное заведение, в учреждения начального и среднего профессионального образования поступают обучающиеся, которые имеют очень слабые знания и уровень подготовки, слабые навыки образовательной деятельности. Сегодня мотивация обучающихся является одной из самых сложных педагогических проблем, очень сложно мотивировать обучающегося к систематической работе по освоению профессии. Это требует изменения ролей обучающегося и преподавателя в организации современного учебного процесса. Обучающийся должен быть действующим лицом, а преподаватель - его партнером в обучении и развитии.

Еще одной проблемой профессионального образования является его кадровый состав. В связи с низким уровнем заработных плат в образовательные учреждения трудно привлечь молодых, квалифицированных специалистов. Так, например, по возрастным характеристикам кадровый состав учебных заведений среднего профессионального образования составляют около 10 % руководителей от 50 до 60 лет, 60 % преподавателей старше 50 лет, всего (37,4 % - 50-60 лет, 23 % - свыше 60 лет) (данные приведены из выступления В. М. Демина «Перспективы внедрения ФГОС СПО нового поколения», 2010 год). [18] Преподаватели такой возрастной категории труднее принимают реформы в образовательной среде, изменения в производственной сфере и в большей степени обучают, используя традиционные дидактические модели.

На фоне перечисленных проблем все чаще наблюдается несоответствие полученных знаний, умений обучающихся изменившейся действительности производственных отношений. Проявляется неумение выпускников профессиональных учебных заведений воспользоваться полученными знаниями в изменившейся среде, отличающейся от учебной. В результате получается, что выпускник, понимая собственную некомпетентность, зачастую не желает трудоустраиваться по полученной специальности или профессии.

Дополнительно к перечисленному, происходит быстрое устаревание приобретенных профессиональных знаний, потеря ими актуальности. Выпускник учебного заведения оказывается невостребованным или не подготовленным к требованиям, которые предъявляет ему работодатель и социальное окружение. Происходит рост безработицы среди выпускников (20 % безработных в возрасте 20-24 года) [18]. Возникает необходимость переподготовки, получения новой профессии/специальности или повышения квалификации по данной специальности/профессии. При этом основная проблема состоит не в недостатке у выпускников знаний и умений, а в специфическом умении исполнять необходимые профессиональные обязанности, связанные со степенью сформированности тех или иных компетенций.

Развивающиеся в новых условиях России рыночные отношения неизбежно распространяют свои принципы и на систему профессионального образования. Сегодня ставится задача формирования компетентного

специалиста, отвечающего потребностям рынка труда и запросам потребителя [6].

По мнению Б. О. Майера «если еще 50-100 лет назад адекватным было говорить о количестве подготовленных специалистов... то для последующего... качества входящего в жизнь человека становятся определяющими и первостепенно социально значимыми» [17].

Сегодня большую значимость имеет компетентность специалиста в области приобретенной профессии, чем знания, приобретенные в ходе обучения, но неумение их применить в ходе профессиональной практической деятельности.

В данных условиях возникает дисбаланс при взаимодействии системы профессионального образования, бизнес-структур и регионального управления.

Когда бизнес-структуры и органы регионального управления ожидают со стороны профессионального образования подготовки квалифицированных кадров, при этом у них появляется возможность долгосрочного кадрового планирования, возможность разработки и развития новых производственных технологий, повышение производительности труда и в результате рост капитализации, система профессионального образования в большей степени готовит выпускников к накоплению знаний. Умения приобретаются на старом, часто уже не существующем на предприятиях оборудовании. Многие обучающиеся проходят практику на предприятиях, не имеющих отношения к профилю специальностей и профессий (например, предприятия по профилю обучения не функционируют в регионе).

В то же время учреждения профессионального образования при существующем финансировании не имеют материальных средств для модернизации материально-технической базы учебного процесса без финансовых вливаний со стороны бизнес-структур. Также для учреждений профессионального образования необходимо сотрудничество в области интеллектуальных инвестиций со стороны бизнеса – это конкретизация требований к выпускаемым специалистам (разработка профессиональных стандартов); привлечение квалифицированных кадров предприятия в процесс обучения, организация профессиональной подготовки, стажировки преподавателей и мастеров производственного обучения. Учреждения профессионального образования ожидают от бизнеса непосредственного содействия при трудоустройстве выпускников.

Возникает необходимость привести в соответствие профессиональную подготовку и запросы обучающихся, работодателей, общества и государства. Проблема адекватности полученного образования реалиям социально-экономической жизни страны встает сегодня наиболее остро.

В последнее время проблемам профессионального образования, взаимодействию с бизнесом уделяется внимание со стороны руководства страны, правительства Российской Федерации. На правительственных совещаниях все чаще речь идет о проблемах и необходимости реформирования системы профессионального образования. Д. А. Медведев на заседании Госсовета 31 августа 2010 года говорит о том, что «подготовка специалистов должна вестись с учётом реальных потребностей экономики в условиях модернизации. Необходимо, чтобы профессионально-техническое образование было переориентировано на нужды перспективных производств, нужны регионально-отраслевые прогнозы потребности в кадровых ресурсах». Также Д. А. Медведев заявляет «... Мы должны выйти на такие изменения в законодательстве и в государственном управлении, которые помогут переходу всей нашей экономики на инновационный характер развития... Человеческий капитал - ресурс для модернизации никак не меньший, чем капитал финансовый» [27].

Путин В. В. говорит о том, что «единственной реальной альтернативой... является стратегия инновационного развития страны, опирающаяся на одно из наших главных конкурентных преимуществ - на реализацию человеческого потенциала, на наиболее эффективное применение знаний и умений людей для постоянного улучшения технологий, экономических результатов, жизни общества в целом» [24].

Реальная потребность в квалифицированных кадрах вынуждает принимать решительные меры на государственном уровне. В этих условиях стратегической задачей развития системы начального и среднего профессионального образования становится постепенное преодоление отставания в структуре, объемах и качестве подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена от требований конкурентоспособных предприятий различных отраслей новой экономики на основе выявления, поддержки и обеспечения развития государственных образовательных учреждений профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы, в т. ч. направленные на совершенствование механизмов взаимодействия с работодателями.

Одним из способов устранения перечисленных проблем, в том числе нехватки квалифицированных рабочих кадров, является разработка и введение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) профессионального образования нового поколения, базирующихся на профессиональных стандартах, которые включают в себя современные требования к специалисту.

При разработке Федеральных государственных образовательных стандартов функциональный анализ

начинается с установления требований работодателей к стандартам деятельности в рамках конкретной профессиональной области (профессии) с целью выявления реальных и перспективных требований отрасли к различным категориям работников. Этот этап функционального анализа называется «анализ потребностей в умениях». Под требованиями работодателей понимается их ожидания относительно компетенций работников конкретного должностного уровня. Система профессионального образования должна иметь четкие представления о том, для каких конкретных видов работ/профессиональной деятельности они осуществляют подготовку, а не просто готовить унифицированных специалистов, обладающих компетенциями, часть из которых, возможно, устарела. После выявления функций, т. е. реальных действий, выполняемых работником определенной профессии различных уровней квалификации, и тех компетенций, которые необходимы для выполнения этой профессиональной деятельности, составляется функциональная карта. Выявленные функции полагаются в основу при разработке профессионального образовательного стандарта и программы обучения, поскольку представляют собой набор необходимых компетенций работника, которые должны являться результатами обучения.



Рис. 1. Характеристики компетентного подхода

Анализ потребности в умениях является начальным этапом длительного цикла разработки и реализации профессиональных и образовательных стандартов. Этот процесс сопровождается обновлением и корректировкой профессиональных образовательных программ. В связи с этим можно говорить о постоянном циклическом процессе развития, направленном на определение новых потребностей в обучении и обновление содержания обучения (рис. 1.) Поскольку этот процесс определяется рынком труда, работодатели и их ассоциации должны тесно сотрудничать с учебными заведениями профессионального образования [2].

Все приведенные выше положения реализуются при модульно-компетентном подходе обучения, который был принят за основу при разработке Федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования.

В соответствии со статьей 1 Федерального закона № 309-ФЗ от 1 декабря 2007 г. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» внести в Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года №3266-1 «Об образовании» изменения «В Российской Федерации устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты, представляющие собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Федеральные государственные образовательные стандарты ... включают в себя требования:

1) к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей

основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ».

Стандарты профессионального образования нового поколения разрабатывались на протяжении 2006-2010 гг. авторскими коллективами, в состав которых вошли специалисты Центра начального среднего, высшего и дополнительного профессионального образования ФГУ «Федеральный институт развития образования», представители учебно-методических комиссий, сотрудники многих образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования со всех регионов России и представители работодателей. Контроль за разработкой ФГОС помимо Министерства образования и науки осуществляли представители других органов исполнительной власти: Министерства обороны, Министерства здравоохранения и социального развития, Министерства юстиции и др.

Введение стандартов профессионального образования третьего поколения на основе модульно-компетентностного подхода предполагает наличие постоянной связи разработчиков образовательных программ с требованиями работодателей и реализации их запросов в содержании образования. Об этом свидетельствует не только тесная связь с профессиональными стандартами, нацеленность в процессе обучения на результат, но и наличие вариативной части, которая предназначена для реализации требований к обучающимся регионального рынка труда.

В ходе общественной экспертизы новых стандартов, в которой приняли активное участие не только работодатели и представители образовательного сообщества, но и все желающие, были внесены многочисленные предложения и замечания, учтенные в процессе доработки проектов. Таким образом, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) стали итогом работы многочисленного коллектива.

При разработке ФГОС по профессиям и специальностям профессионального образования в основу были положены следующие модели компетенций:

- общие компетенции, в том числе в области гуманитарных, социально-экономических, естественнонаучных, общепрофессиональных дисциплин и физической культуры;
- профессиональные компетенции.

Результаты обучения в ФГОС описаны как профессиональные **компетенции**, представляющие собой **динамичную совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств**, которую обучающийся может продемонстрировать после завершения образовательной программы (или ее части). В отличие от традиционных для российского образования комплексов ЗУНов (знаний, умений и навыков), которые ранее оценивались (как в совокупности, так и по отдельности) в процессе обучения и по его завершении, компетенции **имеют комплексный характер** и включают, кроме знаниевой компоненты, **поведенческий аспект**, то есть систему социальных, нравственных и профессиональных ориентиров, позволяющих выпускнику «правильно» (разумно, продуктивно, приемлемо для окружающих и т. п.) вести себя в различных ситуациях – профессиональных и непрофессиональных [10].

В ФГОС нового поколения под компетенцией подразумевается «способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области» [26], тем самым отражена тесная связь между компетенцией и деятельностью.

В ходе обучения компетенции формируются благодаря изучению различных дисциплин, прохождению практик, работе в коллективных научно-исследовательских и творческих проектах, в ходе самостоятельной работы обучающихся и прочих видов образовательной деятельности. Следует подчеркнуть, что формирование компетенций редко связано лишь с освоением теоретических курсов. Как правило, компетенции вырабатываются благодаря сочетанию различных форм и технологий обучения – когда теория анализируется на практических занятиях и лабораторных работах, проверяется в процессе текущего контроля успеваемости, отрабатывается на практике и т. п. – и могут быть оценены в полной мере лишь после завершения всех видов учебной работы. Важным моментом является интеграция теории и практики. Такая интеграция достигается в результате соответствующей организации учебного процесса, использования активных методов обучения и проведения обучения в специально созданной обучающей среде, а также обоснованного отбора необходимых теоретических знаний и практических умений в рамках каждого профессионального модуля.

Как правило, образовательные программы, нацеленные на формирование компетенций, имеют **модульную структуру** и представляют собой не просто перечни теоретических дисциплин и практических курсов, но сопоставимые по объему (трудозатратам обучающихся на их освоение) группы **модулей**.

Содержание модулей и сам их набор могут быть различны в аналогичных (ведущих к получению одной

и той же квалификации) образовательных программах. Это зависит от существующих в учебных заведениях традиций обучения, научных школ, региональной и государственной образовательной политики и т. п. Однако если те или иные модули ведут к формированию сопоставимых (тождественных или сходных) компетенций и занимают у обучающегося примерно одинаковый объем трудозатрат, то различие в наполнении модулей перестает быть существенным как для выпускников, так и для работодателей.

ФГОС нового поколения как нормативный документ перестраивает основные положения ведения образовательного процесса. Происходит реформирование сложившегося воспитательно-образовательного процесса.

При этом следует отдавать себе отчет в том, что нас ждет не просто смена терминов, а значительная реорганизация образовательного процесса, ведь новые цели требуют адекватных методов и средств для их достижения. Попытка упаковать старое содержание образования в новую форму приведет к лишь усугублению кризиса, а не к его разрешению [10]. Основные отличия ФГОС профессионального образования нового (третьего) поколения от Государственного образовательного стандарта второго поколения отражены в таблице 1.

Таблица 1

Основные отличия ФГОС нового (третьего) поколения от ГОС второго поколения

	Характеристики	ГОС	ФГОС
1	Ориентация на результат обучения	-	+
2	Государственно-частное партнерство	Начальный этап	Привлечение социальных партнеров на всех этапах образовательного процесса
3	Раздельное функционирования образовательного стандарта и образовательной программы	-	+
4	Целостность системы «профессиональный стандарт - образовательный стандарт»	-	+
5	Реализация компетентного подхода	-	+
6	Модульное построение	-	+
7	Единство образовательного пространства РФ, преемственность основных образовательных программ от начального общего до ВПО (переход на ФГОС) (со временем ситуация изменится)	+	-
8	Построение основной профессиональной образовательной программы	Федеральный компонент/ региональный компонент/ компонент ОУ	Обязательная часть (70-80 %) Вариативная часть (20-30 %)
		Освоение дисциплин	Освоение профессионального цикла строится через освоение профессиональных модулей, включающих и освоение теоретических основ, а также учебной и производственной практики
			Большая часть объема времени отводится на проведение практических и лабораторных работ
9	Самостоятельная работа обучающихся	В учреждениях СПО	1/3 часть максимальной нагрузки

10	Организация учебной и производственной практики	Распределение количества часов практики по учебным курсам	Распределение объема учебной и производственной практики по профессиональным модулям и по мере усвоения знаний и освоения умений профессионального модуля
11	Оценка результата обучения	Промежуточная и итоговая аттестация	Приобретение компетенций отслеживается на всех этапах обучения/ в перспективе сертификация специалиста

1. Основной характеристикой ФГОС нового поколения является направленность на профессиональный результат обучения. Результаты обучения представляют собой формулировку того, какими профессиональными компетенциями овладеет обучающийся, какой профессиональный опыт приобретет, что будет уметь делать и знать после завершения обучения.

2. В основу разработки ФГОС и основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) положено тесное взаимодействие с социальными партнерами на всех этапах образовательного процесса: при разработке основной профессиональной образовательной программы, при проведении учебных занятий, в процессе оценивания освоения компетенций.

3. Раздельное функционирования образовательного стандарта и образовательной программы при реализации ФГОС отражается в следующем: разрабатываемая образовательным учреждением основная профессиональная образовательная программа (ОПОП) отражает не только все требования стандарта к освоению профессиональных компетенций, но и предусматривает подготовку по дополнительно вводимым на основании запросов местного рынка труда профессиональным компетенциям, а также соответствующих им требованиям к практическому опыту, умениям, знаниям с использованием часов вариативной части.

4. Целостность системы «профессиональный стандарт - образовательный стандарт». Курирует процесс разработки профессиональных стандартов Российский союз промышленников и предпринимателей. Профессиональные стандарты, разработанные и разрабатываемые объединениями работодателей, профессиональными сообществами и отдельными организациями являются основой для разработки Федеральных государственных образовательных стандартов, что обеспечивает влияние современных государственных требований работодателей на подготовку специалистов и рабочих. На данный момент действующими (утвержденными) являются профессиональные стандарты:

- в области авиастроения;
- в области информационных технологий;
- индустрии гостеприимства;
- индустрии питания;
- монтаже каркасно-обшивных конструкций;
- управлении организацией [13].

5. ФГОС основывается на реализации компетентностного подхода, основные его характеристики были приведены в тексте выше.

6. Стандарт нового поколения отличается модульным построением профессионального цикла, когда накопление профессиональных компетенций происходит по профессиональным модулям.

7. Единство образовательного пространства РФ, преемственность основных образовательных программ от начального общего до ВПО. С 2011 года введены стандарты нового поколения начального общего, начального, среднего, высшего профессионального образования, основанные на модульно-компетентностном подходе. Тогда как выпускники школ, поступившие для дальнейшего обучения в учреждении профессионального образования, осваивали знания и умения по традиционной программе. При этом у обучающихся возникают трудности в новых условиях образовательного процесса. Ситуация изменится только через 8-10 лет.

8. Построение основной профессиональной образовательной программы.

Федеральные государственные образовательные стандарты НПО/СПО нового поколения определяют структуру основных профессиональных образовательных программ по профессиям НПО, специальностям СПО, включающую две составляющие (части): обязательную и вариативную.

Обязательная составляющая предназначена для сохранения единого образовательного пространства страны; вариативная - призвана учитывать региональные и/или корпоративные потребности в подготовке

кадров. В соответствии с требованиями ФГОС НПО/СПО нового поколения часть планируемых к освоению образовательных результатов (соответственно, содержания профессионального образования) формируется в регионах, что позволяет учесть технико-технологические особенности местных рынков труда.

В основных профессиональных образовательных программах по профессиям НПО и специальностям СПО (далее – ОПОП НПО/СПО), структура которых задается ФГОС третьего поколения, вариативная часть составляет от 20 до 30 % объема времени, отведенного на профессиональный цикл. ОПОП НПО/СПО разрабатывается и утверждается на основе соответствующего ФГОС НПО/СПО образовательными учреждениями (возможно, в нескольких вариантах) и не требует согласования на федеральном уровне.

Вариативная составляющая дает возможность расширения и (или) углубления подготовки, определяемой содержанием обязательной части, получения дополнительных компетенций, умений и знаний, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионального рынка труда и возможностями продолжения образования.

Региональные требования в рамках вариативной части ОПОП НПО/СПО представляют собой совокупность следующих групп дополнительных требований:

- к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (в части вариативной составляющей ОПОП);
- к структуре основной профессиональной образовательной программы (в части вариативной составляющей ОПОП);
- к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы и оцениванию качества ее освоения (в части вариативной составляющей ОПОП).

Эти требования являются обязательными при реализации ОПОП НПО/СПО образовательными учреждениями региона, имеющими государственную аккредитацию. Для государственных учреждений СПО федерального ведения, а также для негосударственных образовательных учреждений (организаций) региональные требования в рамках вариативной составляющей ФГОС НПО/СПО являются примерными. Набором данных требований фиксируются региональные приоритеты в сфере начального и среднего профессионального образования, что не противоречит нормам федерального законодательства.

Принципиальным новшеством ФГОС НПО и СПО является новая структурная единица (**профессиональный модуль**), которая объединяет прохождение практики с усвоением теоретического материала.

Профессиональный модуль – часть программы профессионального образования (обучения), предусматривающая подготовку обучающихся к осуществлению определенной совокупности трудовых функций, имеющих самостоятельное значение для трудового процесса [26].

Как правило, в профессиональный модуль входит один или несколько междисциплинарных курсов. Междисциплинарный курс направлен на изучение знаний и частично освоение умений. Междисциплинарный курс (МДК) включает последовательное изучение теоретического материала, его закрепление на практических занятиях, лабораторных работах, а также при выполнении самостоятельной работы обучающихся.

Каждый МДК является интегрированным и включает элементы теоретического и практико-ориентированного обучения. В связи с этим перед началом организации учебного процесса должны быть предварительно проработаны и документированы по каждому профессиональному модулю (в программах профессиональных модулей, МДК или иначе):

- а) способ организации практической части обучения в рамках модуля;
- б) требования к результатам обучения и к каждому МДК (результатами могут выступать знания, умения и произведенные продукты деятельности), а также критерии оценки результатов.

Структурно-содержательная особенность реализации МДК состоит в том, что в рамках одного курса должны быть соединены:

- теоретическая часть (лекции, семинары, занятия по закреплению знаний, комбинированные занятия);
- прикладная или практическая часть (занятия по применению знаний, деловые и ролевые игры, практикумы в лабораториях учебные занятия в мастерских, на полигонах или на учебных предприятиях);
- самостоятельная работа (работа в библиотеках и компьютерных классах, выполнение проектов, исследовательская работа, ведение портфолио);
- консультации.

Основная трудность состоит именно в соединении различных форм организации образовательного процесса, среди которых индивидуальные, микрогрупповые, групповые межгрупповые, общекурсовые (поточные), возможно, и межкурсовые. Значительная часть учебного процесса выносится за пределы образовательного учреждения.

Нормативно-правовое обеспечение реализации МДК предполагает, что должны быть разработаны и

приняты документы, определяющие:

- систему работы группы преподавателей по реализации МДК;
- систему оплаты труда всех членов рабочей группы по реализации МДК, в том числе совместителей и специалистов, работающих по договору;
- систему организации практического обучения в рамках МДК, в том числе с привлечением ресурсов предприятий-партнёров;
- систему оценивания результатов обучения по МДК.

Учебно-методические особенности реализации МДК:

1. Предусматривается:

- содержание обучающей деятельности (по возможности приближенной к профессиональной), создание совместно с обучающимися профессиональных ситуаций в виде игровых, обучающих, имитационных форм;
- проектирование образовательной деятельности таким образом, чтобы её участники оказывались исполнителями различных профессиональных ролей;
- вовлечение обучающихся в образовательный процесс для отслеживания этапов профессионального роста и самостоятельной деятельности, использования этого опыта в профессиональной жизни.

2. Активное использование групповых форм обучения. В этом случае обучающиеся контактируют не только с преподавателем, но и друг с другом. Каждый обучающийся имеет возможность высказывать свои мысли, своё мнение, обсуждать, отстаивать свою точку зрения. Это помогает осуществлять контроль, самоконтроль, самооценку, повысить активность, самостоятельность каждого обучающегося. Приобретаются навыки коллективной работы, коллективного сотрудничества, воспитываются ценности совместной деятельности, т.е. - формируется компетенция, обеспечивающая готовность к работе в сотрудничестве. В условиях модульно-компетентного подхода необходимо устанавливать баланс индивидуальной и групповой работы.

3. Построение учебного процесса, которое систематически ставит обучающегося в ситуацию выбора. При разумном педагогическом управлении ситуация позволяет поставить обучающегося в позицию субъекта деятельности и оказывать развивающее влияние на его личность. С одной стороны, этому способствует разнообразие спецкурсов, возможность выбора темпа обучения, форм учебной деятельности, темы проекта, партнёров по проектной группе и т. д., то есть - повышение степени индивидуализации и вариативности учебного процесса. С другой стороны, ситуации выбора и принятия ответственности, характерные для конкретной профессиональной деятельности, наиболее эффективно могут быть введены средствами ролевых, деловых и имитационных игр.

4. Более широкое использование педагогической технологии организации проектной (проектно-исследовательской) деятельности обучающихся. Образовательный процесс по каждому МДК может быть в значительной степени представлен как система различных типов учебных и учебно-производственных проектов: индивидуальных и групповых; информационных, исследовательских, практико-ориентированных, творческих; краткосрочных и долгосрочных.

Особую методическую проблему при реализации МДК составляет отсутствие соответствующих учебников.

Поэтому необходимо ориентироваться:

- на разработку (в рамках образовательного учреждения) пакета раздаточных материалов и/или рабочих тетрадей, электронных изданий учебного назначения (электронных лекций, конспектов, энциклопедий) для учащихся по МДК, обеспечивающих самостоятельную деятельность обучающихся, а также преемственность в реализации курса;

- использование методики обучения на основе нескольких различных учебников и учебных пособий (например, по разным дисциплинам), которые рассматриваются не как единственный источник знаний, а один из множества источников информации, наряду с социальной практикой обучающегося, Интернетом и пр. (тогда как превращение информации в знания происходит посредством её отбора, обобщения и личного принятия или неприятия) [3].

9. По требованиям государственных образовательных стандартов профессионального образования второго поколения (2004 г.) самостоятельная работа обучающихся предусматривалась только для среднего профессионального образования, по требованиям же ФГОС на самостоятельную работу обучающихся отводится треть максимальной учебной нагрузки как для начального, так и для среднего профессионального образования.

10. Организация учебной и производственной практики по требованиям ФГОС осуществляется внутри профессиональных модулей и по мере усвоения неразрывно знаний и освоения умений профессионального модуля.

11. При оценке результата обучения приобретение и накопление профессиональных и общих компетенций отслеживается на всех этапах обучения/ в перспективе – независимая сертификация специалиста.

С введением ФГОС появляются новые возможности для всех участников образовательного процесса и заинтересованных в нем работодателей.

При модульно-компетентном подходе организации образовательного процесса в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта для работодателей появляется возможность:

- проследить прозрачность образовательных программ и самого образовательного процесса в целом (работодатели принимают участие в экспертизе основной профессиональной образовательной программы);
- влиять на содержание и характер профессионального образования (работодатели должны участвовать в разработке основной профессиональной образовательной программы, и на основании запросов и требований работодателей должна быть распределена нагрузка вариативной части программы);
- контролировать результат обучения по профессии и специальности (работодатели привлекаются не только как эксперты и разработчики профессиональных образовательных программ, но как руководители производственных практик, члены Итоговой государственной аттестационной комиссии).

Для учреждений начального и среднего профессионального образования в условиях реализации ФГОС имеется возможность:

- гибко реагировать на изменения в технологиях и содержании деятельности в сфере труда;
- устанавливать более взаимозаинтересованные отношения с потенциальными нанимателями выпускников;
- регулировать процесс трудоустройства выпускников;
- использовать механизмы внешнего оценивания.

Для обучающихся – это:

- изменение мотивации к профессиональному обучению;
- целеустремленность в освоении профессии, специальности;
- возможность обучаться по индивидуальной образовательной траектории;
- заинтересованность в результатах обучения.

Можно обобщить, что введение ФГОС приводит к следующим положительным и перспективным тенденциям развития профессионального образования:

- соответствие направлений подготовки ФГОС потребностям рынка труда, мировым тенденциям профессионального образования;
- ФГОС ориентированы на формирование конкретных компетенций;
- обучение основано на модульной технологии формирования компетенций;
- укрепление социального партнерства учебных заведений профессионального образования с работодателями, расширение общественного участия в деятельности образовательных учреждений – от процесса разработки ФГОС до оценивания результатов;
- появляются широкие возможности обучающихся для адаптации к условиям рынка, так как происходит увеличение вариативной части содержания обучения, технологий обучения, ориентированных на результат;
- сформулированы конкретные требования к учебно-материальной базе и ресурсам обучения;
- повышены требования к компетенциям педагогических кадров.

Отметим, что при подготовке и введении ФГОС возникали и возникают такие проблемы, как:

- не проработаны механизмы и инструменты реализации ФГОС (модульная технология, формирование программ, система оценивания результатов профессионального образования);
- низкое содержательное качество ФГОС (не продуман и не проработан механизм общественного признания, процедура принятия), механически переносятся требования старых стандартов или же вносятся требования к трудовой деятельности, взятые из ЕТКС, с искажением требований работодателей;
- в профессиональную деятельность включены задачи, относящиеся к более высокому квалификационному уровню;
- отдельно выведены виды деятельности по оформлению документации и работе с оборудованием;
- трудности при адаптации ФГОС к реальным возможностям образовательного учреждения профессионального образования;
- сложности, возникающие у обучающихся и преподавателей при оценивании результатов профессионального обучения, а также связанные с перезачетом освоенных компетенций при смене учебного заведения;
- в стандартах нового поколения не удалось уйти полностью от предметной парадигмы обучения к компетентностной, сохраняются учебные, общепрофессиональные дисциплины;

- нет уточнений по механизму перехода на новые стандарты (модули, «междисциплинарность»);
- низкая готовность преподавателей к реализации ФГОС, основанного на модульно-компетентностном подходе;

- недостаточно организована подготовка преподавателей к переходу на новые ФГОС: не все преподаватели, мастера производственного обучения четко представляют себе механизм реализации ФГОС;

- изменяется роль преподавателя в новых условиях профессионального образования;

- экспертиза ФГОС и основных профессиональных образовательных программ, подготовка и переподготовка экспертов;

- механизм корректировки содержания и технологий.

Введение стандарта нового поколения требует серьезной перестройки образовательного процесса полностью, всех его составляющих. С изменениями в образовательном законодательстве изменяется деятельность образовательного учреждения в целом, методической службы, преподавателей, а также обучающихся.

В работе методической службы образовательного учреждения профессионального образования по научно-методическому направлению введения ФГОС в образовательный процесс происходят изменения по следующим направлениям.

Первое направление - информационно-методическое обеспечение педагогического коллектива при переходе на ФГОС, создание условий для доступности научно-педагогической информации каждому педагогу в соответствии с его профессиональными потребностями, разработка нормативно-методического обеспечения образовательного процесса, соответствующих локальных актов, обеспечивающих реализацию ФГОС.

Реализация этого направления обеспечивается через создание электронного банка информации по всем вопросам введения ФГОС, организация работы проектных команд педагогов (групп преподавателей и мастеров п/о, организованных для совместной работы по достижению общей цели и разделяющих ответственность за полученные результаты) для разработки нормативно-методической документации.

Второе направление - методическое сопровождение разработки учебно-методических комплексов в соответствии с требованиями ФГОС, электронных дидактических и научно-методических материалов, включающих в себя курсы лекций, методические рекомендации по организации учебных занятий, по организации самостоятельной работы, организации контроля результатов обучения, разработки учебно-методического обеспечения учебной и производственной практики.

Третье направление - обновление содержания методической работы, обеспечивающей формирование новых профессиональных компетенций педагогов, необходимых для осуществления образовательного процесса на основе модульного, компетентностного и деятельностного подходов, внедрения новых оценочных средств.

Компетентностный подход предполагает использование в образовательном процессе практико-ориентированных технологий, активных и интерактивных форм проведения занятий: компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, метода проектов, групповых дискуссий и т. п. в сочетании с внеаудиторной самостоятельной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Деятельностные педагогические технологии, позволяющие формировать профессиональные компетенции: технология учебных проектов, кейс-технология, информационно-коммуникационные технологии, контекстное обучение.

Освоению данных технологий в определенной мере будут способствовать активные, деятельностные формы организации методической работы в ОУ, дающие возможность педагогу анализировать собственный опыт, выражать собственное мнение, вырабатывать профессиональную позицию, вести профессиональный диалог, разрабатывать в совместной деятельности с коллегами новые учебно-методические продукты.

Среди форм методической работы с педагогическими кадрами в большей степени соответствуют деятельностной парадигме:

- педагогические мастерские и мастер-классы;

- круглые и дискуссионные столы по проблемам введения ФГОС: самостоятельные выступления и обсуждение различных альтернативных точек зрения;

- проблемно-деловые игры;

- уроки-панорамы;

- практико-ориентированные семинары по формированию компетенций преподавателей по использованию в учебном процессе деятельностных и информационно-коммуникационных технологий обучения, групповых и индивидуальных форм работы с обучающимися.

Проведение занятий в активных формах позволяет педагогам переосмыслить свои профессиональные

установки, развить навыки профессиональной саморефлексии, продемонстрировать освоенные технологии коллегам, обучить педагогов современным методическим приемам.

Четвертое направление обусловлено тем, что на начальном этапе внедрения ФГОС одной из важнейших задач методической службы ОУ является осуществление всестороннего мониторинга:

- затруднений педагогов в вопросах внедрения ФГОС;
- организации и учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся;
- использования современных УМК в условиях ФГОС;
- разработки и внедрения контрольно-оценочных средств и др.

Результаты мониторинга позволят методической службе оперативно корректировать содержание методической работы, управлять процессом реализации ФГОС нового поколения.

Эффективность методической работы в условиях внедрения ФГОС определяется тем, что обеспечено:

- принятие всеми педагогами образовательного учреждения идеологии ФГОС, владение понятийным аппаратом ФГОС;
- оптимальное вхождение педагогов в систему ценностей системно-деятельностного и модульно-компетентностного подходов;
- освоение новой системы требований к структуре основной профессиональной образовательной программы, условиям ее реализации и оценке достижений обучающихся;
- овладение педагогическим коллективом учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС;
- овладение педагогами методикой создания различных дидактических материалов и своевременное создание их (рабочие тетради, методические рекомендации для организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся, практико-ориентированные тесты, создание контрольно-оценочных материалов нового качества, как для оценивания профессиональных, так и общих компетенций).

В свою очередь профессиональная деятельность преподавателя в условиях новых стандартов требует принципиально новых подходов к самообразованию, повышению уровня квалификации.

Параллельное формирование общих и профессиональных компетенций потребует:

- выстраивания образовательного процесса на основе модульного обучения;
- освоения педагогами таких образовательных технологий, которые направлены на формирование умений добывать информацию, анализировать и структурировать ее;
- создания педагогами принципиально нового интеллектуального продукта в форме комплексного учебно-методического обеспечения (курсы лекций, календарно-тематическое планирование, поурочные разработки, дидактический материал и др.), основанного на междисциплинарной и межпредметной интеграции;
- освоения педагогом новых функций: он должен быть не только специалистом в технологической области, но по требованию ФГОС и хорошим менеджером, конструктором, владеть навыками рабочего по специальности, так как область профессиональной деятельности выпускников включает такие направления подготовки, как разработка и внедрение технологических процессов производства продукции, организация работы структурного подразделения; внедрение технологических процессов и осуществление технического контроля; выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих.

Преподавателям предстоит разработка программных документов, рабочих программ дисциплин, профессиональных модулей, практик, которые составят содержательную основу профессиональной образовательной программы, разрабатываемой образовательным учреждением профессионального образования. При введении стандартов нового поколения необходимо обновить учебно-методический комплекс, как его материально-техническую составляющую, так и учебные (дидактические), методические материалы; привести их в соответствие требованиям ФГОС, модульно-компетентностного подхода; объединить учебно-программные, учебно-методические и контрольные материалы по специальным дисциплинам, производственному обучению и производственной практике, выстроить их в соответствии требованиям к результатам обучения ФГОС.

Меняется содержание образования. При традиционной форме обучения основанием содержания образования являлись знания (информация о деятельности), которые закреплялись небольшим объемом практики, на которой осваивались умения. Сейчас в основу положена деятельность, которая основывается на минимальном количестве теоретической информации, необходимой для реализации деятельности.

Изменяются подходы в планировании урока. При постановке цели преподавателю необходимо ориентироваться на конкретные результаты обучения, то есть на конкретные профессиональные, общие компетенции, профессиональный опыт, умения и знания. А также в процессе проведения урока преподаватель должен учитывать, что обучаемые работают с разными материалами и в разном темпе, преподаватель дол-

жен содействовать тому, чтобы все обучаемые с оптимальной скоростью продвигались в изучении учебных материалов и освоении практических умений и практического опыта.

Необходимо использовать продуктивные методы ведения урока, например, «деловые игры» или «метод проекта». Тематика может быть связана с конкретными производственными проблемами или носить прикладной характер, включать задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т. д., что способствует развитию самостоятельности, умения принимать решения обучающимися.

С введением ФГОС изменятся подходы к оцениванию планируемых результатов обучения. Принципиальное отличие стандарта III поколения – **объектом стандартизации являются образовательные результаты**, а не содержание и минимальное количество дидактических единиц.

Основным требованием, предъявляемым к результатам образования, является их оценивание. Оценивание является ключевым для обучающегося как необходимость освоения учебной программы: обучающиеся должны изучать то, что будет оцениваться. Причем освоение профессиональных модулей будет оцениваться не преподавателем, а экспертной независимой комиссией, что лишает обучающегося всякой возможности получить оценку, не освоив модуль. Это в корне меняет мотивацию обучающихся в процессе обучения.

Итогом освоения профессионального модуля (ПМ) является готовность к выполнению соответствующего вида деятельности и обеспечивающих его профессиональных компетенций, а также развитие общих компетенций, предусмотренных для основной профессиональной образовательной программы в целом. Итоговой формой контроля по ПМ является экзамен (квалификационный). Он проверяет готовность обучающегося к выполнению указанного вида профессиональной деятельности и сформированность у него компетенций. Итогом проверки является однозначное решение: «вид профессиональной деятельности освоен / не освоен».

Итоговая аттестация по ПМ (экзамен (квалификационный)) в идеале проводится как процедура внешне-оценивания с участием представителей работодателя. Задания для экзамена (квалификационного) могут быть трех типов:

- задания, ориентированные на проверку освоения вида деятельности в целом;
- задания, проверяющие освоение группы компетенций, соответствующих определенному разделу модуля;
- задания, проверяющие отдельные компетенции внутри профессионального модуля.

Особое значение приобретает вопрос управления самостоятельной работой, в том числе с помощью организованных источников (методического обеспечения). На данный момент чаще организацию самостоятельной работы обучающегося характеризует неупорядоченное построение. В этом случае педагоги предоставляют обучающимся полную свободу в выполнении заданий, не определяя необходимых ориентиров. Для управления самостоятельной работой необходимо создание нормативной, методической и материальной базы, позволяющей обучающимся самостоятельно изучать некоторые дополнительные темы дисциплин и профессиональных модулей. Эффективным является системный подход при организации самостоятельной работы. При модульно-компетентностном подходе основную часть урока (до 80 % времени) занимает самостоятельная работа учащихся с соответствующими учебными материалами. В этих условиях меняется роль преподавателя. Он не работает с целой группой учащихся, не объясняет фронтально учебный материал, а помогает отдельным учащимся при работе с учебными элементами, умело руководит их работой. И этим умениям педагогов надо обучить.

С введением стандарта нового поколения происходит отход от устоявшихся форм традиционного обучения. Преподавателям необходимо осваивать новые способы организации обучения с учетом активного вовлечения в образовательный процесс обучающихся, с использованием информационно-коммуникационных технологий, новых методов практико-ориентированного обучения (метод проектов, деловые игры и тренинги, моделирование и имитационные занятия, в т. ч. с представителями сферы труда, анализ конкретных ситуаций, разыгрывание ролей, разновидности дискуссий, тренинги, самостоятельная и исследовательская работа), изменять требования к организации практико-ориентированного обучения (создавать условия новой образовательной среды для освоения модульных программ: на предприятиях, в образовательных учреждениях профессионального образования). Изменяются формы взаимодействия обучающихся и обучаемых, обучаемых между собой. Изменение целей, содержания и форм обучения оказывает существенное влияние и на характер общения преподавателя и обучаемого, на атмосферу их взаимодействия. Партнерство, равенство личностей в выборе, поступках, ответственности, положительный эмоциональный фон – все это становится доминантой отношений.

В этих условиях должны быть созданы благоприятные условия для профессионального роста преподавателя через систему курсов повышения квалификации, семинаров, круглых столов, конференций и различных профессиональных конкурсов. Следовательно, в этом отношении многое будет зависеть от личной позиции каждого педагога, от его желания соответствовать современным требованиям.

«СПО
Жур
лен
Урал
Г. Л
тро
нал
ско
Е. I
пол
во
—
хо
И:
ол
с
т
С
Г
е

Меняется роль преподавателя: передатчик информации превращается в менеджера учебного процесса. Преподаватель становится консультантом, сопровождающим процесс освоения обучающимися профессиональных модулей, организатором различных видов деятельности обучающихся. Поскольку обучаемые работают с разными материалами и в разном темпе, преподаватель должен содействовать тому, чтобы все обучаемые с оптимальной скоростью продвигались в изучении учебных материалов, чтобы не возникла ситуация, когда слабые обучаемые сильно отставали в изучении материала.

Функции преподавателя становятся более сложными, а деятельность более напряженной.

В условиях реформирования системы образования преподавателям необходимо осваивать новые профессиональные роли, связанные с реализацией системно-деятельностного и компетентностного подходов в образовательном процессе:

- фасилитатора (человек, обладающей навыками формировать у обучающихся высокую внутреннюю мотивацию к самостоятельной учебной деятельности, к труду и творчеству, в частности посредством создания «ситуации успеха» в обучении и в профессиональной деятельности; выявления сильных сторон обучающегося; раскрытия красоты и целесообразности, социального и личного смысла профессиональной деятельности);

- тьютора (помогает студенту в определении эффективности обучения через развернутое оценивание, консультирует по вопросам образовательного движения, осуществляет сопровождение индивидуальных образовательных программ, организует обратную связь);

- организатора образовательной среды (прежде всего посредством привлечения различных внешних, «средовых» ресурсов — информационных, человеческих, предметных, а также посредством организации деятельности обучающихся, полностью или частично протекающей во внешней среде, например, в форме практико-ориентированных проектов, социальных акций и пр.);

- консультанта (при выполнении проектов, ведении портфолио и в других формах самостоятельной работы);

- эксперта (осуществляет независимую качественную оценку учебного или реального продукта на промежуточных этапах, оказывая тем самым помощь в устранении дефектов, недоделок перед итоговой защитой продукта).

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения помимо планируемых положительных возможностей у работодателей, образовательных учреждений, самих обучающихся возникает множество трудностей непосредственно при организации образовательного процесса в новых условиях. Большая часть затруднений связана с методической деятельностью преподавателей и мастеров производственного обучения.

Методические рекомендации по планированию уроков, организации самостоятельной работы, по организации контролирующих мероприятий и разработки учебно-методического комплекса по дисциплинам и профессиональным модулям в изменившихся условиях реализации ФГОС более подробно отражены в следующих главах данного пособия.

Литература и интернет-источники

1. Афанасьев, А. В. Роль ИКТ в подготовке компетентного специалиста в условиях введения ФГОС нового поколения [Текст] / А. В. Афанасьев, М. А. Белякова // Методист. - 2011. - № 2. - С. 53-55.
2. Блинов, В. И. Принципы разработки федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования нового поколения [Текст] / В. И. Блинов // Департамент профессионального образования. - 2009. - № 1. - С. 12-20.
3. Блинов, В. И. Стандарт результата (о новых федеральных государственных стандартах профессионального образования) [Текст] / В. И. Блинов // Профессиональное образование в России и за рубежом / учредитель ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования». - Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2010. - № 1 (2). - С. 5-14
4. Блинов, В. И. Чего ждут в России от профессионального образования [Текст] / В. И. Блинов, М. В. Артамонова // Вопросы образования. - 2012. - № 1. - С. 291-308.
5. Блинов, В. И. Каким может быть профессиональный стандарт педагогической деятельности [Текст] / В. И. Блинов // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. - 2010. - № 6. - С. 3-11.
6. Болотова, Е. Л. Федеральные государственные стандарты профессионального образования третьего поколения: неэффективные требования к результатам освоения основных программ [Текст] / Е. Л. Болотова // Администратор образования. - 2010. - № 21. - С. 16-25
7. Горшкова, М. В. Особенности внедрения ФГОС в системе среднего профессионального образования [Текст] / М. В. Горшкова // Профильная школа. - 2012. - № 2. - С. 31-33.
8. Давыдов, Н. Е. Проблемы начального профессионального образования в профессиональной работе и трудоустройстве выпускников и пути их решения [Текст] / Н. Е. Давыдов, П. А. Степанов // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2009. - № 2. - С. 46-49.
9. Завхеев, А. С. О наполнении ГОС СПО третьего поколения адекватным содержанием [Текст] / А. С. Завхеев // Приложение к

«СПО» - 2010. - № 4. - С. 3-17.

10. Зачёсова, Е. В. Перспективы введения нового поколения ФГОС профессионального образования [Текст] / Е. В. Зачёсова // Журнал руководителя управления образованием. - 2010. - № 1. - С. 7-12.
11. Зырянова, Н. И. Содержание отраслевой подготовки педагога профессионального обучения в области экономики и управления в соответствии с новым федеральным государственным стандартом [Текст] / Н. И. Зырянова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. - 2010. - № 10. - С. 49-60.
12. Ильин, Г. Л. Изменения в отечественном образовании в свете Болонского процесса (субъективные заметки) [Текст] / Г. Л. Ильин // Высшее образование в России. - 2009. - № 8. - С. 40-46.
13. Комиссия по профессиональным стандартам. Российский союз промышленников и предпринимателей сайт ссылка [Электронный ресурс] - <http://pcnp.ru>. - Режим доступа: <http://pcnp.ru/cc/news/43>, свободный.
14. Коновалова, Ю. В. Профессиональные стандарты как основа разработки структуры и содержания стандартов профессионального образования и модульных образовательных программ [Текст] / Ю. В. Коновалова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. - 2008. - № 1. - С. 34-41.
15. Кочнева, Е. Н. Модульно-компетентный подход к созданию профессиональных образовательных программ [Текст] / Е. Н. Кочнева // СПО. - 2010. - № 10. - С. 38-43.
16. Лейбович, А. Н. Федеральные государственные образовательные стандарты [Текст] / А. Н. Лейбович // Образовательная политика. - 2009. - № 8. - С. 11-24.
17. Майер, Б. О. Эпистемологические аспекты философии образования [Текст]: монограф./Б. О. Майер. - Новосибирск: изд-во НГУ, 2005. - 213 с.
18. Материалы V съезда Союза директоров союзов России для СММ [Электронный ресурс] - <http://sdssuzr.ru> - Режим доступа. - <http://sdssuzr.ru/index.php?id>, свободный.
19. Нетребенко, Л. В. О проблемах перехода на стандарты нового поколения, основанные на модульно-компетентном подходе [Текст] / Л. В. Нетребенко // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2010. - № 1. - С. 18-22.
20. Никулина, Т. В. Освоение образовательных программ третьего поколения [Текст] / Т. В. Никулина // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. - 2010. - № 7. - С. 65-70.
21. Нуриев, Н. К. Дидактические системы нового поколения [Текст] / Н. К. Нуриев, Л. Н. Журбенко, С. Д. Старыгина // Высшее образование в России. - 2010. - № 8-9. - С. 128-137.
22. О развитии системы начального и среднего профессионального образования в условиях частного-государственного партнерства [Текст] : приказ Рособразования от 25.12.2008 №1996 // Администратор образования. - 2009. - № 5. - С. 51-53 ; Образовательная инициатива. - 2009; № 1. - С. 69-76
23. Петрова, С. А. Образовательные и профессиональные стандарты в системе обеспечения качества рабочей силы [Текст] / С. А. Петрова, М. А. Шестаков // Профессиональное образование. Столица. - 2009. - № 4. - С. 8-10.
24. Путин, В. В. О стратегии развития России до 2020 года [Электронный ресурс]: выступление на расширенном заседании Государственного совета 8 февраля 2008 года, Москва, Кремль / В. В. Путин. - <http://archive.kremlin.ru>. - Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/text/appears/2008/02/159528.shtml>, свободный.
25. Скамницкий, А. А. Профессиональные и образовательные стандарты: поиск механизмов взаимодействия [Текст] / А. А. Скамницкий // СПО. - 2009. - № 2. - С. 2-5.
26. Словарь-справочник современного российского профессионального образования [Электронный ресурс] / авторы-составители: Блинов В. И., Волошина И.А., Есенина Е. Ю., Лейбович А. Н., Новиков П. Н. - Выпуск 1. - М.: ФИРО, 2010. - 19 с. - www.firo.ru - Режим доступа: http://www.firo.ru/?page_id=985, свободный.
27. Стенографический отчет о совместном заседании Государственного совета и Комиссии по модернизации и технологическому развитию экономики России [Электронный ресурс]. - <http://президент.рф>. - Режим доступа: <http://президент.рф/transcripts/8786>, свободный.

Глава 2. Нормативная, учебно-программная и учебно-методическая документация дисциплины и профессионального модуля

В данной главе рассмотрим нормативную документацию и требования к разработке учебно-программной документации и учебно-методическое обеспечение дисциплины и профессионального модуля в условиях ФГОС нового поколения.

Разработка основной профессиональной образовательной программы, учебно-программной документации в образовательном учреждении профессионального образования, ее составляющих основывается в первую очередь на нормативных требованиях по подготовке специалиста (рабочего), представленных Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) по профессии (специальности).

Исходным документом для разработки основной профессиональной образовательной программы является Федеральный государственный образовательный стандарт по профессии/специальности, утвержденный приказом Министерства образования и науки.

На основании требований ФГОС разрабатываются примерные программы дисциплин, профессиональных модулей.

2.1. Нормативная, учебно-программная документация

Примерная программа дисциплины — это *рекомендательный* документ, который является основой при подготовке рабочей учебной программы, учитывающий требования к общим и профессиональным компетенциям выпускников по конкретной учебной дисциплине. **Программа учебной дисциплины** определяет результаты обучения, критерии, способы и формы их оценки, а также содержание обучения и требования к условиям реализации учебной дисциплины. Примерная программа дисциплины, разрабатывается в рамках примерной профессиональной образовательной программы по специальности (профессии), экспертируется и рекомендуется для использования в качестве примерной программы на уровне Российской Федерации. Следует отметить, что в примерной программе не отражены требования к вариативной части. Требования к умениям и знаниям по дисциплине, представленные стандартом, должны быть четко отражены в примерной программе дисциплины.

На основании примерной программы дисциплины в каждом образовательном учреждении разрабатывается *собственная рабочая программа по каждой дисциплине*, дополнительно включающая реализацию вариативной части.

На основании ФГОС, примерных программ (если таковые имеются) каждое образовательное учреждение профессионального образования разрабатывает основную профессиональную образовательную программу профессии (специальности).

Основная профессиональная образовательная программа профессии (специальности) (ОПОП) включает рабочий учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин, профессиональных модулей и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практики, календарный учебный график и методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии (п. 6 ст. 9 ФЗ «Об образовании»).

Учебный план разрабатывается в образовательном учреждении учебной частью, заместителем директора по учебной работе. Распределение обязательной и вариативной нагрузки по дисциплинам, профессиональным модулям должно осуществляться при непосредственном участии предметно-цикловых комиссий, преподавателей дисциплин и профессиональных модулей (ПМ), мастеров производственного обучения, знающих специфику дисциплин, междисциплинарных курсов (МДК), особенности учебной и производственной практики, и на основании исследований регионального рынка труда.

Учебный план. Учебный план основной профессиональной образовательной программы начального профессионального образования/среднего профессионального образования (далее — учебный план) регламентирует порядок реализации основной профессиональной образовательной программы по профессии начального/ специальности среднего профессионального образования [7].

Учебный план определяет качественные и количественные характеристики основной профессиональной образовательной программы по профессии начального/специальности среднего профессионального образования:

- 1) объемные параметры учебной нагрузки в целом, по годам обучения и по семестрам;
- 2) перечень учебных дисциплин, профессиональных модулей и их составных элементов (междисциплинарных курсов, учебной и производственной практик);
- 3) последовательность изучения учебных дисциплин и профессиональных модулей;
- 4) виды учебных занятий;
- 5) распределение различных форм промежуточной аттестации по годам обучения и по семестрам;
- 6) распределение по семестрам и объемные показатели подготовки и проведения государственной (итоговой) аттестации.

Образовательное учреждение при разработке рабочего учебного плана основывается на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта НПО и СПО, базисном учебном плане по профессии НПО и по специальности СПО.

Структура учебного плана

1. Титульная часть.
2. Пояснительная записка.
3. Таблица «Сводные данные по бюджету времени (в неделях)».
4. Таблица «План учебного процесса».
5. Перечень учебных кабинетов, лабораторий, мастерских, полигонов и т. д.

При разработке учебного плана образовательное учреждение должно руководствоваться следующими документами:

- Законом Российской Федерации «Об образовании».
- Федеральным государственным образовательным стандартом по профессии/специальности.
- Базисным учебным планом.
- Общероссийским классификатором профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР, ОК 016-94).
- Профессиональными стандартами.
- Единым тарифно-квалификационным справочником (ЕТКС).
- Федеральным Перечнем профессий начального профессионального образования.
- Федеральным Перечнем профессий среднего профессионального образования.

При составлении рабочих учебных планов в образовательных учреждениях профессионального образования возникала сложность при распределении нагрузки на дисциплины, профессиональные модули, междисциплинарные курсы (МДК), так как стандартом она четко не установлена. В этом случае необходимо руководствоваться запросами работодателей и предложениями преподавателей профессиональных модулей, мастеров производственного обучения как специалистов в данной области. Причем, например, для одних и тех же общепрофессиональных дисциплин разных профессий нагрузка будет различной, в зависимости от значимости данной общепрофессиональной дисциплины для освоения профессиональных модулей и будущей профессии, аналогично для специальностей СПО.

Необходимо учитывать, что все дисциплины, междисциплинарные курсы, учебная и производственная практика должны завершаться зачетом, дифференцированным зачетом или экзаменом. По результатам профессионального модуля должны быть предусмотрены экзамены (квалификационные), они могут быть комплексными, например, по итогам двух профессиональных модулей. Иногда происходит путаница в понятиях экзамен (квалификационный) и квалификационный экзамен. *Экзамен (квалификационный)* проводится по итогам освоения профессионального модуля, его результатом является – вид профессиональной деятельности **освоен/не освоен**. *Квалификационный экзамен* может проводиться в учреждении по итогам производственной практики, и его результатом является присвоение разряда по профессии, либо в такой форме может проходить итоговая аттестация для обучающихся учреждений НПО.

При проведении промежуточного контроля для учреждений НПО сегодня актуальна практика учреждений среднего профессионального образования: должны использоваться зачетные и экзаменационные ведомости. Также при заполнении вкладыша в диплом необходимо прописывать полученный результат на зачете, дифференцированном зачете или экзамене.

2.1.1. Учебно-программная документация по дисциплине

На основании перечисленных документов разрабатывается **рабочая программа дисциплины**. Основным рабочим документом для разработки учебных, методических материалов и средств контроля является **рабочая программа дисциплины**, определяющая содержание процесса обучения в соответствии с

требованиями современного производства, социальной сферы к подготовке квалифицированных рабочих и специалистов.

Рабочая программа – это нормативный документ, определяющий назначение и место учебной дисциплины в системе подготовки рабочих и специалистов, цели его изучения, содержание учебного материала, формы организации обучения, условия, необходимые для реализации программы, контроль и оценку результатов освоения.

Рабочая программа дисциплины является документом, предназначенным для конкретизации и реализации требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП) по специальности/профессии среднего/начального профессионального образования по каждой учебной дисциплине рабочего учебного плана, содержащим рекомендации по организации образовательного процесса.

Рабочая программа разрабатывается преподавателем образовательного учреждения на основе примерной программы учебной дисциплины (или при отсутствии примерной программы на основании требований Федерального государственного образовательного стандарта) с учетом региональных требований рынка труда, работодателей.

Структура программы определяет логику организации учебного процесса по данной дисциплине и имеет следующий вид:

- титульный лист;
- содержание (в содержании программы представлен перечень разделов программы и ссылки на страницы);
- паспорт рабочей программы дисциплины;
- структура и содержание учебной дисциплины;
- условия реализации программы дисциплины;
- контроль и оценка результатов освоения дисциплины.

Титульный лист

Титульный лист рабочей программы дисциплины должен отражать:

- наименование образовательного учреждения;
- наименование учебной дисциплины;
- указания по принадлежности рабочей программы дисциплины специальности (профессии) (группе специальностей (профессий)) профессионального образования;
- год разработки.

Оборотная сторона титульного листа:

- сведения, указывающие, на основании какого документа разработана данная программа; ссылки на типовые программы, документы, ставшие основой для разработки данной программы (это может быть примерная программа дисциплины по соответствующей профессии/специальности, Федеральный государственный образовательный стандарт);
- информация о рассмотрении на заседании предметно-цикловой комиссии или методическом объединении в образовательном учреждении профессионального образования с указанием даты и номера протокола;
- сведения об утверждении программы директором ОУ (заместителем директора по учебной работе) с указанием даты;
- сведения об авторах и рецензентах;
- также могут быть включены сведения о рассмотрении данной программы работодателями по специальности/профессии ФГОС.

Ежегодно рабочие учебные программы утверждаются перед началом учебного года – это связано с возможными изменениями в производственной сфере и регламентировано Типовым положением об учреждении начального профессионального образования, среднего профессионального образования.

Рецензирование рабочих программ осуществляют при их разработке или пересмотре в новой редакции.

Рецензентами рекомендуется назначать потенциальных работодателей, ведущих специалистов отрасли по профилю специальности, ведущих преподавателей аналогичных по профилю кафедр вузов, колледжей.

Рецензент представляет свой отзыв в письменном виде и отражает в нем соответствие содержания программы требованиям ФГОС НПО/СПО, современному уровню и тенденциям развития науки и производства; оценивает оптимальность содержания разделов, целесообразность распределения по видам занятий и трудоемкости в часах; вносит предложения по улучшению программы и дает заключение о возможности использования в учебном процессе.

Подписывая свой отзыв, рецензент указывает фамилию, имя, отчество, должность, преподавателем каких дисциплин, какого образовательного учреждения является (если является сотрудником организации - занимаемую должность, организацию). Подпись рецензента заверяется учреждением, работником которого он является.

1. Паспорт программы

В Паспорте программы указывается:

1.1. Область применения программы. В данном разделе указывается специальность/профессия или перечень специальностей/профессий, а также укрупненная группа (группы) специальностей или профессий или направление подготовки в зависимости от широты использования программы учебной дисциплины с соответствующим кодом, исходя из перечня профессий НПО или перечня специальностей СПО.

Пример 1. По профессии НПО 190631.01 Автомеханик.

Пример 2. По профессиям 190623.04 Слесарь-электрик по ремонту электрооборудования подвижного состава (электровозов, электропоездов); 190627.01 Водитель городского электротранспорта; 190629.01 Машинист дорожных и строительных машин; 190629.08 Слесарь по ремонту строительных машин; 190700.02 Докер-механизатор.

Пример 3. По профессиям укрупненной группы 190600 Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов.

Пример 4. По направлению подготовки 190000 Транспортные средства.

Во втором абзаце описывается дополнительное использование программы в дополнительном профессиональном образовании по направлениям, реализуемым в учреждении профессионального образования. Указывается направленность программ повышения квалификации, переподготовки (здесь указывается код и название профессии в соответствии с Общероссийским классификатором профессий ОК 016-94, ЕТКС). А также могут быть указаны профессии/специальности и направления профессиональной подготовки по Перечню профессий НПО (Приказ Минобрнауки России № 354 от 28.09.2009 «Об утверждении Перечня профессий начального профессионального образования» (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 26.11.2010 № 1242)), специальностей СПО (Приказ Минобрнауки России № 355 от 28.09.2009 «Об утверждении Перечня специальностей среднего профессионального образования» (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 26.11.2010 № 1243)), только те профессии или специальности, которые не были указаны выше (повторять еще раз указанные на титульном листе профессии/специальности и направления подготовки не следует).

Например:

Программа учебной дисциплины может быть использована в дополнительном профессиональном образовании, в программах повышения квалификации и переподготовки по профессиям рабочих ОК 016-94: 18452 Слесарь-инструментальщик, 18447 Слесарь аварийно-восстановительных работ, 18466 Слесарь механосборочных работ.

1.2. Место дисциплины в структуре основной профессиональной образовательной программы.

Отражается роль и место дисциплины в подготовке специалиста/рабочего (следует указать какой цикл подготовки: естественно-научный или общепрофессиональный), на что направлена программа в конечном результате. Если данной дисциплины нет в перечне дисциплин Федерального государственного образовательного стандарта, то следует описать актуальность данной дисциплины (курса), причины ее введения.

1.3. Цели и задачи дисциплины – требования к результатам освоения дисциплины. Указываются требования к умениям и знаниям по данной учебной дисциплине в соответствии с требованиями ФГОС по специальности, профессии. Все требования ФГОС к умениям и знаниям по данной дисциплине обязательно следует отразить. В данном разделе можно указать и дополнительные к представленным в ФГОС требования к умениям и знаниям, но необходимо пояснить, почему они вводятся (опираясь на нормативные документы, на требования работодателей, производства и т. д.), формирование данных умений и знаний будет осуществляться за счет часов вариативной части основной профессиональной образовательной программы (ОПОП).

1.4. Использование часов вариативной части ОПОП (заполняется, если часы вариативной части использовались при разработке программы дисциплины).

№ п/п	Умения и знания, вводимые за счет часов вариативной части	№, наименование темы	Количество часов	Обоснование включения в рабочую программу

1.5. Рекомендуемое количество часов на освоение программы дисциплины. Определяются объем и сроки изучения в соответствии с рабочим учебным планом по профессии/специальности.

Указывается рекомендуемое количество часов:

максимальной учебной нагрузки обучающегося _____ часов, в том числе:

обязательной аудиторной учебной нагрузки обучающегося _____ часов;

самостоятельной работы обучающегося _____ часов.

Отметим, что максимальная учебная нагрузка обучающихся включает в себя обязательную аудиторную учебную нагрузку и самостоятельную работу обучающихся.

Заполнение данного раздела должно полностью совпадать по количеству часов с данными второго раздела «Структура и содержание учебной дисциплины».

2. Структура и содержание учебной дисциплины

Описываются два подраздела:

1-й - **объем учебной дисциплины и виды учебной работы.**

2-й - **тематический план и содержание учебной дисциплины.**

В разделе 2.1. **Объем учебной дисциплины и виды учебной работы** перечисляются с указанием объема часов:

- **По максимальной учебной нагрузке.** Максимальная учебная нагрузка рассчитывается как сумма обязательной аудиторной нагрузки и нагрузки для самостоятельной работы обучающихся.

- **По обязательной аудиторной учебной нагрузке,** в том числе лабораторные работы, практические занятия, контрольные работы, курсовая работа (проект) (если предусмотрена). Практические занятия и лабораторные работы составляют не менее 50 % от обязательной учебной нагрузки. Это требование не соблюдается лишь в случае, если на лабораторные и практические работы базисным учебным планом (БУП) по профессии/специальности отведено меньше 50 % от количества часов обязательной аудиторной нагрузки.

- **Самостоятельная работа обучающихся.** На самостоятельную работу обучающихся отводится не менее 50 % от *обязательной учебной нагрузки*. Это требование может быть нарушено, если на самостоятельную работу обучающихся отведено меньше 50 % от количества часов обязательной аудиторной нагрузки по данным ФГОС и БУП. В разделе указывается самостоятельная работа над курсовой работой (проектом), *если она предусмотрена*, указываются также и другие виды самостоятельной работы при их наличии (реферат, проектная работа, расчетно-графическая работа, домашняя работа и т. п.).

- **Форма итоговой аттестации по дисциплине.** По итогам изучения дисциплины предполагается проведение зачета, дифференцированного зачета или экзамена.

Тематический план и содержание учебной дисциплины должны включать:

- последовательный перечень разделов и тем программы;
- краткое описание содержания учебного материала по темам, дидактическим единицам (для каждой дидактической единицы в скобках можно указать какие ПК и ОК будут формироваться), перечень лабораторных работ и практических занятий, тематику самостоятельной работы обучающихся, тематику и самостоятельную работу над курсовой работой (проектом);
- распределение учебных часов по разделам и темам дисциплины, лабораторным работам, практическим занятиям и самостоятельной работе для каждой теме;
- уровень освоения.

В тематическом плане раскрывается последовательность изучения разделов и тем программы в соответствии с требованиями ФГОС и примерной программой дисциплины. Распределяются учебные часы по разделам, темам дисциплины (включая содержание учебного материала, лабораторные работы, практические занятия, контрольные работы и самостоятельную работу обучающихся) из расчета учебной нагрузки студента/учащегося. Объем часов должен соответствовать представленному в паспорте и разделе «*Объем учебной дисциплины и виды учебной работы*». При наличии в учебном плане курсового проектирования в тематическом плане указывается тематика курсовой работы (проекта), тематика самостоятельной работы обучающихся над курсовой работой (проектом) и отводимое для выполнения количество часов.

При разработке составляющей раздела «**Содержание учебного материала, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа обучающихся, курсовая работа (проект)**» необходимо руководствоваться следующим:

- нумерация тем - сквозная в пределах раздела;
- темы развиваются на дидактические единицы, вопросы перечисляются в пределах темы;
- содержание по разделам и темам должно соответствовать требованиям к знаниям и умениям, указанным в паспорте программы;

• в тексте должны использоваться только понятия и термины, относящиеся к конкретной области науки. Обозначения, единицы измерений и т. п. должны отвечать требованиям ФГОС.

Структурировать содержание учебной дисциплины можно следующим образом.

Если преподаватель разрабатывает рабочую учебную программу, основываясь на требования ФГОС, в первую очередь необходимо выделять наиболее крупные структурные элементы - разделы с учетом назначения (ведущей функции) дисциплины. Разделы в программе формируются как крупная часть изучаемого материала дисциплины, объединенная логическим смыслом.

Следующим шагом идет выделение основной тематики по каждому из представленных разделов с учетом целей изучения дисциплины, т. е. требований к умениям и знаниям, которыми должны овладеть обучающиеся после ее изучения. Темы необходимо выстраивать на основе преемственности внутрипредметных связей. В каждой теме определяются дидактические единицы для целостного освоения материала. Знания при изучении каждой дидактической единицы закрепляются умениями, полученными на лабораторных работах, практических занятиях, в ходе самостоятельной работы обучающихся. Вносятся в таблицу контрольные работы по темам, если таковые предусмотрены.

Далее происходит распределение объема часов по разделам и темам, включающим изучение теоретического материала, проведение лабораторных работ, практических занятий, контрольных работ, самостоятельную работу обучающихся.

Отметим, что перечень лабораторных работ и практических занятий, а также количество часов могут отличаться от рекомендованных примерной программой, но при этом должны соответствовать рабочему учебному плану, формировать уровень подготовки, определённый ФГОС, отвечать дополнительным требованиям работодателей, рынка труда и производства к уровню подготовки обучающихся, установленных самим образовательным учреждением (отличия должны быть обоснованы в паспорте программы).

В разделе «Самостоятельная работа обучающихся» раскрывается содержание используемых при изучении дисциплины видов индивидуальной работы.

При планировании самостоятельной внеаудиторной работы обучающимся могут быть рекомендованы следующие виды заданий:

– **для овладения знаниями:** чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники и Интернета и др.;

– **для закрепления и систематизации знаний:** работа с конспектом лекций (обработка текста); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; изучение нормативных материалов; анализ производственных ситуаций; ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование и др.), составление отчетов по лабораторным работам;

– подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции; подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов; тестирование и др.;

– **для формирования умений:** решение задач и упражнений по образцу; решение вариантных задач и упражнений; выполнение чертежей, схем; выполнение расчётно-графических работ;

– решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; подготовка курсовых и дипломных работ (проектов); экспериментально-конструкторская работа; опытно-экспериментальная работа; исследовательская работа;

– упражнения на тренажёре; упражнения спортивно-оздоровительного характера; рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.

Виды и способы организации самостоятельной работы обучающихся подробно рассмотрены в главе 5 данного пособия.

При наличии в плане **курсовых проектов (работ)** указываются их темы. Особенности организации, выполнения, перечень предусматриваемых заданий описывается в разделе «**самостоятельная работа обучающихся над курсовой работой (проектом)**».

В последнем столбце таблицы указывается уровень освоения по каждой дидактической единице теоретического материала и проставляется напротив.

Под понятием «**уровень освоения**» подразумевается уровень освоения навыков и умений в процессе обучения. «Уровень освоения» является показателем качества освоения учащимися профессиональной

практической деятельности в процессе обучения.

Для характеристики уровня освоения учебного материала используются следующие уровни и обозначения:

- 1 – ознакомительный (узнавание ранее изученных объектов, свойств);
- 2 – репродуктивный (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством);
- 3 – продуктивный (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач).

Следует обращать внимание на соответствие указанного вами уровня освоения представленным требованиям к содержанию учебного материала по дисциплине. Если в программе представлена дидактическая единица, и она не подкреплена лабораторными работами и практическими заданиями, а также самостоятельной работой практического характера, то уровень освоения может быть только ознакомительный. Так как обучение в соответствии со стандартом третьего поколения выстраивается в деятельностной парадигме и направлено на получение обучающимися определенных навыков и умений, необходимо, чтобы уровень освоения в большей степени был не ниже репродуктивного.

Выделение уровней освоения позволяет объективно (диагностично, с высокой степенью точности) судить о действительной профессиональной подготовленности обучающихся, соответствии ее федеральному государственному образовательному стандарту, прогнозировать и осуществлять наиболее эффективные пути повышения ее качества [12].

В разделе 3 **«Условия реализации программы дисциплины»** перечисляются требования к материально-техническому обеспечению, информационное обеспечение обучения.

В **Требованиях к материально-техническому обеспечению** указывается необходимость наличия кабинета, мастерских, лаборатории (в соответствии с требованиями ФГОС), если есть необходимость в дополнительном кабинете, мастерской, лаборатории, то в программе и учебном плане можно ввести название учебного помещения в перечень и обосновать необходимость его введения.

Далее приводится:

- оборудование учебного кабинета;
- технические средства обучения;
- оборудование мастерской и рабочих мест мастерской (если используется при изучении данной дисциплины);
- оборудование лаборатории и рабочих мест лаборатории (если используется при изучении данной дисциплины).

В этих пунктах отражается перечень средств обучения, включая тренажеры, модели, макеты, оборудование, технические средства, в т. ч. аудиовизуальные, компьютерные и телекоммуникационные и т. п. Количество не указывается.

В разделе **Информационное обеспечение обучения** указывается:

- перечень рекомендуемых (основных) учебных изданий;
- перечень дополнительной литературы;
- перечень интернет-ресурсов;
- перечень учебных и справочных пособий;
- учебно-методическая литература, перечень используемых средств обучения.

Список литературы оформляется в соответствии с требованиями **ГОСТ 7.1-2003**. В основных источниках указываются учебники и учебные пособия не старше *пяти лет*.

Обязательно должны быть указаны *интернет-ресурсы*, при необходимости – нормативные документы и периодические издания по направлению изучаемой профессии.

На этапе реализации стандартов нового поколения сложность вызывает отсутствие современной учебной, учебно-методической литературы по профессии/специальности, направлению подготовки в необходимом количестве. Выходом из сложившейся ситуации является создание собственных электронных учебных, учебно-методических пособий и их *регистрация, например в ФГУП НТЦ «Информрегистр»*.

Пример оформления списка литературы:

1. Змеёв, С.И. *Технология обучения взрослых [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. И. Змеёв.* – М.: Академия, 2002. – 116 с.

2. *Дистанционное обучение: идеи, технологии, проблемы и перспективы [Электронный ресурс].* – <http://www.5ballov.ru>. – Режим доступа – <http://www.5ballov.ru/referats/preview/37141/10>, свободный. – Загл. с экрана.

3. *Педагогические технологии дистанционного обучения [Текст]: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров и др.; под ред. Е.С. Полат.* – М.: Издательский

Также можно указать **особенности организации учебного процесса** по учебной дисциплине в условиях обучения на базе основного и среднего (полного) общего образования, при разных формах обучения; предпочтительные формы организации учебного процесса и их сочетание; взаимосвязь коллективной (аудиторной) и индивидуальной самостоятельной работы обучающихся, предпочтительные формы контроля знаний, умений, навыков (текущего, рубежного), требования к организации итогового контроля по данной дисциплине в соответствии с рабочим учебным планом специальности/профессии.

Необходимо также указать краткое описание межпредметных связей, связей с другими дисциплинами и профессиональными модулями учебного плана (на какие учебные дисциплины основывается темы данной дисциплины и для каких дисциплин, профессиональных модулей или видов практики она является базой, если эти связи существенны, то целесообразно отметить, как они могут быть реализованы).

Также могут быть отражены особенности программного материала, т. е. пояснения к разделам или темам программы и краткие методические указания по изложению теоретического материала, выполнению лабораторных работ и практических заданий, даны пояснения, обусловленные требованиями специфики образовательного учреждения.

4. Контроль и оценка результатов освоения дисциплины

Результаты обучения раскрываются через усвоенные знания и приобретенные обучающимися умения, направленные на формирование профессиональных и общих компетенций, которые переносятся из паспорта программы. Компетенции должны быть соотнесены со знаниями и умениями. Для контроля и оценки результатов обучения преподаватель выбирает формы и методы с учетом специфики обучения по программе дисциплины.

Контроль и оценка результатов освоения дисциплины осуществляется преподавателем в процессе проведения практических занятий и лабораторных работ, тестирования, а также выполнения обучающимися индивидуальных заданий, проектов, исследований.

Результаты обучения (освоенные умения, усвоенные знания)	Коды формируемых профессиональных и общих компетенций	Формы и методы контроля и оценки результатов обучения
<i>Перечисляются все знания и умения, указанные в паспорте программы (первый раздел)</i>	<i>Компетенции должны быть соотнесены со знаниями и умениями. Для этого необходимо проанализировать, освоение каких компетенций базируется на знаниях и умениях этой дисциплины</i>	<i>Например, для проверки умений: оценка в ходе выполнения практических работ; оценка отчета о выполнении лабораторной работы, практического задания и др.; экспертная оценка на экзамене и т. д. Для проверки знаний: оценка выполнения тестовых заданий оценка выполнения контрольной работы и др.</i>

Результаты обучения переносятся из паспорта программы, перечисляются все умения и знания. Перечень форм контроля следует конкретизировать с учетом специфики обучения по программе дисциплины. Необходимо обращать внимание на то, чтобы формы и методы контроля и оценки результатов обучения были отражены и в разделе «Тематический план и содержание учебной дисциплины» и соответствовали содержанию дидактических единиц, лабораторных работ, практических заданий. Поэтому, прежде чем планировать содержание учебной дисциплины, следует заполнить раздел контроля и оценки результатов обучения.

При описании форм и методов контроля и оценки результатов обучения следует учитывать, к чему относится контроль, т. к. формы и методы контроля и оценки результатов обучения для знаний и умений должны быть различны. Так, например, тестирование нежелательно использовать при проверке умений.

Преподавателю следует тщательно продумывать и выбирать те формы и методы, которые более подходят для контроля перечисленных умений и знаний, с учетом формируемых компетенций и специфики обучения по программе дисциплины.

Оформление рабочих программ

Программа должна быть напечатана на одной стороне стандартного листа (А4: 210x297).

Поля: левое – 30 мм; правое – не менее 10 мм; верхнее – 20 мм; нижнее – 25 мм.

Страницы считаются с титульного листа, на порядковый номер ставят со второй страницы, на которой

помещают содержание. Порядковый номер страницы ставится в середине нижнего поля.

С новой страницы начинается каждый блок программы. Приложения имеют сквозную нумерацию страниц (например: программа заканчивается 23 страницей, приложение начинается с 24).

Календарно-тематический план (КТП) - это учебно-методический документ, составленный на основании рабочей программы дисциплины, рабочего учебного плана и календарного учебного графика. В нем раскрывается последовательность изучения разделов и тем программы, распределение учебного времени по разделам и темам дисциплины.

С помощью КТП преподаватель планирует образовательный процесс по своей дисциплине, выстраивает ход изучения теоретического материала, выполнения практических заданий и лабораторных работ, четко распределяет время на изучение необходимого материала и для освоения умений и навыков. В календарно-тематическом плане дисциплины также учитывается загруженность кабинетов, мастерских или лабораторий для выполнения практических и лабораторных работ (например: иногда сразу после освоения теоретического материала невозможно провести лабораторную или практическую работу).

Назначение календарно-тематического плана:

- распределить содержание учебного материала, предусмотренного программой, по учебным занятиям;
- заранее спланировать формы и виды учебных занятий, лабораторные и практические работы, экскурсии, деловые игры, учебные конференции т. п.;
- определить объем домашних заданий, их равномерное распределение;
- определить задания и контроль внеаудиторной самостоятельной работы;
- подготовить нужные средства обучения (книги, наглядные пособия, учебно-методические материалы и средства обучения).

Форма, структура, бланк календарно-тематического плана учебной дисциплины могут быть различными, разрабатываться образовательным учреждением профессионального образования и определяться локальным документом (положением о календарно-тематическом планировании).

Календарно-тематический план, как правило, оформляется на специально разработанном бланке.

Структурными компонентами календарно-тематического плана являются:

- титульный лист плана;
- сетка распределения времени, которая может включать:
 - наименование разделов и тем программы;
 - распределение количества часов по учебному плану (максимальная нагрузка, самостоятельная работа, аудиторная работа, лабораторные работы, практические занятия);
- план, который может включать следующие наиболее целесообразные разделы:
 - номер учебного занятия;
 - тема занятия;
 - количество часов (сколько из них на внеаудиторную самостоятельную работу);
 - форма и вид занятия (урок (усвоения зун, закрепления зун, комбинированный и т. д.), лекция, семинар, лабораторная работа, практическое занятие);
 - учебно-наглядные пособия, технические средства обучения;
 - домашнее задание;
 - задание для самостоятельной работы, рекомендуемая литература для самостоятельной работы.

Календарно-тематический план включает также указание лабораторных работ и практических заданий.

Титульный лист отражает:

- наименование учебного заведения;
- гриф утверждения календарно-тематического плана заместителем директора учебного заведения по учебной работе;
- наименование дисциплины;
- наименование специальности и отрасли подготовки;
- фамилия, имя, отчество преподавателя;
- количество часов, отведенных на изучение дисциплины (предмета) по учебному плану (по семестрам).

Календарно-тематический план составляется преподавателем, обсуждается на заседании предметно-цикловой комиссии и утверждается заместителем директора образовательного учреждения профессионального образования по учебной работе. Календарно-тематический план разрабатывается и утверждается ежегодно. После этого допускается использование календарно-тематического плана в организации учебного процесса.

В приложении приведены варианты бланков календарно-тематических планов дисциплины (приложение 1). Таким образом, **к нормативной, учебно-программной, планирующей документации по дисциплине** относятся:

- выписка из ФГОС с требованиями к умениям, знаниям и осваиваемым компетенциям;
- примерная программа дисциплины;
- выписка из учебного плана, отражающая общее количество часов, их распределение по семестрам, предусмотренные формы промежуточного и итогового контроля по дисциплине;
- рабочая программа дисциплины;
- календарно-тематический план дисциплины.

2.1.2. Нормативная и учебно-программная документация профессионального модуля

К нормативной и учебно-программной документации профессионального модуля относятся следующие документы:

- выписка из ФГОС с требованиями к практическому опыту, умениям, знаниям и осваиваемым компетенциям по данному профессиональному модулю и соответствующему виду профессиональной деятельности;
- примерная программа профессионального модуля;
- выписка из учебного плана, отражающая общее количество часов, их распределение по МДК, учебной и производственной практике, по семестрам, предусмотренные формы промежуточного и итогового контроля по всем составляющим профессионального модуля;
- рабочая программа профессионального модуля;
- календарно-тематический план профессионального модуля;
- программа учебной практики;
- программа производственной практики.

Исходным документом для разработки учебно-методического обеспечения профессионального модуля является программа, определяющая результаты обучения, критерии, способы и формы их оценки, а также содержание обучения и требования к условиям реализации профессионального модуля.

Рабочая программа разрабатывается на основании требований стандарта и примерной программы профессионального модуля.

Примерная программа профессионального модуля является рекомендательным документом. Примерная программа профессионального модуля, как и примерная программа дисциплины, разрабатывается сертифицированными разработчиками и распространяется Федеральным институтом развития образования.

Рабочая программа профессионального модуля – это нормативный документ, определяющий назначение и место профессионального модуля в системе подготовки рабочих и специалистов, цели его изучения, результаты освоения компетенций, содержание учебного материала, условия реализации программы профессионального модуля, контроль и оценку результатов освоения профессионального модуля (вида профессиональной деятельности).

Рабочая программа профессионального модуля является документом, предназначенным для конкретизации и реализации требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП) по специальности/профессии среднего/начального профессионального образования по каждому профессиональному модулю рабочего учебного плана, содержащим рекомендации по организации образовательного процесса.

Рабочая программа разрабатывается образовательным учреждением самостоятельно на основе примерной программы (или при отсутствии примерной программы на основании Федерального государственного образовательного стандарта) с учетом региональных требований рынка труда, работодателей, а также возможностей для реализации учебной и производственной практик. Рабочая программа профессионального модуля является частью основной профессиональной образовательной программы.

Структура программы профессионального модуля

Структура программы определяет внутреннюю логику организации учебно-методического материала в виде иерархической системы и имеет следующий вид:

- титульный лист;
- содержание;
- паспорт программы профессионального модуля;

- результаты освоения профессионального модуля;
- тематический план и содержание профессионального модуля;
- условия реализации программы профессионального модуля;
- контроль и оценка результатов освоения профессионального модуля (вида профессиональной деятельности).

Титульный лист содержит следующую информацию:

- наименование образовательного учреждения;
- сведения об утверждении программы директором образовательного учреждения профессионального образования (заместителем директора по учебной, учебно-методической работе) с указанием даты;
- наименование профессионального модуля;
- указания по принадлежности рабочей программы профессионального модуля специальности (профессии) (группе специальностей (профессий)) профессионального образования;
- год разработки.

Оборотная сторона титульного листа включает:

- сведения, указывающие на основании какого документа разработана данная программа; ссылки на типовые программы, документы, ставшие основой для разработки данной рабочей программы;
- сведения об авторах и рецензентах;
- сведения о рассмотрении программы на заседании цикловой комиссии с указанием даты и номера протокола;
- сведения о согласовании программы профессионального модуля с работодателями.

Рецензирование рабочих программ осуществляют при их разработке или пересмотре в новой редакции аналогично требованиям, описанным при рецензировании программ дисциплин. Для рецензирования программы профессионального модуля предпочтительно назначать ведущих специалистов потенциальных работодателей, ведущих специалистов отрасли по профилю специальности.

Ежегодно рабочие программы профессиональных модулей обновляются с учетом требований работодателей и изменений в производственной сфере и утверждаются перед началом учебного года.

Паспорт программы

В Паспорте программы указывается:

Область применения программы (указывается соответствующий вид профессиональной деятельности и профессиональные компетенции), также использование данной программы при обучении другим специальностям/профессиям или при дополнительном профессиональном образовании (примеры были приведены выше при описании разработки программы дисциплины).

Приведем в качестве примера описание области применения программы профессионального модуля **Заправка транспортных средств горючими и смазочными материалами по профессии 190631.01 Автомеханик.**

Программа профессионального модуля (далее программа) является частью основной профессиональной образовательной программы в соответствии с ФГОС профессии НПО 190631.01 Автомеханик в части освоения основного вида профессиональной деятельности (ВПД): **Заправка транспортных средств горючими и смазочными материалами и соответствующих профессиональных компетенций (ПК):**

1. Производить заправку горючими и смазочными материалами транспортных средств на заправочных станциях.
2. Проводить технический осмотр и ремонт оборудования заправочных станций.
3. Вести и оформлять учетно-отчетную и планирующую документацию.

Программа профессионального модуля может быть использована в дополнительном профессиональном образовании при повышении квалификации и профессиональной подготовке работников газозаправочных станций при наличии основного общего образования. Опыт работы не требуется.

Цели и задачи модуля – требования к результатам освоения (указываются требования к практическому опыту, умениям, знаниям). Определяются задачи данного профессионального модуля в области формирования системы знаний, практических умений, обеспечения общего уровня образованности, развития обучающихся; задачи раскрываются в соответствии с требованиями ФГОС по специальности, профессии. Указывается новизна или отличие от примерной или ранее действующей (если новизна или отличие могут быть обозначены). Если преподаватель как разработчик программы вводит дополнительные требования к практическому опыту, умениям, знаниям, тогда такое введение обосновывается требованиями работодателей или производственными нововведениями. В этом случае необходимо дополнительно использовать часы вариативной части.

Использование часов вариативной части ОПОП

№ п/п	Дополнительные профессиональные компетенции	Дополнительные знания, умения, практический опыт	№, наименование темы	Количество часов	Обоснование включения в рабочую программу

Пункт оформляется, если часы вариативной части использовались при разработке программы. Указываются:

- дополнительные профессиональные компетенции, сформулированные преподавателями по результатам исследования рынка труда;
- каким практическим опытом, умениями необходимо овладеть и какие знания необходимо усвоить для каждой дополнительной профессиональной компетенции;
- формулируется тема, при изучении которой обучающийся овладеет профессиональными компетенциями, перечисленными умениями, усвоит знания;
- количество часов, отводимое на освоение темы, за счет часов вариативной части;
- обоснование включения в рабочую программу, желательно, чтобы было выстроено на результатах исследования регионального рынка труда или на требованиях работодателей.

Рекомендуемое количество часов на освоение программы профессионального модуля – объем изучения (всего, в том числе: максимальной учебной нагрузки обучающегося, включая: обязательную аудиторную учебную нагрузку; самостоятельную работу обучающегося; количество часов учебной и производственной практик), данное количество часов должно совпадать с рабочим учебным планом.

Далее разрабатывается раздел 2 **«Результаты освоения профессионального модуля»**.

Результатом освоения программы профессионального модуля является овладение обучающимися видом профессиональной деятельности, в том числе профессиональными (ПК) и общими (ОК) компетенциями. Каждая компетенция описывается в таблице, указывается код компетенции и наименование результата обучения. Здесь отражается информация, указанная в стандарте и могут быть введены дополнительные профессиональные компетенции.

Прежде чем перейти к описанию тематики профессионального модуля, *рекомендуется заполнить раздел 5*. Первоначально необходимо обозначить результаты (освоенные профессиональные компетенции), определить основные показатели оценки каждого результата, формы и методы контроля и оценивания по каждому показателю результата, затем уже определить структуру и содержание профессионального модуля. При этом учесть и отразить в разделе 3 «Структура и содержание профессионального модуля» представленные формы и методы контроля и оценки.

Раздел 5. Контроль и оценка результатов освоения профессионального модуля (вида профессиональной деятельности)

Контроль и оценка результатов освоения профессионального модуля осуществляется преподавательским составом в процессе междисциплинарных курсов, учебной практики и производственной практики, а также при контроле самостоятельной работы обучающихся, при выполнении обучающимися индивидуальных заданий, проектов, исследований.

Результаты (освоенные профессиональные компетенции)	Основные показатели оценки результата
Перечисляются все профессиональные компетенции, указанные в паспорте программы	Должны быть представлены показатели оценки результата, т. е. как преподавателями будет определяться полученный результат, какие полученные умения и знания будут характеризовать соответствующую профессиональную компетенцию

Преподавателю необходимо тщательно сформулировать и отобрать показатели оценки результата и формы и методы контроля и оценки, так как на основании их будут создаваться контрольно-оценочные средства. Особое внимание необходимо обратить на корректность формулировки показателей.

Для формулировки основных показателей оценки результата существует несколько правил, перечислим основные:

- диагностируемость показателей оценки результата;
- при формулировке преимущественного использования форм отглагольных существительных (соответствие, выполнение, выбор, организация, расчет...);
- количество основных показателей по ПК не должно быть больше 7 и меньше 3, т. к. при большом количестве возникают трудности с контролем и оценкой всех показателей, при слишком малом есть вероятность, что ПК не будет отражена в представленных показателях;

- формулировки показателей оценки результатов должны быть точными, отражать компетенцию;

- показателем освоения компетенции может быть **продукт практической деятельности** или **процесс практической деятельности**; если показателем результата является продукт практической деятельности, то нужно предусмотреть ссылку на эталон качества данного продукта (например, ГОСТ); если показателем результата является процесс практической деятельности, то критерием будет служить соответствие усвоенных алгоритмов деятельности заданному (регламенту, параметрам и др.); при этом критерии оценки основываются на поэтапном контроле процесса выполнения задания;

- можно использовать качественные характеристики продукта или процесса (правильность, точность и т.д.), если отсутствует нормативно закреплённый эталон продукта или процесса (например, ГОСТ), но в этом случае необходимо установить для них критерии;

- перечень показателей целесообразно составлять с учетом имеющихся в структуре ОПОП умений и знаний, соответствующих данному виду деятельности. Однако следует помнить, что компетенция несводима к отдельному умению или знанию, значит, и показатели ее сформированности должны носить комплексный характер.

Недопустимо, чтобы:

- показатели просто дублировали формулировку компетенции;
- в формулировке показателей использовалось слово «умение», «навык», поскольку умение и навык не могут быть показателями самого себя;
- в формулировке показателей использовались слова «знание», «изложение», поскольку знание и изложение еще не означает овладение компетенцией: можно знать, но не быть способным применить это знание во внеучебной, нетипичной ситуации, практической деятельности.

Показатели оценки результата можно формулировать, опираясь на таблицу 2:

Таблица 2

Формулирование показателей оценки результата

(по материалам курсов повышения квалификации Федерального института развития)

Оценка продукта	Оценка процесса деятельности	Качественные характеристики
Соответствие...		
<ul style="list-style-type: none"> - соответствие (оформления витрины, демонстрационных стендов, эстетической выкладки товара, цветного решения) содержанию и правилам (оформления торговых предложений); - соответствие (простейших опросных анкет по сбору количественной и качественной информации) целям и задачам (опроса); - соблюдение требований к (структуре при составлении простейших объявлений); - достижение (поставленных целей и задач занятия); 	<ul style="list-style-type: none"> - соответствие ... (технологическим требованиям, СНИП, СанПиН...); - соответствие эталона (определения неисправностей и объема работ автомобиля, его агрегатов и систем инструкционной карте); - осуществление всех форм банкетного обслуживания в соответствии с профессиональными стандартами обслуживания; - соблюдение технологической последовательности (маршрута, алгоритма)... - выполнение требований (инструкций и правил техники безопасности в ходе разборки, сборки узлов, агрегатов автомобиля и устранения неисправности); - использование новых технологий (или их элементов) при...; - выполнение ... с применением новых технологий (или их элементов) 	<p><i>Оценка процесса и продукта деятельности при наблюдении (проверка):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - точность (правильность) выбора (материалов для ..., режима...); точность (диагностики..., определения, расчетов) слова «правильность» МОЖНО ИСПОЛЬЗОВАТЬ, ЕСЛИ КРИТЕРИИ ПРАВИЛЬНОСТИ ОДНОЗНАЧНЫ; - точность и скорость чтения чертежей; - скорость и техничность выполнения всех видов работ по обслуживанию посетителей предприятий питания; - своевременность (сказания неотложной доврачебной помощи при терминальных состояниях); - результативность информационного поиска; - правильность (рациональность) распределения времени на выполнение задания <p>Оценка обоснования обучающимися выбора решения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аргументированность преимуществ торгового предложения; - обоснованность отбора и оформления коммерческой рекламной информации для потребителей; - адекватность оценки методов...; - ясность и аргументированность (изложения собственного мнения); - полнота и доступность (рекомендаций потребителю в устной и письменной форме (на русском и иностранном языках))

Например:

Результаты (освоенные профессиональные компетенции)	Основные показатели оценки результата
Выполнение ремонтных и монтажных работ, техническое обслуживание электрической части машин, узлов и механизмов	Верный выбор диагностического оборудования для определения технического состояния автомобиля его агрегатов и систем; выбор диагностических параметров для определения технического состояния автомобиля его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания; определение технического состояния автомобиля его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания; диагностика автомобиля, его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания; качественное устранение простейших неполадок и сбоев в работе автомобиля.

Общие компетенции – результат освоения целостной ОПОП.

Для определения показателей оценки общих компетенций в программе ПМ надо:

1. Определить, какой вклад изучение ПМ вносит в формирование каждой ОК, т. е. какие общие умения он формирует (учить может и должно не только собственно содержание, но и организация обучения, используемые методы, формы, атмосфера).

2. Определить показатели для оценки общих умений с учетом специфики содержания ПМ и времени его изучения.

Например:

ОК: Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

Основные показатели результатов подготовки

- рациональность планирования и организации деятельности по... (указать с учетом специфики содержания ПМ),
- своевременность сдачи заданий, отчетов,
- соответствие выбранных методов (проведения маркетинговых исследований) их целям и задачам
- обоснованность постановки цели, выбора и применения методов и способов проведения (учебного занятия (урока)).

Перечень форм контроля должен быть конкретизирован с учетом специфики обучения по программе профессионального модуля. Каждому показателю оценки результата должны соответствовать конкретные формы и методы контроля. Осторожно следует использовать такую формулировку, как «экспертная оценка», которая подразумевает привлечение специалистов со стороны (с производственных предприятий, из образовательных учреждений профессионального образования).

Например:

экспертная оценка в ходе экзамена по МДК;

оценка в ходе выполнения практического задания;

экспертная оценка при прохождении производственной практики и другие формы и методы контроля и оценки.

Формы и методы контроля и оценки результатов обучения должны позволять проверять у обучающихся не только сформированность профессиональных компетенций, но и развитие общих компетенций и обеспечивающих их умений. Более подробно возможные варианты контроля и оценки будут рассмотрены в главе 6 «Методы и средства контроля и оценки образовательных результатов обучающихся».

Затем наполняется содержанием **Раздел 3. «Структура и содержание профессионального модуля».**

Указывается два подраздела: 1-й - **Тематический план профессионального модуля**, 2-й - **Содержание обучения по профессиональному модулю.**

В разделе **Тематический план профессионального модуля** перечисляются разделы с указанием объема часов:

– максимальной учебной нагрузки;

– обязательной аудиторной учебной нагрузки, в том числе лабораторные работы, практические занятия, контрольные работы, курсовая работа (проект) (если предусмотрен) (практические занятия и лабораторные

работы составляют не менее 50 % от обязательной учебной нагрузки);

– самостоятельной работы обучающихся (всего 50 % от обязательной учебной нагрузки), в данном разделе указывается самостоятельная работа над курсовой работой (проектом) (если предусмотрено), указываются также и другие виды самостоятельной работы при их наличии (реферат, расчетно-графическая работа, домашняя работа и т. п.);

– а также количество часов на практику учебную и производственную.

Если рабочая учебная программа профессионального модуля составляется на основе примерной программы, то можно использовать уже предложенное распределение учебного материала.

Если рабочая программа профессионального модуля составляется на основе ФГОС, то следует придерживаться требования – формулировка наименования раздела профессионального модуля не должна повторять названия осваиваемых профессиональных компетенций, междисциплинарных курсов, должна начинаться отглагольным существительным и отражать деятельность (например, такими: **выполнение, проектирование, обслуживание/техническое обслуживание, разработка, эксплуатация, диагностика, ремонт, организация и т. д.**). Выбор отглагольного существительного при формулировке раздела зависит от осваиваемого вида деятельности студентами/учащимися.

Примеры наименований разделов модуля:

Организация музыкальных занятий и музыкального досуга в дошкольных образовательных учреждениях.

Овладение технологией приготовления блюд и гарниров из круп, бобовых, макаронных изделий, яиц, творога и теста.

Разделы профессионального модуля формулируются таким образом, что могут включать междисциплинарный курс (МДК), часть МДК, несколько МДК, а также учебную практику и производственную, если производственная практика является рассредоточенной. Отметим, что количество часов на изучение раздела должно быть не менее 50-70 аудиторных часов, так как раздел профессионального модуля должен включать не только теоретическую подготовку по профессии/специальности, но и освоение профессиональных умений, компетенций.

Следует обращать внимание, что при распределении аудиторной нагрузки количество часов указанных в данном разделе должно совпадать с представленными в разделе 1.4. «Паспорта программы».

Тематический план и содержание профессионального модуля

Тематический план и содержание должны включать:

- последовательный перечень разделов и тем программы учебной и производственных практик в соответствии с требованиями ФГОС и примерной программы профессионального модуля (если имеется);
- краткое описание содержания учебного материала по темам, перечень лабораторных работ и практических заданий, тематику внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, тематику и самостоятельную работу над курсовой работой (проектом), а также виды работ на учебной и производственной практиках;
- распределение учебных часов по разделам и темам, включая содержание учебного материала, лабораторные работы, практические занятия, контрольные работы и самостоятельную работу обучающихся;
- уровень освоения по каждой дидактической единице.

Объем часов должен соответствовать представленному объему в паспорте программы и разделе **«Тематический план профессионального модуля»**. При наличии курсового проектирования в тематическом плане указывается тематика курсовой работы (проекта), а также тематика самостоятельной работы обучающихся над курсовой работой (проектом) и отводимое количество часов.

При разработке раздела 3 **«Содержание учебного материала, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа обучающихся, курсовая работа (проект)»** необходимо руководствоваться следующим требованиями:

- нумерация тем сквозная в пределах раздела (тема 1.1., тема 1.2. и т. д.);
- темы разбиваются на дидактические единицы и перечисляются в пределах темы;
- содержание по разделам и темам должно соответствовать требованиям к практическому опыту, умениям и знаниям, указанным в паспорте программы;
- в тексте должны использоваться только понятия и термины, относящиеся к конкретной профессиональной области. Обозначения, единицы измерений и т. п. должны отвечать требованиям ФГОС. Иностранные слова (фамилии, названия) должны приводиться в русской транскрипции.

Следует соблюдать последовательность структурирования содержания профессионального модуля:

- выделять наиболее крупные структурные элементы – разделы, с учетом назначения (ведущей функции) профессионального модуля, с учетом МДК, профессиональных компетенций, а также мест и способов организации учебной и производственной практик;

- выделять основные темы по каждому разделу с учетом целей изучения (требований к умениям и знаниям, которыми должны овладеть обучающиеся после изучения МДК);
- определить последовательность расположения тем и дидактических единиц на основе внутрипредметных, преемственных тематических связей;
- определить тематику лабораторных работ, практических занятий и контрольных работ по каждой теме (если предусмотрены), их обоснованность;
- определить тематику самостоятельной работы обучающихся по данному разделу, например, предусматривая изучение дополнительного теоретического материала, закрепление практических заданий или самостоятельной разработки проектов по тематике раздела и другое;
- определить объем часов на изучение теоретического материала, проведение лабораторных работ, практических занятий, контрольных работ, на самостоятельную работу обучающихся;
- указать уровень освоения по каждой дидактической единице теоретического материала (подробнее можно ознакомиться в разделе программа дисциплины).

Для характеристики уровня освоения учебного материала используются следующие обозначения.

- 1 – ознакомительный (узнавание ранее изученных объектов, свойств);
- 2 – репродуктивный (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством);
- 3 – продуктивный (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач).

следует указать виды работ по учебной и производственной практикам.

Отметим также, что при тематическом планировании профессионального модуля *перечень лабораторных работ и практических занятий*, а также количество часов могут отличаться от рекомендованных примерной программой, но при этом должны соответствовать количеству часов рабочего учебного плана, формировать уровень подготовки, определённый требованиями ФГОС, отвечать дополнительным требованиям к уровню подготовки обучающихся, установленных непосредственно образовательным учреждением профессионального образования (отличия должны быть обоснованы в паспорте программы). При разработке *перечня лабораторных работ и практических занятий* необходимо учитывать их цель. Подробнее материал, касающийся организации и проведения лабораторных и практических занятий, изложен в главе 3.

При описании *самостоятельной работы обучающихся* раскрывается содержание используемых при изучении профессионального модуля видов индивидуальной работы, перечень изучаемых при этом тем. Учащемуся могут быть рекомендованы различные виды заданий, такие как решение упражнений и задач, выполнение расчетно-графических работ, составление отчетов по лабораторным работам, анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, подготовка к деловым играм и участие в них, работа на тренажерах, подготовка рефератов, докладов, проектов, постановка экспериментов, исследовательская учебная работа и др. Подробнее материал, касающийся самостоятельной работы, изложен в главе 5 «Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся».

При наличии в плане **курсовых проектов (работ)** указываются их темы. Особенности организации, выполнения, примерный перечень предусматриваемых заданий описывается в разделе **«Самостоятельная работа обучающихся над курсовой работой (проектом)»**.

Раздел 4. Условия реализации программы профессионального модуля

В данном разделе перечисляются требования к материально-техническому обеспечению, информационное обеспечение обучения – данные позиции подробно были изложены выше при описании рабочей программы дисциплины.

Здесь подробнее остановимся на описании **общих требований к организации образовательного процесса и кадрового обеспечения образовательного процесса**.

При описании **общих требований к организации образовательного процесса** указываются условия проведения занятий, организации учебной и производственной практик, консультационной помощи обучающимся.

Перечисляются дисциплины и модули, изучение которых должно предшествовать освоению данного модуля и т. д.

Можно указать **особенности организации учебного процесса** по профессиональному модулю в условиях обучения на базе основной и средней школы, при разных формах обучения; предпочтительные формы организации учебного процесса и их сочетание; взаимосвязь коллективной (аудиторной) и самостоятельной работы обучающихся, предпочтительные формы контроля знаний, умений (текущего, рубежного), организация итогового контроля в соответствии с рабочим учебным планом специальности/профессии.

Могут быть отражены особенности программного материала, т. е. пояснения к каждому из разделов

программы и краткие методические указания по изложению теоретического материала, выполнению лабораторных работ и практических занятий, даются пояснения, обусловленные требованиями специфики образовательного учреждения.

Кадровое обеспечение образовательного процесса

В данном разделе необходимо указать требования к квалификации педагогических (инженерно-педагогических) кадров, обеспечивающих обучение по междисциплинарному курсу (курсам), требования к квалификации педагогических кадров, инженерно-педагогического состава, мастеров, осуществляющих руководство практикой.

Можно указать необходимый для преподавателя уровень образования, специальность и квалификацию по диплому о получении образования или переподготовки. А также квалификационную категорию, повышение квалификации, стажировки.

Для профессионального обучения специалистов и рабочих преподавателям необходимо иметь специальное, профессиональное или инженерное образование (в зависимости от уровня образования – начальное профессиональное или среднее профессиональное), и необходимым является получение педагогического образования. Так как преподаватель не только должен являться квалифицированным специалистом в преподаваемой области, но и знать педагогические методы, формы и технологии обучения, а также психологические особенности обучающихся.

К мастерам производственного обучения предъявляются также требования наличия профессионального образования и необходимо наличие производственного разряда выше на 1-2 или 2-3, чем у обучающихся при выпуске.

При планировании учебно-программной документации на основе рабочей программы профессионального модуля образовательное учреждение имеет возможность использовать **календарно-тематическое планирование**.

Календарно-тематический план по профессиональному модулю (КТП ПМ) является документом, позволяющим организовать учебный процесс по освоению, развитию и закреплению профессиональных и общих компетенций, предусмотренных рабочей программой ПМ и устанавливающий четкое распределение времени между дидактическими единицами. Междисциплинарный курс, учебная и производственная практики являются составными частями соответствующего профессионального модуля.

Календарно-тематический план может составляться как по каждому МДК (см. календарно-тематическое планирование по дисциплине), так и для всего профессионального модуля. Рассмотрение и обсуждение календарно-тематических планов осуществляется ежегодно на заседаниях предметных (цикловых) комиссий соответствующего профиля.

КТП ПМ согласовывается с заместителем директора по производственной работе и утверждается заместителем директора по учебной работе, либо в том порядке, который предусмотрен уставом образовательного учреждения.

Согласно требованиям ФГОС (п. 7.1) при обновлении основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) изменения вносятся в календарно-тематические планы.

В календарно-тематическом плане отражается **последовательность** изучения разделов и тем рабочей программы, **распределение** объема времени по разделам, темам и занятиям.

При составлении календарно-тематического плана необходимо учесть следующее: календарно-тематический план составляется в соответствии с учебным планом по специальности (профессии) и рабочей программой профессионального модуля.

Таблица 1 «Распределение часов по профессиональному модулю» отражает объем часов, включающий максимальную и обязательную аудиторную учебную нагрузку, самостоятельную работу обучающихся, а также объем часов, отводимый на учебную и производственную практику (практику по профилю специальности). Горизонтальная строка «Практика» заполняется в том случае, если проведение учебной и производственной практики предусматривается рабочей программой в целом по модулю.

Таблица 2 - «Содержание обучения по профессиональному модулю».

Данная таблица конкретизирует изучение материала по разделам профессионального модуля, междисциплинарным курсам, темам, занятиям (столбец 2).

В столбце 3 изучение тематики МДК рекомендуется планировать по 2 часа.

Столбец 4 - «Вид занятия». Указываются виды учебных занятий, которые предусмотрены Типовыми положениями об образовательном учреждении среднего, начального профессионального образования: урок, лекция, семинар, практическое занятие, лабораторная работа, консультация, курсовая работа (проект) (для СПО).

Столбцы 5, 6 - «Коды формируемых компетенций». Планируется овладение обучающимися профессиональными компетенций (ПК) и общими (ОК) компетенциями в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта по специальности (профессии).

Столбец 7 - «Материальное и информационное обеспечение занятий». Перечисляются дидактические материалы, учебные и наглядные пособия по теме, технические средства обучения, специальное оборудование, источники информации с указанием адресов интернет-ресурсов и др.

Столбцы 8, 9 - «Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся».

Указываются виды внеаудиторной работы (решение задач, выполнение расчетно-графических работ, написание рефератов, подготовка презентаций и др.)

Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, должен соответствовать объему времени в учебном плане и рабочей программе профессионального модуля.

Столбец 10 - «Количество часов». Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, должен соответствовать объему времени в учебном плане и междисциплинарного курса.

Столбец 11 - «Формы и методы контроля». Контроль и оценка освоения междисциплинарного курса осуществляется преподавателем (преподавателями).

Текущий контроль в форме:

- опроса;
- самостоятельной работы;
- защиты лабораторных работ и практических занятий;
- выполнения тестовых заданий;
- контрольных работ по темам МДК и др.

Освоение междисциплинарного курса заканчивается или зачетом, дифференцированным зачетом или экзаменом.

Таблица 3 - «Содержание учебной практики».

Данная таблица конкретизирует содержание учебной практики (столбец 2) и заполняется на основании учебного плана.

Столбец 3 - «Наименование практики, виды работ. Темы занятий». Перечисляются виды работ по практикам в том объеме, который предусматривает программа профессионального модуля.

Столбец 4 - «Количество часов». Указывается объем времени отведенный на данный вид работы.

Столбцы 5, 6 - «Коды формируемых компетенций» заполняются в соответствии с требованиями ФГОС.

Столбец 7 - «Материальное и информационное обеспечение занятий» заполняется на основании таблицы 2а, 2б и 2в.

Столбец 8 - «Формы и методы контроля».

Завершается любой вид практики - зачетом или дифференцированным зачетом.

Пример формы календарно-тематического плана профессионального модуля приведен в приложении 2.

Следующими документами, определяющими учебный процесс по профессиональному модулю, являются программы учебной и производственной практики.

Программа учебной практики — учебный документ, отражающий содержание и структуру процесса учебной практики обучающихся (производственного обучения обучающихся). Структурно включает тематический план и собственно программу. В тематическом плане процесс производственного обучения в зависимости от его специфики разделен на этапы: обучение в учебной мастерской (в лаборатории, на полигоне, в учебном хозяйстве). Содержание учебной практики (производственного обучения) разделено по тематике в определенном порядке, обусловленном сложностью практического учебного материала — от более простого к более сложному с учетом типичной технологической последовательности применения осваиваемых приемов, способов, операций, трудовых процессов в реальной производственной действительности. На каждую тему указано ориентировочное количество времени в часах, выделенное на их изучение.

Если необходимо определить преобладание теории профессионального модуля на занятиях по учебной практике (производственному обучению), в учебную программу включается сводно-тематический план, в котором теоретические темы по времени изучения увязаны таким образом, чтобы изучение теории опережало освоение практики. Это особенно актуально, если учебная практика проходит рассредоточено и закрепляет изучение материала, например, еженедельно.

В содержании программы учебной практики (производственного обучения) применительно к темам, изучаемым в учебных мастерских, раскрывается, какими трудовыми приемами, способами выполнения операций, функциями, видами работы должны овладеть обучающиеся в соответствии с указанными в стандарте требованиями к профессиональному опыту и умениям. В программе практики указаны технические и техно-

логические требования к ним, нормативы точности и сложности, критерии качества.

В программе практики указывается, на каких рабочих местах и каком оборудовании должны обучаться студенты/учащиеся, какие виды производственных работ или рабочие функции выполнять, какие практические умения приобрести.

Предусматривается также изучение способов повышения производительности и качества труда, используемых современных средств и процессов, применяемых в данной отрасли производства, работа на механизированном или автоматизированном оборудовании, применение современных инструментов, механизмов и приспособлений, освоение новых форм организации труда.

В целях приведения содержания учебной практики в соответствие с требованиями работодателей, развитием производства учебные программы регулярно перерабатываются.

Следующим этапом для формирования профессиональных компетенций является производственная практика.

Производственная практика является важнейшей составной частью профессиональной подготовки квалифицированных рабочих кадров.

Обучающиеся направляются на производственную практику на предприятия только после изучения ими соответствующих разделов учебных программ профессионального модуля, теоретического обучения и усвоения безопасного выполнения всех видов работ, предусмотренных учебной программой учебной практики в мастерских, лабораториях, на базе образовательного учреждения профессионального образования.

Программа производственной практики. В программе производственной практики излагаются общие рекомендации о характере работ, которые обучающиеся должны выполнять по основной и совмещенным профессиям, и указано, что детальная программа производственной практики, учитывающая конкретные условия предприятия и специализацию обучающихся, разрабатывается непосредственно в учебном заведении с участием специалистов предприятия, где она будет проводиться, и утверждается руководством учебного заведения.

Макет программы практики (учебной/производственной) в соответствии с требованиями действующего Федерального государственного образовательного стандарта профессионального образования приведен в приложении 3.

При организации производственной практики может быть использован **индивидуальный образовательный маршрут практики (ИОМ) для обучающегося** — это создание специальных педагогических условий для возможности выбора способов, форм и методов обучения, позволяющих поддерживать различные образовательные интересы обучающихся и формирующих общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. ИОМ практики разрабатывается на основании входной диагностики уровня сформированности компетенций студентов/учащихся и программой практики.

Программа учебной и производственной практики и профессионального модуля включает в себя **перечень (виды) учебно-производственных работ**, который устанавливает выполняемые при изучении производственные работы.

Мастер должен запланировать, на каких изделиях и в ходе выполнения каких работ будут формироваться профессиональные навыки, умения и практический опыт, предусмотренные программой.

С этой целью и разрабатывается **перечень учебно-производственных работ (видов работ)** для подготовки рабочих по конкретной профессии/специальности.

При его составлении необходимо учесть ряд условий, соблюдение которых благотворно отразится на качестве обучения:

- типичность для профессии, производственная ценность учебно-производственных работ;
- соответствие работ программе профессионального модуля в целом и программе производственного обучения;
- посильность учебно-производственных работ для выполнения учащимися на соответствующем этапе обучения: постепенное усложнение учебно-производственных работ, как в пределах темы, так и учебного процесса в целом.

Продуманно составленный Перечень оказывает в дальнейшем помощь мастеру, помогая дифференцированно подбирать учебно-производственные работы, легко производить замены одних изделий другими, более легкими, или, напротив, с усложненной технологией [3], [4], [10], [12], [13], [20].

При подборе учебно-производственных работ необходимо учитывать:

- соответствие по содержанию требованиям рабочей программы ПМ, стабильность;
- производственная ценность основных объектов учебно-производственных работ, профессиональная емкость;

1. Учебные (дидактические) материалы (учебники, учебные пособия, справочники и др.), адресованные обучающимся.

2. Учебно-методические материалы (указания, пособия, рекомендации), предназначенные как для обучающихся, так и для педагогов.

Таблица 4

Учебно-методические материалы

Учебные (дидактические) материалы		Учебно-методические материалы для обучающихся
Учебники	Практические пособия, руководства и инструкционные карты	Методические указания
Курс лекций	Рабочие тетради	
Учебные пособия	Специальная литература, периодика	
Справочники, словари, энциклопедии	Информационные материалы	Методические рекомендации
Каталоги, альбомы, атласы, карты	Практикумы, сборники задач и упражнений	
Нормативно-правовые акты		

Сегодня с введением ФГОС складывается ситуация с недостаточной оснащенностью учебными материалами образовательного процесса по профессиям и специальностям и преподавателям необходимо самостоятельно разрабатывать как учебные (дидактические) материалы, так и учебно-методические материалы, которые обеспечивают их качественное использование.

Значительный объем работы преподавателей связан с методической деятельностью, с разработкой дидактических, методических материалов, средств обучения и контроля.

К дидактическим материалам, разрабатываемым преподавателями, относятся:

- практикумы, сборники задач и упражнений;
- практические пособия и руководства;
- курсы лекций;
- инструкционные и инструкционно-технологические карты;
- рабочие тетради;
- другое (печатный раздаточный материал в виде схем, таблиц, диаграмм для выполнения работы на уроке, наглядных пособий; памятки для обучающихся по выполнению отдельных видов учебной деятельности; сценарии ролевых и деловых игр, исходные материалы для выдачи обучающимся при проведении игр; производственные ситуации и т. п.; карточки-задания для закрепления знаний и самостоятельной работы) [17].

В ситуации внедрения ФГОС зачастую преподавателям образовательных учреждений профессионального образования необходимо готовить и теоретические дидактические материалы: учебные пособия, курсы лекций и т. д.

Общие требования к учебным (дидактическим) материалам для обучающихся:

- соответствие действующей программе дисциплины, профессионального модуля, ФГОС;
- соответствие современному уровню производства;
- грамотность изложения с точки зрения стилистики и правильности использования терминологии;
- соответствие (использование) ГОСТов в оформлении;
- качественный отбор иллюстрированного материала;
- рациональность распределения излагаемого материала по разделам и темам;
- учет межпредметных связей;
- глубина и доступность изложения;
- учет возрастных и познавательных возможностей обучающихся.

Обозначим основные требования к наиболее распространенным учебным (дидактическим) материалам для обучающихся.

Ряд из них (учебник, учебное пособие, курс лекций, практикум, сборник задач и заданий, сборник упражнений, практическое пособие), выполненные в соответствии с определенными требованиями, относятся к

учебным изданиям.

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение основ научных знаний по определенной учебной дисциплине/профессиональному модулю, ее разделу, части, в соответствии с учебной программой и стандартом образования; может включать общеучебные и специальные умения, правила деятельности; ценностно-нормативную систему и т. п. Учебник – официально утвержденное издание, он проходит экспертизу, соотносится с контекстом той или иной системы обучения.

Учебные пособия – издания, дополняющие или частично (полностью) заменяющие учебник. Для учебного пособия характерен либо неполный охват учебной программы, либо расширение за счет дополнительного материала, а также ненормированность информации в зависимости от количества учебных часов. Разновидностью учебных пособий являются материалы для углубленного изучения дисциплины, профессионального модуля. Учебное пособие официально утверждается в качестве данного вида издания.

Структура учебного пособия

1. Оглавление.
2. Предисловие.
3. Методические рекомендации.
4. Основной текст.
5. Заключение.
6. Приложения.
7. Указатели.
8. Литература.

Курс лекций подготавливается преподавателем при отсутствии учебников и учебных пособий. В курсе лекций преподаватель отражает теоретический материал и опыт преподавания курса дисциплины или профессиональной деятельности, соответствующей профессиональному модулю.

Требования, предъявляемые к курсу лекций:

- соответствие тематики и объема материала, включенного в курс лекций, программе дисциплины, профессионального модуля;
- систематизированное, логически последовательное изложение содержания;
- структурированность содержания;
- минимум дублирования информации из имеющихся учебников и учебных пособий;
- ясность и доступность изложения материала.

Практикумы – учебные издания, содержащие практический или эмпирический материал, способствующий усвоению знаний и выработке умений по дисциплине, профессиональному модулю в целом, какому-либо разделу, теме. Практикум содержит практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного материала. Основными разновидностями практикумов являются сборники упражнений, сборники задач (задачники), сборники описаний лабораторных (практических) работ т. д.

Сборники задач и заданий. Сборник задач состоит из систематизированных по разделам и темам той или иной программы дисциплины, междисциплинарного курса условий задач и ответов на них, приведенных для проверки правильности решения.

Сборник упражнений – учебное издание, состоящее из систематизированных по разделам программы упражнений, служащих для закрепления теоретических знаний, формирования практических умений, повторения и контроля за степенью усвоения их учащимися.

Практическое пособие предназначено для использования на практических занятиях для овладения умениями, навыками компетенциями при выполнении какой-либо работы (операции, процесса).

Учебно-практическое пособие – это учебное издание, содержащее систематизированные сведения теоретического, практического и прикладного характера, изложенные в удобной для ознакомления и освоения знаний форме. Учебно-практическое пособие может быть теоретического и практического характера.

Учебно-практическое пособие (теоретического характера) включает: оглавление, введение, основной текст (основные разделы), выводы, вопросы для проверки в форме теста (по темам), вопросы к экзаменам (теоретические и практические), толковый словарь, рекомендуемую литературу. **Учебно-практическое пособие (практического характера)** включает: оглавление, введение, основной текст (основные разделы и выводы), тренировочные (практические) задания, вопросы для проверки, например, контрольные вопросы или вопросы в форме теста (по темам), рекомендуемую литературу. **Практическое руководство** – практическое пособие, рассчитанное на самостоятельное овладение какими-либо производственными навыками.

Рабочая тетрадь – инструмент для самостоятельной работы обучающихся. Она способствует активизации и систематизации материала, представленного в учебнике. Как правило, ее структура соответствует

учебным изданиям.

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение основ научных знаний по определенной учебной дисциплине/профессиональному модулю, ее разделу, части, в соответствии с учебной программой и стандартом образования; может включать общеучебные и специальные умения, правила деятельности; ценностно-нормативную систему и т. п. Учебник – официально утвержденное издание, он проходит экспертизу, соотносится с контекстом той или иной системы обучения.

Учебные пособия – издания, дополняющие или частично (полностью) заменяющие учебник. Для учебного пособия характерен либо неполный охват учебной программы, либо расширение за счет дополнительного материала, а также ненормированность информации в зависимости от количества учебных часов. Разновидностью учебных пособий являются материалы для углубленного изучения дисциплины, профессионального модуля. Учебное пособие официально утверждается в качестве данного вида издания.

Структура учебного пособия

1. Оглавление.
2. Предисловие.
3. Методические рекомендации.
4. Основной текст.
5. Заключение.
6. Приложения.
7. Указатели.
8. Литература.

Курс лекций подготавливается преподавателем при отсутствии учебников и учебных пособий. В курсе лекций преподаватель отражает теоретический материал и опыт преподавания курса дисциплины или профессиональной деятельности, соответствующей профессиональному модулю.

Требования, предъявляемые к курсу лекций:

- соответствие тематики и объема материала, включенного в курс лекций, программе дисциплины, профессионального модуля;
- систематизированное, логически последовательное изложение содержания;
- структурированность содержания;
- минимум дублирования информации из имеющихся учебников и учебных пособий;
- ясность и доступность изложения материала.

Практикумы – учебные издания, содержащие практический или эмпирический материал, способствующий усвоению знаний и выработке умений по дисциплине, профессиональному модулю в целом, какому-либо разделу, теме. Практикум содержит практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного материала. Основными разновидностями практикумов являются сборники упражнений, сборники задач (задачки), сборники описаний лабораторных (практических) работ т. д.

Сборники задач и заданий. Сборник задач состоит из систематизированных по разделам и темам той или иной программы дисциплины, междисциплинарного курса условий задач и ответов на них, приведенных для проверки правильности решения.

Сборник упражнений – учебное издание, состоящее из систематизированных по разделам программы упражнений, служащих для закрепления теоретических знаний, формирования практических умений, повторения и контроля за степенью усвоения их учащимися.

Практическое пособие предназначено для использования на практических занятиях для овладения умениями, навыками компетенциями при выполнении какой-либо работы (операции, процесса).

Учебно-практическое пособие – это учебное издание, содержащее систематизированные сведения теоретического, практического и прикладного характера, изложенные в удобной для ознакомления и освоения знаний форме. Учебно-практическое пособие может быть теоретического и практического характера.

Учебно-практическое пособие (теоретического характера) включает: оглавление, введение, основной текст (основные разделы), выводы, вопросы для проверки в форме теста (по темам), вопросы к экзаменам (теоретические и практические), толковый словарь, рекомендуемую литературу. **Учебно-практическое пособие (практического характера)** включает: оглавление, введение, основной текст (основные разделы и выводы), тренировочные (практические) задания, вопросы для проверки, например, контрольные вопросы или вопросы в форме теста (по темам), рекомендуемую литературу. **Практическое руководство** – практическое пособие, рассчитанное на самостоятельное овладение какими-либо производственными навыками.

Рабочая тетрадь – инструмент для самостоятельной работы обучающихся. Она способствует активизации и систематизации материала, представленного в учебнике. Как правило, ее структура соответствует

структуре учебника.

Рабочие тетради – это учебное пособие для индивидуальной самостоятельной работы.

Рабочая тетрадь – учебно-методическое пособие, целью которого является закрепление знаний, полученных на теоретических занятиях, и формирование у обучающихся навыков и умения самостоятельной работы с рекомендованной литературой. Его задача – организовать аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу и контроль за ней со стороны преподавателя, помочь систематизировать важнейшие материалы изучаемого курса, развить способность логично и содержательно выражать свои мысли в письменной форме.

Необходимость создания рабочей тетради ее тематика определяется преподавателем или предметно-цикловой комиссией. Она бывает вызвана, например, наличием труднодоступных для обучающихся, но очень важных для осмысления тем. Как показывает практика, формат рабочей тетради подходит для решения обучающимися конкретных ситуаций, задач. Работа обучающегося с рабочей тетрадью способствует выработке практических умений, получению практического опыта, предусмотренных требованиями к уровню подготовки по данной дисциплине, профессиональному модулю.

Рабочие тетради должны включать вопросы и задания следующих групп:

- на воспроизведение изученного материала;
- для развития мыслительных операций;
- для практического применения полученных теоретических знаний.

Задания в рабочей тетради могут выполняться в виде рисунков, схем, таблиц, инструкций. Кроме того, в тетради должны быть помещены алгоритмы решения задач, графы для выполнения заданий учебника. Для выполнения работ в тетрадях должно быть оставлено достаточное свободное место. Рисунки могут быть цветными и черно-белыми.

К структуре рабочей тетради предъявляются определенные требования:

1. Обязательным элементом оформления рабочей тетради является **титульный лист**, содержащий данные: название вида издания (рабочая тетрадь); принадлежность (профессия/специальность, курс, группа).

2. Рабочая тетрадь должна иметь предисловие, поясняющее обращение к обучающимся. В нем указывается предназначение тетради, цели работы с ней, структура, даются указания по использованию, могут быть конкретизированы компетенции, формируемые в ходе работы с рабочей тетрадью. В пояснительной записке могут быть указаны сроки заполнения тетради и представления ее преподавателю, критериями оценки решений и ответов, ее влиянием на итоговую оценку по дисциплине, междисциплинарному курсу.

3. **Содержательная часть** тетради структурируется по тематическим разделам. Каждая тема содержит перечень вопросов, заданий. Помимо заданий должно быть предусмотрено место для ответов обучающихся и по необходимости оценочных заключений преподавателя. Каждый раздел (тема) рабочей тетради обязательно должен включать в себя методические указания к изучению раздела (темы) и выполнению заданий, а также список рекомендуемых для изучения источников и литературы.

4. Система вопросов и заданий должна быть построена в соответствии со структурой и логикой формирования соответствующих понятий. Между заданиями должна быть определена соподчиненность, касающаяся как содержания предмета, так и надпредметных умений. Задача автора – вести учащегося от темы к теме, от решения простых проблем к более сложным заданиям.

5. Иллюстрации в рабочей тетради должны быть обучающими. Рисунок можно дополнить или предложить свой вариант, можно задать вопросы к иллюстрации.

6. Композиционное построение рабочей тетради зависит от замысла автора, от характера и содержания учебного материала и др.

7. В конце каждой темы внутри тетради желательна серия контрольных вопросов, что позволяет систематизировать знания обучающихся.

8. Завершает тетрадь заключение, ориентирующее обучающихся на содержание учебного материала, который будет изучаться впоследствии [11], [9].

Инструкционные карты представляют собой руководство, с помощью которого обучающийся самостоятельно может изучить устройство и действие какого-либо объекта. Ими пользуются на лабораторных работах, практических занятиях и уроках учебной практики (производственного обучения). Как правило, инструкционные карты разрабатываются на отработку одной операции (приема, упражнения). Инструкционная карта содержит подробное описание рекомендуемых приемов труда при выполнении конкретных операций (их состав, последовательность, продолжительность выполнения движений, приемов и др.). Кроме того, в карте дается характеристика оснащения, планировки рабочего места, условий труда, систем обслуживания и др. Приводятся обоснованные нормы времени и выработки с приложением необходимой технической до-

кументации (схемы, рисунки, эскизы, планировки рабочего места и др.).

Комплект инструкционных карт может иметь следующую структуру:

- Название.
- Перечень знаний, умений (компетенций).
- Тематический план (таблица со столбцами: номер п/п, тема, название практической работы, кол-во часов).
- Форма проведения заключительного контроля.
- Занятие 1.
 - o Тема занятия.
 - o Содержание занятия.
 - o Практическая работа (кратко по этапам).
 - o Необходимый теоретический материал.
 - o Бланки, формуляры для заполнения.
- Занятие 2.
- и т. д.

Инструкционно-технологические карты отличаются от инструкционных карт тем, что служат для организации продуктивной работы обучающихся в условиях мастерских или производства. Инструкционно-технологическая карта создает основы для ориентировочной деятельности обучающихся, способствуют сознательному применению знаний в производственной работе и объективной оценке ее качества, дает возможность учащимся лучше и быстрее овладеть рациональной технологией, подготовиться к работе с заводской технологической документацией. Инструкционно-технологические карты разрабатываются для отработки ряда взаимосвязанных операций (переходов). Методические и (или) инструкционно-методические указания разрабатываются по лабораторно-практическим занятиям и практикам, проведение которых предполагает выполнение определенных действий, методов и т. д.

Среди методических материалов, разрабатываемых преподавателями для обучающихся, выделяют **методические рекомендации и методические указания**. Методические материалы для обучающихся обозначает комплекс четко сформулированных рекомендаций, указаний по выполнению лабораторных и практических занятий, заданий на учебной и производственной практике, выполнению курсовых и дипломных работ и другое.

Методические указания должны содержать четкую последовательность действий обучающегося по выполнению заданий, обращать его при выполнении заданий к ранее полученным теоретическим знаниям, концентрировать внимание на наиболее важных и сложных моментах. В указаниях обозначаются цели занятия, правила проведения работ или выполнения заданий, их описания с указанием системы оценки. Методические указания используются при выполнении лабораторных работ, практических заданий, при курсовом, дипломном проектировании.

Общая структура текста методических указаний может быть различной в зависимости от цели разработки (указания по выполнению лабораторных работ, практических работ, самостоятельной работы и т. д.), например:

1. Титульный лист, с указанием темы.
2. Введение с обоснованием актуальности изучения темы, где излагаются обобщенные цели и задачи.
3. Основная часть, соответствующая тематике программы или последовательности выполнения работ, где детально расписываются выполняемые работы (например, лабораторные, практические), ход их выполнения (часто для выполнения лабораторных работ излагается пошаговая инструкция), требования к отчетности и т. д.

В основной части последовательно (в установленной программой нумерацией) перечисляются все работы.

Для каждой работы указываются учебные цели:

- овладение компетенциями (конечная цель);
- в результате освоения обучающийся должен уметь;
- для формирования умений обучающийся должен знать (исходные базисные знания и умения).

Продолжительность работы (в академических часах).

Вопросы для самоподготовки перед выполнением работы.

Оснащение: таблицы, плакаты, муляжи, фантомы, лабораторные данные и др.

Содержание:

- изучение практических приемов по данной теме;
- выполнение лабораторной работы, практического задания;

– самостоятельная работа обучающихся под контролем преподавателя (решение задач, лабораторная работа, оформление результатов проведенной работы и т. д.);

– контроль освоения по итогам выполнения работы (требования к отчету, контрольные вопросы, тестовый контроль, решение ситуационных задач и др.).

4. Заключение. Делается вывод, итог по методическим указаниям, представляются результаты.

5. Список литературы – включает работы автора методического пособия или других авторов по данной проблеме, теме, может быть систематизирована как основная и дополнительная.

6. В методических указаниях может быть раздел «Приложения», каждое приложение оформляется с новой страницы, номер пишется в правом верхнем углу листа, по центру – название приложения.

В методических указаниях в лаконичной форме может быть дана справочная информация по изучаемой теме, методические советы и указания обучающимся по выполнению заданий, эталон решения задачи, контрольные задания в необходимом количестве вариантов, дающие возможность обеспечить индивидуальное выполнение задания обучающимся. В заключении можно представить тестовые задания (тест-контроль) для самостоятельного контроля уровня усвоения темы с эталоном ответов.

Требования к структуре методических указаний по выполнению лабораторных работ

В методических указаниях по выполнению лабораторных работ описание лабораторных работ должно быть изложено связно, в дидактической и методической последовательности. Название лабораторной работы должно включать порядковый номер работы в выполняемой последовательности, в соответствии с рабочей программой дисциплины, профессионального модуля, календарно-тематическим планированием.

Структура методических указаний по выполнению лабораторных работ включает:

1. Титульный лист.

2. Содержание – упорядоченный перечень наименований всех структурных элементов методических указаний (кроме обложки, титульного листа и оборотной стороны титульного листа) с указанием номеров страниц.

3. Введение (общее к методическим указаниям).

Во введении:

– обосновывается выбор тематики в соответствии с ее значимостью в изучении дисциплины, профессионального модуля;

– назначение методических указаний;

– укрупненные требования к знаниям и умениям обучающихся после проведения лабораторных работ по данной дисциплине, профессиональному модулю;

– дается количество часов, отводимых на выполнение лабораторных работ;

– прогнозируется ожидаемый результат, т. е. приобретенные навыки владения современными методами работы с применением лабораторного оборудования, технических средств и т. д.

4. Содержание лабораторных работ. Перечисляется каждая работа с указанием номера. Для каждой работы приводится:

Введение (если отсутствует общее).

Обучающийся должен знать, что выполнению каждой работы предшествует проверка готовности обучающегося преподавателем, после выполнения работы необходимо представить отчет о проделанной работе.

Цель работы должна определять требования к приобретению практических умений, освоению профессиональных компетенций и применению теоретических знаний.

Задачи работы. Задачами лабораторной работы могут быть:

– овладение методиками экспериментального исследования и обработки полученных результатов;

– приобретение практических умений работы с приборами, установками, лабораторным оборудованием, аппаратурой, компьютерной техникой, составляющих часть профессиональной практической подготовки.

Задачи лабораторной работы должны соответствовать целям проведения лабораторной работы, осваиваемым компетенциям, умениям.

Теоретическая часть. Теоретическая часть лабораторной работы должна содержать:

– формулировку темы;

– основные теоретические положения необходимые для формирования целостного представления о содержании и задачах лабораторной работы;

– поясняющие схемы, чертежи, формулы, рисунки и т. д., при необходимости – конкретные числовые примеры, примеры расчетов, способствующие усвоению материала.

Описание лабораторного оборудования (используемых программных комплексов). Раздел описания лабораторного оборудования должен содержать:

– описание конструктивных особенностей используемого в работе лабораторного оборудования (лабораторных установок, измерительных приборов и др.);

– порядок его настройки, регулировки, технические параметры.

Задание. Задание на выполнение лабораторной работы должно содержать:

– характеристику состава и особенностей заданий работы;

– руководство по подготовке лабораторного оборудования, приборов к работе;

– измерение величин, определение соответствующих характеристик, показателей;

– порядок обработки данных, их анализ, обобщение, установление соответствия нормам и/или сравнения с известными данными и т. д.;

– характеристику требований к результату работы.

Задания лабораторной работы должны быть спланированы так, чтобы за отведенное время могли быть выполнены в полном объеме большинством обучающихся. Количество часов, отводимое на лабораторные работы, определяется учебным планом.

Методика выполнения задания. Методика выполнения лабораторной работы должна содержать:

– характеристику требований к теоретическим знаниям;

– порядок постановки экспериментальной части лабораторной работы;

– объяснение подходов (методов, способов, приемов) к выполнению заданий;

– описание последовательности действий при выполнении заданий;

– рекомендации по организации исследований, их технического и программного обеспечения;

– порядок воспроизведения изучаемого явления;

– указания по самоконтролю результатов выполнения заданий обучающимися.

Контрольные вопросы. Контрольные вопросы для самопроверки охватывают весь изучаемый материал и позволяют определить уровень освоения теоретической и практической частей лабораторной работы.

Требования к содержанию и оформлению отчета по лабораторной работе. *Отчет по лабораторной работе* должен содержать:

– название и цель работы;

– краткое изложение основных теоретических положений, на которых базируется данная работа;

– краткое описание порядка выполнения работы;

– результаты эксперимента (например, в виде таблиц, куда заносятся все экспериментальные данные и результаты расчетов);

– к отчету прилагаются графики в случае необходимости графической интерпретации полученных результатов или другие материалы;

– вывод по работе, соответствующий полученным результатам, если обнаружены отклонения от теоретических закономерностей, указывается их предполагаемая причина.

Критерии оценки результатов выполнения лабораторной работы. Критерии оценки результатов выполнения работы четко прописываются в зависимости от требований к работе, возможно преподаватель при оценивании будет учитывать ход выполнения работы, представленный отчет, скорость выполнения и т.д. Указываются требования и процедура выставления оценки за работу.

Критериями оценки результатов выполнения лабораторной работы могут являться:

– степень реализации цели и задач работы;

– степень овладения запланированными умениями и навыками;

– качество оформления отчета;

– степень соответствия результатов работы заданным требованиям и т.д.

5. **Список литературы.** Список литературы должен включать основные и дополнительные рекомендуемые литературные источники.

6. **Приложения.**

Методические указания по выполнению практических работ оформляется в структуре, аналогичной лабораторным работам. В содержании указывается нумерованный перечень практических работ, с уточнением определенных позиций, исходя из различного характера лабораторных и практических работ.

Например, структура указаний по выполнению практической работы может иметь следующий вид:

Практическая работа № 1.

Наименование практической работы.

Цель занятия.

Пояснение (указать, в т. ч. какие знания и умения должен получить обучающийся при выполнении работы).

Задание.

Предварительная подготовка.

Работа в лаборатории.

Содержание отчета.

Контрольные вопросы.

Литература.

Текст методических указаний излагается кратким четким языком. Терминология и обозначения должны соответствовать установленным стандартам, принятым нормам.

В указаниях могут быть ссылки на стандарты, технические условия, другие документы и литературные источники. При ссылке на стандарты и технические условия указываются только их обозначения, при ссылках на другие документы указываются их наименования.

Методические рекомендации – вид методической продукции, раскрывающий порядок, логику и акценты изучения какой-либо темы, раздела профессионального модуля, выполнения самостоятельной работы и др. *В методических рекомендациях акцент делается не столько на последовательность осуществляемых действий (как в методических указаниях), сколько на раскрытие методов выполнения работы.* Задача методических рекомендаций – обозначить наиболее эффективные, рациональные варианты, образцы действий применительно к определенному заданию, виду деятельности.

Методические рекомендации представляют собой особым образом структурированную информацию,

Методические рекомендации должны указывать на то, кому и зачем они адресованы: *например, обучающимся для выполнения самостоятельной работы.* В соответствии с этим определяется терминология, стиль, содержание, объем методических рекомендаций и т. д.

Методические рекомендации как вид методической продукции имеют следующую структуру:

- титульный лист, оборот титульного листа (аннотация; сведения об авторах);
- пояснительная записка;
- содержание;
- список рекомендуемой литературы по данной теме;
- приложения (при необходимости).

Содержание методических рекомендаций может быть связано с такими вопросами, как проведение учебно-исследовательской работы, изучение отдельных тем учебной дисциплины, профессионального модуля, выполнение самостоятельной работы, выполнение заданий на практике и т. п. Поэтому содержание методических рекомендаций не имеет регламентированной структуры и может излагаться в различной форме. Целесообразно его структурировать в следующей логике изложения:

- поэтапно описать рекомендации по выполнению действий обучающихся по исследуемому вопросу;
- дать советы, например, какой литературой, интернет-источниками, материалами, оборудованием следует воспользоваться, определить желательный ход выполнения задания, разработать план работы и т. д.;
- указать наилучшие способы и методы выполнения работ;
- определить критерии оценивания;
- и другое [16].

Комплексное учебно-методическое обеспечение

Логически структурированные в зависимости от цели образовательного процесса вышеперечисленные нормативные, учебно-программные, учебно-методические материалы можно объединить в учебно-методический комплект. Преподаватель может систематизировать весь необходимый для изучения дисциплины, междисциплинарного курса, профессионального модуля материал (включающий нормативную, учебно-программную документацию, учебно-методическое обеспечение и - дополнительно к перечисленным - контролирующие материалы (средства контроля)) в учебно-методический комплект.

С реализацией стандарта нового поколения и отсутствием современных, соответствующих требованиям ФГОС, дидактических материалов, актуальность приобретает электронный учебно-методический комплект.

Электронный учебно-методический комплект – комплекс логически связанных структурированных дидактических единиц, представленных в цифровой и аналоговой форме, содержащий все компоненты учебного процесса.

Учебно-методический комплект является очень удобной формой систематизации и использования учебно-методического материала в образовательном процессе.

Для создания электронного учебно-методического комплекса можно определить последовательность разработки:

1. Определить цель создания, адресата (создание учебно-методического комплекса для обучения по

дисциплине, профессиональному модулю и т. д., для использования (разработчиком в процессе обучения, для использования обучающимися).

2. Выбрать структуру и определить связь составляющих учебно-методического комплекса.
3. Наполнить содержанием структурные составляющие (подбор соответствующего материала).
4. Выбрать способ разработки электронного учебно-методического комплекса.
5. Провести тестирование и отладку в ходе апробации.

Литература и интернет-источники

1. Абатурова, Г. Г. Особенности методической работы в подготовке методической презентации (начинающим преподавателям) [Электронный ресурс] / Г. Г. Абатурова. – <http://festival.1september.ru>. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/516461>, свободный.
2. Вавилова, Л. Н. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении профессионального образования [Электронный ресурс]: электронное методическое пособие / Л. Н. Вавилова, М. А. Гуляева. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2009. Свидетельство «Информрегистр» № 19276 от 16 июня 2010.
3. Кругликов, Г. И. Методика профессионального обучения с практикумом [Текст]: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. И. Кругликов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
4. Кругликов, Г. И. Настольная книга мастера производственного обучения [Текст]: учебное пособие для студентов сред. проф. образования / Г. И. Кругликов. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 272 с.
5. Никитина, Т. А. Рекомендации по учебно-методическому обеспечению дисциплин гуманитарного цикла в средних специальных учебных заведениях [Текст] / Т. А. Никитина, Р. П. Палтиевич. – М.: Издательский отдел ИПР СПО, 2003. – 41 с.
6. Никитина, Т. А. Учебно-методическое обеспечение гуманитарного компонента образовательного цикла в образовательных учреждениях среднего профессионального образования [Текст]: методические рекомендации средних специальных учебных заведений / Т. А. Никитина, Р. П. Палтиевич. – М.: Издательский отдел ИПР СПО, 2004. – 56 с.
7. О разъяснениях по формированию учебного плана ОПОП НПО/СПО [Электронный ресурс]: письмо Министерства образования и науки РФ № 12-636 от 20.10.2011 / firo.ru. – Режим доступа: <http://www.firo.ru> – 774, свободный.
8. Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под редакцией В. Д. Симоненко. – М. Вентана-Граф, 2006. – 368 с.
9. Панина Т. С. Модернизация деятельности методических служб учреждений профессионального образования [Текст]: методическое пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2009. – 30 с.
10. Профессиональная педагогика [Текст]: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под редакцией С.Я. Батышева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 304 с.
11. Рекомендации по методическому обеспечению основной образовательной программы среднего профессионального образования (ООП ВПО) [Электронный ресурс]: /составители: Е. Н. Евсева, Е. М. Емышев, А. В. Елистратов, Е. И. Сафонова, М. С. Стефко, Л. Л. Батова, отв. редактор В.В. Минаев. – <http://rudocs.exdat.com>. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-82982.html>, свободный.
12. Скакун, В. А. Организация и методика профессионального обучения [Текст]: учебное пособие / В. А. Скакун. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 336 с.
13. Справочник мастера производственного обучения [Текст]: учебное пособие / Е. В. Васина, А. В. Елистратов, О. Ю. Куракса, С. В. Куракса, под ред. Ю. А. Якуба. – 3-е изд. Доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
14. Структура, требования к содержанию и оформлению учебной и учебно-методической документации в среднем профессиональном учебном заведении [Текст]: справочное пособие / Сост. Прянищева Н. А. – Кемерово: Изд-во Кемеровск. гос. проф.-пед. колледжа, 2002. – 68 с.
15. Технология разработки учебно-программной документации и учебных материалов в соответствии с требованиями работодателей [Текст]: пособие / Е. В. Васина, Ж. Н. Гусева, Л. А. Иванова, И. Н. Кагакина, И. Ю. Ляпина, А. В. Ковалева, В. З. Сегаль, В. В. Чапкин, Т. С. Челкак / под ред. Г. В. Борисовой, И. Ю. Ляпиной. – СПб.: Издательство «СКИФ», 2008. – 58 с.
16. Технология составления методических рекомендаций. Технические требования к методическим рекомендациям [Электронный ресурс] / - nmc-keмеровo.ucoz.ru. – Режим доступа: nmc-keмеровo.ucoz.ru/Kovaleva/..., свободный.
17. Учебно-методическая работа преподавателя [Электронный ресурс] / <http://mokat.ru>. – Режим доступа: <http://mokat.ru/metodicheskie-gazbotki/36-2012-02-09-10-26-31/48-2012-02-09-10-29-48>.
18. Учебно-методический комплекс в технологическом и профессиональном образовании как основа подготовки кадров [Текст]: материалы научно-практической конференции Центрального Федерального университета / под редакцией Л. А. Черных, Л. А. Ротобыльская, Е. К. Скорлуханова, В. С. Коблякова. – Липецк: ЛИРО, 2008. – 194 с.
19. Федоров, В. Д. Содержание, функции и управление методической деятельностью в средних специальных учебных заведениях [Текст]: учебно-методическое пособие для преподавателей учреждений профессионального образования / В. Д. Федоров, Л. Г. Семушина, В. А. Подвойский. – М.: НПЦ «Профессионал-Ф», 2004. – 208 с.
20. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т., Т. 3 – Р – Я – 1999 / под редакцией С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – 488 с.

Глава 3. Особенности компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия), его целеполагание и проектирование

3.1. Особенности компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия)

Методологической основой нового ФГОС профессионального образования является компетентностный подход, предполагающий в качестве результатов обучения формирование в образовательном процессе профессиональных (специальных) и общих (универсальных, внепрофессиональных) компетенций.

В ФГОС профессиональная компетенция представлена как «способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при выполнении задания, решении задачи профессиональной деятельности», а общая компетенция как «способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач, общих для многих видов профессиональной деятельности» [21], общие компетенции связаны с умениями человека взаимодействовать с другими людьми, разрешать проблемы, сотрудничать, работать с информацией и т. д. То есть компетенции – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения выпускников, которые определяют, что будет способен делать выпускник по завершении всей или части основной профессиональной образовательной программы, такое понимание компетенции отражает тесную связь между компетенцией и деятельностью.

Формирование и развитие общих и профессиональных компетенций будущих рабочих и специалистов осуществляется в образовательном процессе на учебных занятиях, в период учебной и производственной практики.

Учебное занятие – форма реализации конкретной цели процесса обучения. Учебное занятие ограничено рамками времени, на нём преподаватель организует учебную деятельность учащихся по достижению запланированной дидактической цели.

В соответствии с Типовым положением об образовательном учреждении начального профессионального образования, утвержденным Постановлением Правительства Российской Федерации № 521 от 14 июля 2008 г., в образовательном учреждении НПО устанавливаются следующие виды учебных занятий: «урок, практическое занятие, лабораторное занятие, контрольная работа, консультация, самостоятельная работа, учебная практика (производственное обучение) и производственная практика, а также могут проводиться другие виды учебных занятий» (п. 21), а согласно Типовому положению об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении), утвержденному Постановлением Правительства РФ от 18 июля 2008 г. № 543, в средних специальных учебных заведениях к основным видам учебных занятий, кроме вышеназванных, относятся также «лекция, семинар, выполнение курсовой работы» (п. 24).

Таким образом, урок в учреждениях НПО и СПО на сегодняшний день является основной формой организации образовательного процесса, и требования, связанные с реализацией ФГОС, относятся прежде всего к уроку, так как на нем осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающихся, в результате которого происходит усвоение обучающимися знаний, умений и навыков, формирование компетенций, развитие способностей, опыта деятельности, общения и отношений.

Урок является наиболее динамичной и вариативной формой организации образовательного процесса, он гибко реагирует на новые требования, изменяется. Что же должно быть присуще современному уроку?

Чтобы обеспечивать ресурсы для формирования общих и профессиональных компетенций будущих рабочих и специалистов, **современный урок должен отвечать следующим требованиям:**

1. Компетентностный подход в целеполагании, проведении и оценке результатов, единство формирования и развития профессиональных и общих компетенций. Ориентация результата современного урока на общие и профессиональные компетенции не отрицает значения знаний, они рассматриваются в соотношении с формируемыми умениями и способами действий, которые в свою очередь являются основой для освоения практического опыта выполнения определенного вида профессиональной деятельности.

Компетентностная постановка цели урока предполагает совместное целеполагание на уроке преподавателя и обучающихся, согласование их целей, постепенную передачу функции целеполагания от преподавателя к обучающимся. Более подробно рассмотрим данный вопрос в параграфе 3.2.

2. Формирование компетенций возможно только в деятельности, поэтому на современном уроке долж-

ны быть обеспечены условия для полноценной учебной деятельности обучающихся (мотивация, создание учебных ситуаций, рефлексия) и проявления их субъектности.

Проявление субъектной позиции обучающегося выражается:

- в целеполагании (Для меня сегодняшний урок...);
- свободе выбора содержания образования и способов его освоения (Я бы, пожалуй, сделал так...);
- соблюдении коммуникативных прав обучающихся;
- использовании договорных отношений.

3. Современный урок предполагает самоопределение обучающегося к выполнению той или иной образовательной деятельности, осуществление им самостоятельного поиска информации под поставленную задачу, умение анализировать информацию, применять полученные знания для решения проблем, самостоятельно делать выводы, поэтому на современном уроке преподаватель должен использовать *интерактивные и деятельностные технологии, формы и методы обучения*, обеспечивающие субъектную позицию обучающихся в образовательном процессе, активизацию и формирование их субъектного опыта.

4. Освоение компетенции предполагает создание условий для приобретения практического опыта, увеличивается *практическая ориентированность образования*, предусматривающая оптимальное сочетание фундаментальных и практических знаний, направленность на развитие мышления, практических умений. Усиление практической направленности образования предполагает использование деловых, имитационных игр, использование проектного, исследовательского, проблемного методов обучения, рефлексии, привязку изучаемого материала к будущей профессиональной деятельности, проблемам повседневной жизни.

5. Обучение на уроке должно быть ориентировано на организацию *самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся*. Ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности обучающегося за результаты своей деятельности предполагает увеличение на учебных занятиях доли самостоятельных работ творческого, поискового, исследовательского и экспериментального характера, это позволяет обучающемуся занять активную позицию в процессе познания, быть полноправным субъектом учебной, а затем учебно-профессиональной деятельности и профессиональной деятельности

Одна из важнейших задач преподавателя на уроке – обеспечить условия для выполнения соответствующего процесса деятельности и для создания обучающимися собственного образовательного продукта.

Важным становится обучение обучающихся рефлексивной оценке действий, результатов, контролю за процессом деятельности.

6. *Внутриурочная дифференциация и индивидуализация обучения*. На современном уроке должны максимально учитываться индивидуальные особенности обучающихся, поэтому в настоящий момент недостаточно выделить условные группы «сильных», «средних» и «слабых» обучающихся, опираясь на полноту освоения ими учебной программы, и планировать посильные задания для каждой группы, важно учитывать особенности восприятия обучающихся (аудиалы, визуалы, кинестетики), особенности мышления (аналитики, синтетики), важно создание условий, когда требования к деятельности каждого обучающегося соответствуют его возможностям; когда каждый обучающийся стремится решать учебные задачи собственными силами. Преподаватель, изучив индивидуальные особенности обучающихся, должен предложить задания на выбор, обсудить наиболее удобные для самого обучающегося способы получения, запоминания, предъявления информации. Таким образом, урок обогащается приёмами, характерными для личностно-ориентированного обучения.

7. *Сочетание индивидуальной, групповой и фронтальной форм организации учебной деятельности обучающихся*, упор должен делаться на взаимодействии обучающихся и преподавателя, а также на взаимодействии самих обучающихся в микрогруппах.

8. *Обеспечение оперативной обратной связи от обучающихся* о ходе и промежуточных результатах обучения.

Организация *рефлексии познавательной деятельности* обучающимися. Осознание обучающимся деятельности: того как, каким способом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены и что он чувствовал при этом. Обучающийся должен самостоятельно анализировать свою учебную деятельность и вносить в нее коррективы.

9. *Использование здоровьесберегающих технологий* (общение на фоне положительных эмоций; предупреждение психотравмирующих ситуаций; бесконфликтное общение; соблюдение этических норм; поощрение инициативы и успехов; предупреждение чрезмерного умственного и статического напряжения (динамические и релаксационные паузы).

10. *Использование современных информационно-коммуникационных технологий*, цифровых образовательных ресурсов (компьютеров, проекторов, интерактивной доски).

11. Формирование отношений сотрудничества преподавателя и обучающихся; создание благоприятного психологического микроклимата. На современном уроке *меняется роль преподавателя* в процессе обучения, сегодня он не столько «источник знаний» и «надзиратель», сколько «помощник», «организатор», «защитник», «эксперт», организатор проектной деятельности.

Основные *типы уроков* (по ведущей дидактической цели) остаются прежними, но в них вносятся изменения:

- для компетентностно-ориентированного урока характерны *гибкость и вариативность структуры*, в основе урока могут быть элементы лабораторных и практических работ, активные методы творческой деятельности, исследовательская деятельность и т. д.;

- в организации урока осуществляется *взаимосвязь и взаимопроникновение основных звеньев учебного процесса*: на уроке осуществляется синтез повторения и контроля ранее пройденного с изучением нового учебного материала, новый учебный материал не только изучается, но и применяется и закрепляется на практике;

- объяснение преподавателем нового учебного материала сменяется работой всей группы, индивидуальной и групповой *самостоятельной работой* обучающихся по освоению новых знаний, отработке умений, способов деятельности и т. п.;

- *меняются место и функции отдельных методов обучения*; так, беседа, с которой начиналось изучение нового, теперь может использоваться при обобщении итогов самостоятельной работы, просмотра кинофильма, работы с карточками-заданиями; лабораторно-практическая работа, которой завершалось изучение темы или нескольких тем, может стать методом, с помощью которого начинается изучение новой темы, и т. п.;

- если в традиционном обучении превалировал комбинированный урок, то новые стандарты предполагают *приоритет практико-ориентированных уроков*: уроков комплексного применения знаний и умений, уроков формирования умений и навыков.

По преобладающему на уроке методу можно выделить следующие виды практико-ориентированных уроков:

- уроки самостоятельной деятельности;
- исследовательские; проблемные уроки;
- уроки на основе на основе групповой технологии;
- уроки на основе проектной деятельности;
- уроки-тренинги и др.

Современные виды уроков деятельностного типа (уроки, в результате которых открывается и создается что-то новое, создается собственный продукт самостоятельной творческой деятельности):

- урок целеполагания;
- урок разработки индивидуальных образовательных программ;
- урок защиты индивидуальных образовательных программ;
- уроки на основе работы микрогрупп;
- урок-проект (с использованием метода проектов);
- урок-консультация (взаимоконсультация);
- урок самооценок (взаимооценок);
- урок-зачёт (самозачёт);
- урок-рефлексия;
- урок - конкурс профессионального мастерства;
- урок изобретательства и рационализации;
- урок - производственная конференция;
- урок-отчет;
- урок-мастерская;
- урок-форум;
- урок-семинар;
- интегрированный урок.

Уроки самостоятельной деятельности - форма организации учебного процесса на основе самостоятельной работы обучающихся. Цель таких уроков - формирование и развитие навыков самостоятельной учебно-познавательной, исследовательской деятельности.

При подготовке к урокам данного вида необходимо определить содержание и виды самостоятельной деятельности обучающихся, подготовить как в целом для группы, так и для отдельных обучающихся соответствующие рекомендации в письменной форме.

При проведении уроков самостоятельной деятельности преподавателю важно:

- демонстрировать доверие;
- определять конкретный объем работы для того, чтобы обучающийся мог рассчитать свои силы;
- установить временные рамки для выполнения работы;
- оказывать только дозированную помощь по запросу обучающегося;
- разработать совместно с обучающимися критерии оценки выполнения самостоятельной работы;
- организовать оценку обучающимися результатов собственной деятельности;
- не критиковать за ошибки;
- разработать формы контроля самостоятельной деятельности обучающихся.

Функции преподавателя на уроках самостоятельной деятельности: инициирование субъективного опыта обучающегося, предъявление разных видов и содержания самостоятельной работы, выбор технологии и методов обучения.

Функции обучающегося: выбор содержания самостоятельной деятельности, способов её выполнения, временных сроков.

Исследовательский, проектный, проблемный урок - это форма организации обучения, при которой на занятии преобладает организация исследования того или иного предмета или явления, разработка проекта решения проблемы, поставленной преподавателем, определенной совместно педагогом и обучающимися либо сформулированной обучающимися самостоятельно. Цель уроков данного типа – использование, развитие и обобщение опыта обучающихся, углубление их знаний об окружающем мире, осваиваемой профессии, специальности. Цель деятельности обучающихся на данном уроке - получение конкретного результата (продукта, отчета о выполненной деятельности), для достижения которого организуется практическое исследование проблемы, поставленной задачи, экспериментальная проверка выдвинутых предположений, организуется обмен мнениями с целью достижения общего варианта решения.

Содержание деятельности преподавателя на исследовательском, проблемном уроке заключается в том, чтобы подвести обучающихся к самостоятельному открытию новых для себя знаний. Задача преподавателя - организовать учебную деятельность на основе активизации мышления обучающихся на всех этапах урока.

Характер познавательной деятельности обучающихся может быть различным: одни решают проблему, используя вопросы и ответы; другие - методом анализа ситуации; третьи – методом поиска необходимой информации в различных источниках; четвертые - подбором и т. д. Данные уроки способствуют развитию умений самостоятельно конструировать свои знания, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы и находить решения.

Отношения преподавателя и обучающихся на исследовательском, проектном, проблемном уроке более открытые, направленные на совместную деятельность и сотрудничество.

Урок на основе групповой технологии представляет собой работу в микрогруппах, в тройках, в парах и т. д. На данном уроке создаются наиболее оптимальные условия для формирования общей компетенции ОК Б «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами».

Каждый обучающийся групповой деятельности произвольно включается в совместную работу и оказывается перед выбором: либо делать как все, либо определить себе место, роль и функцию в коллективе. Опыт показывает, что групповая работа особенно эффективна, если преподавателем организован процесс распределения учебных заданий и продумана технология обсуждения их в коллективе. Наиболее эффективны уроки групповой технологии на основе методов диалога, собеседования, обмена мнениями, совместной деятельности.

Особое значение приобретают *уроки дифференцированного обучения*. Цель дифференцированного обучения - развитие способностей каждого обучающегося для наиболее эффективного формирования общих и профессиональных компетенций. Организация учебной деятельности на таких уроках осуществляется в соответствии с уровнем развития обучающихся и уровнем их базовых знаний и умений.

Различные виды дифференцированных заданий на уроке: задания с сопутствующими указаниями, инструкциями; задания с выбором правильного решения; задания с применением классификации; задания с выполнением некоторой их части; задания с образцом выполнения; задания с вспомогательными вопросами, задания, устраняющие пробелы в знаниях, задания, учитывающие имеющиеся у обучающихся предвзятые знания по теме. Домашнее задание также должны дифференцироваться: домашнее задание для сильных обучающихся должно быть направлено на расширение и углубление знаний и навыков, выполнение заданий, требующих творческого подхода; у обучающихся с пониженной обучаемостью домашние задания должны способствовать закреплению основ изученного и восполнению пробелов в знаниях, умениях.

Дифференцироваться должны не только учебные задания, но уровень помощи педагога обучающимся.
Приемы дифференцированной помощи обучающимся со стороны преподавателя:

- 1) указания типа задач, правила, на которые опирается данное упражнение;
- 2) дополнение к заданию в виде чертежа, схемы (и тут возможна дифференциация помощи: рисунок, чертеж без обозначений, чертеж с обозначениями и т. п.);
- 3) запись условия в виде таблицы, матрицы, графика;
- 4) указание алгоритма решения;
- 5) приведение аналогичной задачи, решенной ранее;
- 6) объяснение хода выполнения подобного задания;
- 7) предложение выполнить вспомогательное задание, наводящее на решение основной задачи;
- 8) наведение на поиск решения с помощью ассоциации;
- 9) указание причинно-следственных связей, необходимых для выполнения задания;
- 10) указания ответа, результата заранее;
- 11) расчленение сложной задачи на ряд элементарных;
- 12) постановка наводящих вопросов;
- 13) составление со слабоуспевающими обучающимся плана ответа, алгоритма деятельности;
- 14) разъяснение возможных затруднений с целью предотвращения ошибок;
- 15) указание теорем, формул, на основании которых выполняется задание;
- 16) использование опорных конспектов, листов рабочих тетрадей.

Большое значение в осуществлении дифференцированного обучения имеет использование вспомогательных дифференцированных карточек-памяток с различной степенью помощи. В зависимости от характера их содержания различаются следующие виды памяток: **памятки-алгоритмы**, в которых все предлагаемые действия жестко фиксированы, их последовательность обязательна; **памятки-инструкции**, в которых даются указания о необходимости определенных действий (шагов), указания вполне конкретные, но учащиеся имеют возможность перестановки одного-двух действий или даже опускание одного из них; **памятки-советы**, в которых учащиеся получают рекомендации о том, при каких условиях то или иное действие осуществляется успешнее (выбрать действия, наиболее подходящие для себя лично — дело обучающихся); **памятки-стимулы**, главное назначение которых — стимулирование учащихся на выполнение задания.

Памятки особенно необходимы, если индивидуализированное задание предлагается впервые. Наряду с опорами они помогают компенсировать недостающие способности работать в одном режиме с группой.

Субъектная позиция обучающегося на уроке при дифференцированном подходе выражается в том, что он имеет возможность выбора уровня сложности и трудности задания, времени на его выполнение, формы представления результатов, партнеров по совместной деятельности.

На уроках дифференцированного обучения процесс освоения определенной темы, раздела может повторяться несколько раз, до тех пор, пока обучающийся не научится определенным действиям.

Урок-тренинг — форма организации учебной деятельности обучающихся на основе процесса отработки определенных умений и закрепления способов действий. Цель этих уроков — приобретение обучающимися определенных умений и навыков при помощи неоднократного повторения одних и тех же знаний или действий. Эта тренировочная деятельность может быть как индивидуальной, так и групповой, при групповой технологии рассматривается проблема, характерная для всех обучающихся учебно-воспитательного процесса, при индивидуальной — для конкретного обучающегося. Для таких уроков разрабатываются критерии действий обучающихся как эталон умений, на занятиях раздаются образцы выполнения упражнений, заданий, которые помогают обучающимся быстрее и эффективнее освоить умение или способ деятельности. Преподаватель помогает обучающимся отслеживать процедуру выполнения конкретного задания, выявлять ошибки в учебных действиях, осуществляет оценку результатов деятельности.

На уроке-тренинге обучающимся приходится выполнять однообразную работу, поэтому разнообразить работу поможет подбор необычных заданий, дидактического материала; организация соревнований, взаимного контроля и т. д. [22; 24].

Основу **уроков-дискуссий** составляют рассмотрение и исследование спорных вопросов, проблем, различных подходов, при аргументации суждений, решения заданий и т. д.

Различают:

1. Дискуссии-диалоги, когда обсуждение идет вокруг диалога двух главных обучающихся.
 2. Групповые дискуссии, когда спорные вопросы решаются в процессе групповой работы.
 3. Коллективные дискуссии, когда в полемике принимают участие все обучающиеся.
- На этапе подготовки урока-дискуссии преподаватель должен четко сформулировать задание, раскрываю-

щие сущность проблемы и возможные пути решения. В случае необходимости обучающимся предстоящей дискуссии надо познакомиться с дополнительной литературой, заранее отобранной и предложенной преподавателем.

В начале урока обосновывается выбор темы или вопроса, уточняются условия дискуссии, выделяются узловые моменты обсуждаемой проблемы, напоминаются обучающимся правила спора.

Главный момент дискуссии - непосредственный спор. Для его возникновения неприемлем авторитарный стиль преподавания, ибо он не располагает к откровенности, высказыванию своих взглядов. Ведущий дискуссии, чаще всего преподаватель, может использовать различные приемы активизации обучающихся, подбадривая их репликами типа «хорошая мысль», «интересный подход, но», «давайте подумаем вместе», «какой неожиданный, оригинальный ответ» либо делая акцент на разъяснении смысла противоположных точек зрения и т. д. Необходимо размышлять вместе с обучающимся, помогая при этом им формулировать свои мысли и развивать сотрудничество между собой и ими.

В ходе дискуссии не надо добиваться единообразия оценок. Однако по принципиальным вопросам следует вносить ясность. Особое внимание следует обратить на культуру дискуссии. Формированию культуры дискуссии могут помочь следующие правила: вступая в дискуссию, необходимо представлять предмет спора; в споре не допускать тона превосходства; грамотно и четко ставить вопросы; формулировать главные выводы.

Необходимо использовать современные техники ведения дискуссий: «аквариум», «квадро», «ковёр мнений», «идейная карусель», «снежный ком» и др. Приведем описание некоторых из них.

Ковёр идей

Оборудование: плакат «Ковёр идей», цветные листы бумаги, клейкие цветные листочки.

Проведение:

Обучающиеся делятся на 3-4 группы.

Первый этап – понимание проблемы. Обучающимся предлагается ответить на вопрос: *очему существует такая проблема?* Каждая МГ получает цветные листы бумаги и маленькие клейкие цветные листочки. Согласованный ответ МГ записывает на листах цветной бумаги А4, затем вывешивается на плакат «Ковёр идей».

Второй этап – поиск решений. Что можно изменить? Каждая МГ предлагает свои ответы и записывает их на листах цветной бумаги.

Третий этап – индивидуализация деятельности. Что лично могу сделать я, чтобы изменить существующую ситуацию. Пишет каждый на маленьких цветных листочках и приклеивает их на «Ковёр идей».

Четвёртый этап – оценивание идей. Индивидуальное принятие решения: что смогу сделать для решения проблемы и что постараюсь сделать. Высказывается устно.

Светофор

Оборудование: карточки зеленого, желтого и красного цвета.

Проведение.

Каждый обучающийся получает набор карточек из трех цветов. Преподаватель зачитывает тезисы на плакатах или раздает их на листах. Обучающиеся, согласные с тезисом, поднимают зеленую карточку. Несогласные – красную. Сомневающиеся и воздерживающиеся от решения – желтую. Преподаватель констатирует представленный характер мнений. Если мнения значительно отличаются, то необходимо обсуждение. При обсуждении сначала высказывают свои аргументы те обучающиеся, которые согласны с высказанным тезисом, после этого слово предоставляется сторонникам противоположной точки зрения и сомневающимся.

Примечания:

- Желательно подготавливать такие тезисы, к которым у членов группы предположительно разное отношение.

- Необходимо предоставлять обучающимся несколько минут на обдумывание решения.

- Если дискуссия угасает, следует переходить к следующему тезису.

Идейная карусель

Оборудование: листы бумаги (1/2 А4)

Проведение.

1. Обучающиеся делятся на микрогруппы. Каждому члену МГ (4-5 человек) раздается чистый лист бумаги, всем задается один вопрос. Без словесного обмена мнениями все члены микрогрупп записывают на своих листках ответ на заданный вопрос.

2. Листки с записями передаются по кругу по часовой стрелке соседям по микрогруппе. При получении листка с записями каждый член МГ должен сделать новую запись, не повторяя имеющиеся. Работа заканчивается, когда к каждому вернется его листок. На этом этапе записи не анализируются, не оцениваются и не отбираются.

3. Обсуждение в микрогруппах сформулированных обучающимися всех ответов, предложений, выделение в итоговый список наиболее важных, интересных актуальных.

4. Обмен результатами наработок МГ. Все микрогруппы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка. Если формулировка не встречает возражений других МГ она включается в окончательный общий список.

Мыслительные шапки

Оборудование: шапки или эмблемы из цветной бумаги, бумага для записей.

Проведение.

Пять шапок различных цветов символизируют пять различных подходов к анализу проблемы, поиску решений и аргументации:

Белый: призывает «нейтральные» факты, цифры и информацию, аргументирует «весом фактов».

Красный: означает эмоции и чувства, наполнен интуицией и догадками (позитивными и негативными).

Черный: все видит в «черном свете», несет трудности, невозможность решения, негативные оценки.

Синий: означает холодную удаленность, контроль над собой и над другими «шапками» (может выступать ведущим дискуссии).

Желтый: определяется оптимизмом, радостью жизни, ожиданием будущего; позитивен и конструктивен.

Ход дискуссии.

1. Обучающиеся делятся на МГ с использованием цветных фишек (в соответствии с цветами «шапок»).

2. Предлагается проблема для обсуждения.

3. Каждая МГ в соответствии со своей мыслительной стратегией готовится к обсуждению данной проблемы, и определяет представителей для ведения дискуссии.

4. Представители МГ прикрепляют цветные круги, тем самым обозначают свою позицию в разговоре, рассаживаются на стульях, поставленных в полукруг, они участвуют в первом раунде дискуссии. Владелец «синей шапки» выступает в качестве ведущего.

Остальные обучающиеся наблюдают за дискуссией. Для них возможны следующие задания: насколько была выдержана мыслительная стратегия? Каким было качество аргументации?

По окончании раунда слово дается непосредственным обучающимся, они высказываются о том, насколько им удалось придерживаться своей «мыслительной шапки», затем - наблюдателям.

5. После разбора первого раунда проводится второй.

Круги

Цель: активизация предшествующего опыта обучающихся, вовлечение всех в разговор по теме.

Оборудование, условия: свободное пространство в аудитории для размещения стульев в кругу.

Проведение.

1. Обучающиеся образуют два круга из стульев (внешний и внутренний) и занимают места так, чтобы сидеть лицом друг к другу. Преподаватель зачитывает подготовленный заранее вопрос, связанный с прорабатываемой темой. Например: «Какие методы контроля знаний, умений и навыков учащихся Вы применяете?», «С какими сложностями Вы встречаетесь при проверке зунов?» и т. д. Обучающиеся обсуждают вопрос 3-5 минут.

2. Затем по сигналу ведущего обучающиеся, образующие внешний круг, встают и пересаживаются на стул справа. Зачитывается следующий вопрос и т. д. В целом каждый обучающийся беседует не более чем с шестью партнерами, иначе интерес начинает пропадать.

3. По окончании все образуют один круг и кратко делятся впечатлениями об услышанном.

Варианты:

- Внутренний круг получает карточки и кратко записывает результаты обсуждения, которые затем зачитываются на общем обсуждении.

- Обучающиеся не сидят, а стоят напротив друг друга.

При подведении итогов дискуссии, нужно оценить правильность формулировки и употребления понятий, глубину аргументов, умение использовать приемы доказательств, опровержений, выдвижения гипотез, культуру дискуссии. На этом этапе обучающиеся могут получать за дискуссию отметки, которые не надо снижать за то, что обучающийся отстаивал неверную точку зрения.

На заключительном этапе урока можно не только систематизировать возможные пути решения обсуждаемой проблемы, но и поставить связанные с ней новые вопросы, дающие обучающимся основу для новых размышлений.

Урок-консультация

На уроках данного типа проводится целенаправленная работа не только по ликвидации пробелов в зна-

ниях обучающихся: обобщению и систематизации программного материала, но и по развитию их умений.

В зависимости от содержания и назначения выделяют тематические и целевые уроки-консультации. Тематические консультации проводятся либо по каждой теме, либо по наиболее значимым или сложным вопросам программного материала. Целевые консультации входят в систему подготовки, проведения и подведения итогов самостоятельных работ, зачетов, экзаменов. Это могут быть уроки работы над ошибками, уроки анализа результатов текущих контрольных работ или зачета и т. п. На консультации сочетаются различные формы работы с обучающимися: фронтальные, групповые, индивидуальные.

При подготовке к уроку-консультации преподаватель систематизирует затруднения, недочеты, ошибки в устных ответах и письменных работах обучающихся, на основе этого он уточняет перечень возможных вопросов, которые могут быть рассмотрены на консультации. Обучающиеся готовят к консультации вопросы и задания, вызывающие у них затруднения. Накануне урока-консультации можно предложить обучающимся домашнее задание: подготовить по изучаемой теме карточки с вопросами и заданиями, при выполнении которых они испытывают затруднения. Если на консультации преподаватель не получает вопросов, он может предложить обучающимся сформулировать вопросы после прочтения текста параграфа. Затем оставшаяся часть урока наряду с отработкой подобных умений посвящается разбору вопросов, подготовленных преподавателем.

Урок-консультация может проводиться с применением индивидуальных и групповых форм работы, где помощниками педагога могут быть консультанты из числа обучающихся, хорошо разобравшихся в вопросах по изучаемой теме.

При большом количестве вопросов преподаватель либо обобщает некоторые вопросы, либо подбирает наиболее значимые из них, перенося оставшиеся вопросы на последующие уроки.

В ходе урока-консультации преподаватель получает возможность лучше узнать обучающихся, пополнить сведения о динамике их продвижения, выявить наиболее любознательных и пассивных, поддержать и помочь тем, кто испытывает затруднения.

Интегрированный урок

Идея интеграции является очень важной в реализации ФГОС, формирование компетенции носит междисциплинарный характер, в состав профессиональных модулей введены и междисциплинарные курсы, поэтому разработка и проведение преподавателями интегрированных уроков позволит усилить межпредметные связи, снизит перегрузки обучающихся, подкрепит мотивацию обучения профессии.

Интегрированным уроком называют урок, для проведения которого привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами двух наук, других учебных дисциплин. Поэтому интегрированные уроки именуют еще межпредметными, а формы их проведения самые разные: семинары, конференции, путешествия и др. Наиболее общая классификация интегрированных уроков по способу их организации входит составной частью в иерархию ступеней интеграций, которая в свою очередь имеет следующий вид:

- конструирование и проведение уроков двумя и более преподавателями разных дисциплин;
- конструирование и проведение интегрированного урока преподавателем, имеющим базовую подготовку по соответствующим дисциплинам;
- создание на этой основе интегрированных тем, разделов, учебных курсов.

Урок-семинар - коллективное обсуждение обучающимися какой-либо темы под руководством педагога. Он нацелен на формирование у обучающихся умений самостоятельно работать с литературой на этапе подготовки (чтение, конспектирование, составление тезисов, плана и др.), на выработку коммуникативных умений (быть докладчиком и излагать свою точку зрения, слушать и понимать других участников коммуникации), на приобретение опыта публичных выступлений и коллективных обсуждений.

При подготовке к семинару обучающиеся проявляют большую степень самостоятельности: выбирая тему для доклада и подбирая литературные источники, работая с текстом и др.

Различают уроки-семинары по учебным задачам, источникам получения знаний, формам их проведения и др. В практике обучения получили распространение:

- семинар в виде развернутой беседы на основе плана;
- прослушивание и обсуждение докладов;
- обсуждение письменных рефератов, заранее подготовленных отдельными обучающимися, и до семинара прочитанных всей группой;
- семинар - теоретическая конференция;
- семинар - пресс-конференция;
- семинар - диспут, дискуссия;

- семинар – круглый стол (с приглашением специалистов с производства);
- семинар – «мозговой штурм»;
- выездной семинар в организации, учреждении;
- семинар – деловая игра;
- комментированное чтение и анализ документов, литературы;
- решение задач, выполнение тестов (семинар-практикум);
- семинар по материалам исследований, проведенных обучающимися;
- смешанная форма с элементами различных форм проведения.

Ситуации, дающие активизирующий эффект на семинарах:

- отстаивание своего мнения при изучении вопросов по теме занятия;
- участие в дискуссии и обсуждении проблемных вопросов;
- постановка вопросов своим товарищам и преподавателю;
- рецензирование ответов товарищей;
- обучение других;
- самостоятельный выбор и выполнение задания.

Уроки в форме семинаров предпочтительнее организовывать:

- при изучении нового материала, если он доступен для самостоятельной доработки обучающимися;
- после проведения вводных, установочных и текущих лекций;
- после обобщения и систематизации знаний и умений обучающихся по изученной теме;
- при проведении уроков, посвященных различным методам решения задач, выполнения заданий и упражнений и т. д.

Важно определить цель, место и тип семинара в системе учебных занятий.

Желательно предварительно познакомить обучающихся с методикой подготовки к семинару (оформить стенды, провести консультации и др.) и правилами участия в нем.

При подготовке к уроку-семинару преподаватель заблаговременно формирует основные и дополнительные вопросы по теме, распределяет задания между обучающимися с учетом их индивидуальных возможностей, подбирает литературу, проводит групповые и индивидуальные консультации, проверяет конспекты.

Получив задание к семинару, обучающиеся с помощью памяток «Как конспектировать источники», «Как готовиться к выступлению», «Памятка для докладчика» оформляют результаты самостоятельной работы в виде плана или тезисов выступлений, конспектов основных источников, докладов, рефератов.

Урок-семинар начинается вступительным словом преподавателя, в котором он напоминает задачу семинара, порядок его проведения, рекомендует на что необходимо обратить внимание, что следует записать в рабочую тетрадь и т. п., далее обсуждают вопросы семинара в форме дискуссии или развернутой беседы, сообщений, комментированного чтения первоисточников докладов, рефератов и т. д. Затем преподаватель дополняет сообщение обучающихся, отвечает на их вопросы, дает оценку их выступлениям, подводит итоги, отмечает положительное, анализирует содержание и форму выступлений обучающихся, указывает на недостатки и пути их преодоления.

В конце семинара обязательно предусмотреть рефлексивную фазу, на которой следует обсудить психологическое состояние обучающихся (их чувства, эмоции и др.), результативность семинара, а также трудности, с которыми обучающиеся столкнулись на этапе подготовки семинара и в ходе его проведения.

Таким образом, современный урок (учебное занятие) в учреждении профессионального образования, отвечающее требованиям ФГОС, это занятие, главной целью которого является формирование и развитие общих и профессиональных компетенций обучающихся, на котором реализуется деятельностный подход к обучению, предусматривающий частично-поисковые, проблемные и исследовательские методы обучения, обеспечивающие высокий уровень познавательной и мыслительной активности обучающихся; организационная структура такого урока динамична и вариативна, занятие носит практико-ориентированный характер.

Успешность современного урока зависит от личности преподавателя, его профессионализма, современности использованных им методик, индивидуального подхода к обучающимся, компетентности в использовании различных средств ИКТ, а также умений в целеполагании и проектировании современного учебного занятия.

3.2. Целеполагание и проектирование компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия)

Проектирование урока (учебного занятия) предполагает деятельность по определению целей занятия, планированию форм, методов, средств обучения, организации взаимодействия преподавателя и обучающихся для реализации поставленных целей.

Алгоритм проектирования урока в логике компетентностного подхода включает следующие этапы:

Первый этап: целеполагание.

– В современном уроке цель формулируется как ожидаемый конкретный, диагностируемый результат. Результат сегодня определяется сформированными компетенциями, поэтому цель урока или другого вида учебного занятия формулируется как развитие или формирование определенной *общей (ОК) или профессиональной компетенции (ПК)*, а задачи урока (микроцели) отражают то, *какие составляющие данных компетенций* будут формироваться или развиваться на данном учебном занятии (каким практическим опытом, умениями необходимо овладеть обучающимся, какие знания необходимо усвоить для формирования профессиональной или общей компетенции). Формирование компетенций как результат обучения не отрицает знания, важно, чтобы эти знания не были абстрактными, а являлись основой для освоения умений, способов действий, были бы в дальнейшем востребованы в профессиональной деятельности и жизни.

Второй этап: проектирование содержания и его «компетентностная интерпретация» [22].

Акцент в содержании урока должен быть сделан на двух важных моментах:

- ориентация учебного материала на решение профессиональных и жизненных задач;
- интеграция содержания, т. е. опора на знания и умения, полученные при изучении других учебных, общепрофессиональных дисциплин (на занятиях по междисциплинарному курсу данная позиция реализуется наиболее полно).

Необходимо определить, какие содержательные составные компоненты компетенции будут формироваться или развиваться на данном занятии. Если это профессиональный модуль, то определить, какой практический опыт получит обучающийся на данном занятии, какие практические умения будут отрабатываться при изучении данной темы, какие необходимые знания будут усвоены обучающимися для выполнения соответствующих умений. Если это учебная дисциплина, то определить, какие умения и знания будут усвоены обучающимися и как будет обеспечено практическое и оперативное применение этих знаний к конкретным производственным ситуациям. Эти позиции берем из раздела учебной программы дисциплины «Контроль и оценка результатов освоения дисциплины»

Третий этап – выбор вида учебного занятия: урок, его тип (определяется по ведущей дидактической цели: урок изучения нового материала, урок закрепления знаний, формирования умений, обобщающий урок и т. д.) и вид (определяется по преобладающей технологии или методу обучения на уроке: урок-деловая игра, урок-лекция, проектный урок, проблемный урок и т. д.); лабораторная работа; практическое занятие; лекция; семинар и т. д.) и формы организации познавательной деятельности обучающихся на занятии (фронтальная, групповая, индивидуальная, коллективная).

Четвертый этап – определение методов и приемов совместной деятельности с обучающимися на уроке по формированию, закреплению знаний, практической отработке умений, **определение практических заданий для перевода знаний в способы деятельности.**

Пятый этап – отбор учебно-методического обеспечения, определение **средств** достижения цели: дидактические, материально-технические, информационные средства (учебные пособия, дидактический раздаточный материал, аудиовизуальные и электронные средства), оборудование, материалы и т. п.

Шестой этап – определение методик для получения обратной связи, проведения **рефлексии занятия,** «подбор диагностического инструментария (первичного, промежуточного, итогового) для проверки уровней освоения компетенции» [22].

Седьмой этап – документальное фиксирование результатов проектирования учебного занятия. Преподаватель пишет документ, по которому будет работать. В зависимости от опыта преподавателя, от типа и вида урока это может быть *план урока, конспект урока, сценарий урока, методическая разработка урока.*

Раскроем некоторые этапы более подробно.

Целеполагание урока (учебного занятия).

Цель урока - это предполагаемый, заранее планируемый результат деятельности по преобразованию

какого-либо объекта. В педагогической деятельности в ОУ НПО, СПО объектом преобразования является деятельность обучающегося, а результатом - уровень сформированности общих и профессиональных компетенций, уровень развития и воспитания обучающегося.

Цели формирования и развития общих и профессиональных компетенций не могут быть решены средствами одного занятия или одного учебного модуля, учебной темы, они должны быть соотнесены с целями учебного курса в рамках ОПОП, поэтому при проектировании целей урока (учебного занятия) важно придерживаться следующего **алгоритма целеполагания**:

1) формулирование целей обучения по учебной, общепрофессиональной дисциплине, профессиональному модулю на основе требований ФГОС;

2) определение образовательной цели изучения раздела, темы;

3) определение места учебного занятия в системе содержания образования (учебной, общепрофессиональной дисциплины, междисциплинарного курса, профессионального модуля); в процессе формирования общей или профессиональной компетенции (какую составляющую или компонент компетенции формирует или развивает данное учебное занятие);

4) планирование цели конкретного учебного занятия/урока: **формирование или развитие какой (каких) ОК и ПК будет обеспечиваться на данном занятии**, разложение ее на микроцели (задачи):

- **образовательную** (обучающую) – формирование у обучающихся практического опыта деятельности, овладение обучающимися практическими умениями, знаниями, необходимыми для освоения общих и профессиональных компетенций, то есть обучающая цель связана с формированием *когнитивного компонента компетенции* (определяется, формирование каких знаний как основы для выполнения соответствующих умений будет осуществляться на уроке) и *операционального компонента компетенции* (определяется, формирование каких умений, способов деятельности как основы для практического освоения определенного вида профессиональной деятельности будет обеспечиваться на уроке);

- **воспитательную задачу** (микроцель) – связана с формированием *мотивационно-ценностного компонента компетенции*, обеспечение условий и средств для формирования *личностных качеств и отношений*, необходимых для владения данной компетенцией;

- **развивающую задачу** (микроцель) – формирование соответствующих *мыслительных операций и познавательных процессов*, развитие *эмоциональной и волевой сфер* личности, общих и специальных способностей, обеспечивающих решение профессиональных и познавательных задач.

При компетентностном подходе целевые установки соответствуют задачам формирования у обучающихся не просто знаний, а способов и опыта получения информации, ее переработки, применения полученных знаний в разных ситуациях. Целесообразно при планировании образовательной микроцели/задачи урока указать, какого уровня знаний, умений обучающимся предлагается достигнуть на этом уроке. Для характеристики уровня освоения учебного материала используются следующие уровни и обозначения:

1 – ознакомительный (узнавание ранее изученных объектов, свойств);

2 – репродуктивный (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством);

3 – продуктивный (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач).

Образовательная (обучающая) цель может быть неодинаковой в разных учебных группах одной параллели, поскольку неодинаковый уровень подготовки учебной группы.

Для формулирования *обучающих целей* рекомендуется использовать глаголы, указывающие на действие с определенным результатом:

По окончании урока обучающиеся должны:

– освоить новый способ действия, отработать способ действия;

– уметь выполнять работы по предлагаемому образцу, осуществлять самоконтроль;

– уметь составлять конспект, тезисы, читать графики и т. п.;

– уметь самостоятельно работать со справочной литературой, документами;

– уметь обеспечивать безопасность выполнения работ;

– уметь самостоятельно выполнить задание (указывается вид);

– уметь узнавать по внешней опоре ...;

– уметь воспроизводить по образцу...;

– уметь воспроизводить по предложенному алгоритму...;

– уметь применить знания в стандартной ситуации...;

– уметь осуществлять перенос знаний в измененную ситуацию.

Обучающиеся должны уметь анализировать факты и давать им обоснованную научную оценку выбрать,

называть, давать определение, проиллюстрировать, написать, перечислить, выполнить, систематизировать, уметь раскрыть способ выполнения задания планировать учебную работу, работать с учебником (пользоваться оглавлением, находить в учебнике нужный текст, разбивать его на смысловые части, самостоятельно изучать новый материал), работать с таблицами, справочной литературой, самостоятельно проверять правильность выполнения упражнений, усвоение материала и т. д.

Покажем это на примере одной из целей урока, предусматривающей формирование компетенции ОК 6 «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами».

Формулировка образовательной цели с позиции результата (по данной компетенции) может быть сформулирована таким образом:

Обучающийся должен уметь:

- организовать работу группы;
- распределять роли в команде;
- вести продуктивную дискуссию;
- активно и последовательно отстаивать свою точку зрения, уметь задавать вопросы;
- найти убедительные аргументы при доказательстве оценивать вклад каждого и работу группы в целом;
- обосновывать собственные высказывания и воспринимать критику;
- самостоятельно делать выводы, соотносить свои выводы, выполненное задание с выводами и заданиями других и т. д.;
- оценивать свою работу, работу других обучающихся и вклад каждого в совместную деятельность и т.п.

Обучающийся должен знать:

- приемы организации работы в группе;
- приемы ведения дискуссии;
- приемы сглаживания конфликтных ситуаций;
- психологические особенности, связанные с видами деятельности и т. д.

Например, при целеполагании практического занятия общая цель: формирование ПК «Выполнение ремонтных и монтажных работ, техническое обслуживание электрической части машин, узлов и механизмов».

Образовательная задача: по окончании практического занятия обучающиеся должны:

- уметь осуществлять верный выбор диагностического оборудования для определения технического состояния автомобиля его агрегатов и систем;
- уметь выбирать диагностические параметры для определения технического состояния автомобиля его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания;
- уметь определять техническое состояние автомобиля его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания;
- владеть способами диагностики автомобиля, его агрегатов и систем в соответствии с правилами технического обслуживания;
- иметь опыт качественного устранения простейших неполадок и сбоев в работе автомобиля.

Конкретные позиции из перечня умений, способов деятельности, знаний, являющихся составными компонентами компетенции, отбираются в соответствии с особенностями содержания данного урока (учебного занятия).

Развивающая цель урока (учебного занятия)

Результат развития проявляется не сразу, т.к. обучающийся развивается медленнее, чем процесс его обучения. Развивающий аспект цели – формирование общеучебных и специальных умений; совершенствование мыслительных операций; развитие эмоциональной сферы, речи обучающихся (умения вести монолог и диалог), коммуникативной культуры; развитие умений самоконтроля и самооценки, то есть эта цель предполагает формирование и развитие у обучающихся *интеллектуальной и индивидуальной сферы личности*. Содержание учебного материала в эту цель попадать не должно. При формулировке цели нельзя использовать глаголы совершенного вида (что сделать?), корректнее будет использовать формулировки глаголов не совершенного вида либо вариант: способствовать становлению или развитию..., содействовать развитию...

На уроке обеспечиваем:

1. Развитие *практических умений* – измерительные, вычислительные, графические, умение обращаться с различными приборами, решение расчетных, графических, логических задач.
2. Развитие *учебно-организационных умений* – умение планировать свою деятельность, организовывать себя, осуществлять самоанализ и самоконтроль.
3. Развитие мотивов учения, положительного отношения к знаниям.

4. Развитие *общеучебных умений и навыков*: умение работать с учебной (справочной) литературой, осуществлять поиск необходимой информации в Интернете, совершенствуем навыки ведения конспекта, умение вести рабочую тетрадь, проводить наблюдения, моделировать и строить гипотезы, ставить эксперимент, объяснять явления, процессы, прогнозировать и т. д.

5. Развитие *мышления*: развивать умение анализировать; умение сравнивать, находить сходства и различия, систематизировать, классифицировать, обобщать; умение строить аналогии, устанавливать причинно-следственные связи, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, абстрагировать (составлять технологическую карту), ставить и решать проблему, делать выводы. Развитие различных видов мышления: логическое мышление, образное мышление, творческое мышление, техническое, технологическое, теоретическое, художественное, абстрактное.

6. Развитие *речи*: обогащение и усложнение словарного запаса; усложнение смысловой функции речи (новые знания приносят новые аспекты понимания); усиление коммуникативных свойств речи (экспрессивность, выразительность); овладение обучающимися выразительными свойствами языка.

7. Развитие *сенсорной сферы* – развитие глазомера, ориентировки в пространстве и во времени, точности и тонкости различения цвета, света и тени, формы, звуков, оттенков речи.

8. Развитие *двигательной сферы* – овладение моторикой мелких мышц, умением управлять своими двигательными действиями, развивать двигательную сноровку, соразмерность движений и т. п.

Примеры формулировок развивающих целей урока:

- развивать умение (анализировать, делать выводы, принимать самостоятельные решения, применять имеющиеся знания на практике);
- развивать у учащихся профессиональные интересы;
- содействовать развитию специальных способностей;
- развивать умение самостоятельно подбирать необходимую для профессиональной деятельности информацию и применять ее с позиции решения профессиональных проблемных задач;
- развивать способность пользоваться информационными технологиями для сбора и передачи профессионально значимой информации с помощью электронных средств связи;
- развивать способность выдвигать гипотезы, сравнивать их, выбирать лучшую и принимать решение;
- развивать умения: монологически высказываться; вести учебный диалог; ставить вопросы, отвечать, формулировать задачи; действовать по инструкции, алгоритму; использовать приобретенные знания в новой ситуации; планировать собственную деятельность; контролировать собственную деятельность.

Каждое из этих умений имеет определенную структуру, составляющие их приемы и операции. Так, например, если поставлена цель формировать умение обучающихся сравнивать, то это означает, что преподаватель в течение 3-4 уроков должен формировать такие мыслительные операции, как умение определять объекты сравнения, умение выделять основные признаки и параметры сравнения, умение соотносить, сопоставлять и противопоставлять, умение устанавливать сходство и различие. Только последовательная отработка всех этих операций приведет обучающихся к умению сравнивать.

Для формулирования развивающих целей урока по формированию компетенций необходимо конкретизировать, какие способности, мотивацию, качества эмоциональной и волевой сферы необходимо развивать для практического владения данной компетенцией. Например, для развития ОК 6 «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами» необходимо формировать следующие коммуникативные способности:

- способность к сотрудничеству в коллективной деятельности;
- способность адаптации к различным темпераментам и характерам;
- искреннее уважение к труду других;
- способность понимания, восприятия иной точки зрения, толерантность;
- способность разрешать конфликты;
- способность вести диалог с партнерами по совместной деятельности, проявляя инициативу, организаторские способности с учетом личностных особенностей;
- способность к анализу и самоанализу в процессе групповой рефлексии;
- способность принимать на себя ответственность и т.д.

Воспитательная цель урока (учебного занятия) связана с содействием формированию или развитию социально-психологических и нравственных качества личности и отношений. Урок – это не просто «форма организации образовательного процесса», а часть жизни обучающегося и педагога и прежде всего общение, урок обладает возможностями влиять на становление многих качеств личности обучающихся средствами содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятель-

ности обучающихся. Но воспитание – процесс, организованный и построенный с осознанной и специально поставленной целью. Следовательно, на учебном занятии должны ставиться воспитательные цели, но важно помнить, что воспитание обучающегося, во-первых, происходит гораздо медленнее, чем процесс его обучения, во-вторых, воспитание осуществляется под влиянием очень многих факторов: семьи, друзей, круга общения, средств массовой информации, Интернета; в-третьих, результаты воспитания, как правило, носят отсроченный эффект (они могут проявиться и после окончания учебного заведения).

Отсюда следует, что воспитательная цель урока (занятия) может быть сформулирована для нескольких уроков, а иногда и для уроков целой темы и связана с формированием отношений обучающихся к различным явлениям окружающей жизни: к себе, к другим людям, к труду, к будущей профессии. На разных уроках имея одну воспитательную цель, педагог может ставить различные воспитательные задачи и указать, через что они могут быть достигнуты, через какие виды деятельности. Становление отношения не происходит в один момент, на одном уроке, и для его формирования необходимо время, поэтому диагностика достижения воспитательной цели очень затруднена.

Ввиду вышесказанного формулировка воспитательных целей должна быть очень корректной. Могут быть использованы следующие формулировки при постановке воспитательной цели: создать условия для... , обеспечить опыт... , вызвать интерес к... , выразить свое отношение... , прививать, побудить учащихся к активности; закрепить уверенность в...; содействовать развитию профессиональных качеств личности (аккуратности, самостоятельности, бережливости, дисциплинированности, добросовестности, ответственности, инициативности...) через организацию... , способствовать выявлению, раскрытию... , убедить в целесообразности... , значимости... .

Примеры формулировки воспитательных целей:

- формировать умение ответственно и качественно выполнять профессиональные функции с высокой производительностью труда, анализируя заданные требования и инструкции;
- способствовать воспитанию технологической культуры, аккуратности, бережного отношения к оборудованию, экономного расходования материалов;
- воспитывать инициативу и самостоятельность в трудовой деятельности;
- воспитывать уважение к труду, интерес к своей профессии;
- формировать умение анализировать сложившуюся ситуацию на рынке труда, прогнозировать развитие событий, делать соответствующие выводы, осознанно принимать решения по трудоустройству;
- развивать способность обучающихся активно действовать на рынке труда, соотносить свой профессиональный уровень с требованиями работодателей, взаимодействовать с членами рабочей группы, партнерами по труду, быть дисциплинированным, ответственным, критичным к себе и другим, эмоционально выдержанным;
- воспитывать критическое отношение к существующим технологиям, желание рационализировать технологический процесс;
- способствовать в ходе урока воспитанию чувства коллективизма, уважения к старшим, взаимопомощи, чувства субординации, чувства такта, отзывчивости, товарищества;
- способствовать формированию и развитию нравственных, трудовых личностных качеств (конкретируется, например: ответственности, трудолюбия, требовательности, чувства собственного достоинства, дисциплинированности, аккуратности, добросовестности, честности); либо создать в ходе урока условия для воспитания чувства ответственности за порученное дело, исполнительности, аккуратности, добросовестности, чувства долга.

Для формулирования воспитательных целей урока по формированию компетенций необходимо конкретизировать, какие личностные качества, какие отношения к себе, окружающему миру, труду, профессии, к людям, к обществу необходимо воспитывать у обучающихся, чтобы обеспечить владение данной компетенцией в жизни и профессиональной деятельности. Например, для развития ОК. 6 «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами» необходимо воспитывать такие качества, отношения как:

- толерантность;
- открытость, общительность;
- ответственность за совместное дело;
- способность к открытому взаимодействию с другими при сохранении собственной индивидуальности;
- умение подчинять личные интересы интересам общего дела;
- принятие нравственных норм и правил совместной деятельности;
- развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам и т. п.

Ошибки в постановке целей учебного занятия:

– *Неопределенность и неконкретность* спроектированных преподавателем целей приводит к непониманию целей и самим преподавателем, и обучающимися.

– *Глобализация цели*, то есть на уроке ставится цель, которую невозможно достичь за один урок, например, «интеллектуальное развитие обучающихся», «овладение знаниями, необходимыми для практической деятельности». На уроке должна быть поставлена *локальная цель* – та, которая может быть решена средствами конкретного урока.

– Часто *цель на урок ставит только преподаватель*, а обучающиеся цель не ставят, поэтому они и не могут выступать субъектами урока.

Одним из аспектов компетентностно-ориентированного урока (учебного занятия) является *совместное целеполагание педагога и обучающихся*.

Совместное целеполагание современного урока – это процесс выявления целей и задач субъектов совместной учебной деятельности (преподавателя и обучающихся), их согласования и достижения. Необходимо с начала изучения курса, раздела или темы осуществлять с обучающимися процедуру совместного целеполагания на уроке, если обучающийся осознает цель обучения и принимает ее как лично значимую, его деятельность становится мотивированной и целенаправленной. Цель урока не имеет смысла, пока она не стала целью обучающегося, определяя цель обучающийся начинает понимать, что и для чего он изучает, зачем он работает, совместное принятие цели обеспечивает осмысленный контроль и самоконтроль за результатами деятельности, является основой для рефлексии и обратной связи педагога и обучающихся.

Что можно сделать, чтобы обучающиеся формулировали и осознавали цели учебного занятия?

Приемы совместного целеполагания на уроке (учебном занятии):

1. Цель записывается на доске (обычной или интерактивной), обсуждается, какие задачи необходимо решить для ее достижения (можно это сделать через действия которые будут выполняться обучающимися: сделать конспект, послушать и обсудить доклад, составить таблицу). Задачи также записываются на доске. В конце урока необходимо вернуться к этой записи и предложить обучающимся проанализировать, что и как было сделано на уроке, определить достигнута ли поставленная цель.

2. Тема урока формулируется в виде вопроса, проблемы. Обучающиеся выстраивают план действий для решения. Очень важно выслушивать все мнения, но требовать их обоснования. Руководить процессом отбора самых конструктивных предложений может преподаватель или выбранный обучающийся, педагог в этом случае высказывает свое мнение и направляет деятельность учащихся.

3. Название темы урока пишется на доске, обучающимся дается задание: объяснить значение каждого слова или отыскать их значения в «Толковом словаре».

4. В процессе беседы, диалога по изученному материалу обучающиеся подводятся к ситуации, в которой они обнаруживают дефицит своих знаний и способностей, и осознают, что для решения данной ситуации (проблемы) им необходимы дополнительные знания, умения, действия или исследования. Формулируется цель занятия как проблема, которую необходимо решить.

5. Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным. Предлагается самостоятельно разрешить данное противоречие. Совместно обсуждаются результаты, выявляются причины разногласий результатов или затруднений выполнения. Совместно формулируется цель урока.

6. Вопросы обучающимся: что вы знаете по теме урока? что хотели бы узнать? какую цель каждый из вас ставит на урок, по теме?

7. Выбрать из списка, предложенного преподавателем и сформулировать собственные цели своей учебной деятельности на занятии, примерные формулировки целей для выбора:

- изучить теоретический материал модуля;
- составить собственное представление о;
- усвоить основные понятия и законы темы;
- подготовить доклад по одной из проблем (указать);
- качественно подготовиться к получению зачета по курсу;
- выполнить самостоятельное исследование по выбранной теме (указать);
- углубленно рассмотреть конкретные вопросы темы (перечислить их);
- научиться выполнять опыты, работать с приборами и техническими средствами;
- хочу выработать умения и навыки в постановке целей, планировании своей деятельности, рефлексии и др.;
- хочу понять, усвоить, уяснить.....;
- хочу освоить технику составления конспекта, тезисов;
- хочу научиться работать в группе, общаться, задавать вопросы, вступать в диалог;

- развить свои способности (назвать их);
- свой вариант цели.

8. Введение в теорию преподаватель осуществляет через практическую задачу, полезность решения которой очевидна обучающимся. Например, ситуация: привезли новое (конкретизируется) оборудование, но все инструкции на английском языке.

9. Практическая работа исследовательского характера (это пробуждает и любознательность, и вызывает заинтересованность, и побуждает учащихся к активности, воспитывается критическое мышление, создает мотивы к изучению темы).

При совместном целеполагании обучающийся реализует себя как субъект учебной деятельности и собственной жизни, процесс целеполагания происходит как коллективное действие, при котором обучающиеся учатся слушать и слышать друг друга, принимать совместные решения, что является составляющими общей компетенции ОК 6. Главное в этой работе, чтобы каждая цель имела личностный смысл, ставилась обучающимся лично для себя, а не обобщалась для всех.

Обобщая требования к целям урока (учебного занятия), отметим, что цель должна быть:

- сформулирована на языке результата (формируемых общих и профессиональных компетенций и их составляющих);
- конкретна: необходимо максимально конкретно описать, что должно получиться в результате обучения;
- диагностируема: имеются средства и возможности проверить, достигнута ли цель урока, существуют показатели, признаки, по которым можно судить о достижении цели;
- скорректирована в зависимости от уровня познавательных возможностей обучающихся конкретной группы;
- должна быть обсуждена с обучающимися и принята ими.

Планирование содержания и методов ведения урока

Компетентностно-ориентированное содержание образования означает во-первых, интегрированное построение образовательной программы (модульные образовательные программы); во-вторых, ориентацию на конкретные компетенции при отборе содержания каждого учебного занятия; в-третьих, связь с практикой (жизнедеятельностью) [22].

В содержании образования в рамках **компетентностного подхода** усиливаются практический, межпредметный, прикладной аспекты образования, то есть в структуре содержания компетентностного образования знаниевый компонент выполняет не главную, а ориентировочную роль, при этом знания носят практико-ориентированный, межпредметный характер.

При отборе содержания учебного занятия важно его разделение на составляющие компетенции: теоретические знания (понятия, процессы, алгоритм действий, факты и т. п.); практику (умения, отрабатываемые при изучении данной темы, способы выполнения действий, практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям); опыт решения разнообразных задач и выполнения социальных ролей и функций на основе сформированных знаний, освоенных способов действий, соответствующих видам профессиональной деятельности и относящихся к различным сферам социальной жизни.

Содержание заданий для обучающихся должно включать все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной, а именно: выполнение проектов, ориентированных на запросы работодателей, осуществление расчетно-проектной, научно-исследовательской работы, участие в деловых, ролевых, имитационных играх. Все это обеспечивает последовательное формирование опыта обучающегося в сфере профессии.

Очень важно при проектировании урока (учебного занятия) определить содержание и последовательность выполнения обучающимися запланированных учебных действий в соответствии с формируемой компетенцией, содержание организационных, мотивационных, информационно-разъяснительных, контролирующих и других действий преподавателя для включения обучающихся в самостоятельную активную учебно-познавательную деятельность.

В ФГОС отражен переход в конструировании содержания образования от «знаний» к «способам деятельности», поэтому при выборе технологий и методов обучения для реализации компетентностного подхода особое внимание уделяется методам, обеспечивающим включение обучающихся в активную деятельность, развитие их инициативы и ответственности, это прежде всего развивающие технологии, основанные на активных, деятельностных формах и методах обучения, проблемная технология обучения, проектно-исследовательские методы, интерактивные методы, самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучающихся.

Методов и форм работы очень много, необходимо максимальное разнообразие заданий, видов деятель-

ности, средств, источников, языка представления (научный, графический, символический, образный и т. д.), наряду с фронтальной должны использоваться индивидуальная и групповая, парная организационные формы, приоритет отдается методам, ориентированным на организацию самостоятельной учебной деятельности обучающихся, где явно может быть представлен «продукт» или «процесс» работы, который может быть оценен как преподавателем, так и самими обучающимися. Необходимо, чтобы каждый обучающийся имел возможность предъявить свои наработки, используя разные формы презентации: озвучивание, показ слайдов, репортаж, предъявление информации о сделанной работе в форме интервью и т. д. (более подробно рекомендации по использованию интерактивных и деятельностных технологий и методов обучения будут представлены в главе 4).

С целью развития и формирования у обучающихся умений и способов осуществления самостоятельной учебно-познавательной деятельности на уроке необходимо подбирать учебные задания, целью которых является: обучение составлению схем-конспектов, резюме текста, планов изученного, контрольных вопросов по теме, формирование умения сравнивать и обобщать изучаемые факты и понятия, ставить и разрешать проблемы, применять знания в новой ситуации, применять знания в незнакомой ситуации и т. п.

Содержание заданий для обучающихся должно включать все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной, а именно: выполнение проектов, ориентированных на запросы работодателей, осуществление расчетно-проектной, научно-исследовательской работы, участие в деловых, ролевых, имитационных играх. Все это обеспечивает последовательное формирование опыта обучающегося в сфере профессии.

При проектировании урока (учебного занятия) обязательно планируется этап рефлексии в конце урока или на промежуточных этапах.

Способность к рефлексии собственной деятельности является важнейшей характеристикой субъекта и включает умение анализировать, контролировать и оценивать свои действия, понимать причины своих ошибок и затруднений, намечать пути и способы их устранения и предупреждения; способность «учиться на ошибках», находить пути и способы повышения качества эффективности учебно-познавательной и профессиональной деятельности.

Рефлексия в конце урока включает в себя анализ работы на уроке (обучающиеся анализируют способы деятельности, выявляют нерешенные трудности и проблемы, осознают, в чем состоялся личный прирост знаний и умений, компетенций) и подведение результата – насколько цель, поставленная в начале урока, оказалась выполненной, кому из обучающихся нужно еще поработать для ее выполнения. Формы образовательной рефлексии могут быть разные: устное обсуждение, письменное анкетирование, использование специальных техник получения обратной связи (более подробно в разделе 4).

Оформление результатов проектирования урока (учебного занятия)

Планирование учебных занятий осуществляется на основе календарно-тематического плана и может быть представлено в разных видах и формах: план, конспект, сценарий, методическая разработка.

План урока (учебного занятия) – краткое обозначение основных элементов дидактической и методической структур урока, системный перечень действий учителя и обучающихся. Это наиболее краткая форма проектирования урока, применяемая опытным преподавателем, хорошо знающим содержание преподаваемого предмета и особенности обучающихся. План урока является только руководством к действию, и когда на уроке требуется внести те или иные изменения по ходу урока, преподаватель не только вправе, но и обязан отступить от плана для того, чтобы обеспечить максимальную эффективность урока.

Формы поурочного плана: текстовая, табличная, графическая, комплексная.

В большинстве случаев оформление начала у всех форм одинаково и включает в себя указание перечисленных выше пунктов кроме двух последних. Структура и ход урока оформляются в зависимости от выбранной формы учебного плана:

- для текстовой формы – пишется развернутый план-конспект;
- для табличной формы – большая часть составляющих представляется в таблице.
- для графической формы – вводятся условные обозначения, и создается графическая модель плана.
- для комбинированной формы – характерно сочетание предыдущих форм. При этом табличная и графическая формы могут сопровождаться подробным текстовым описанием содержания.

Требования к изложению хода урока

При описании хода урока под заголовками выделяются все структурные этапы, в которых указываются: их подробное или сжатое содержание; методы; формы организации учебной деятельности обучающихся; приемы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся и т. д.

Для краткости записи можно ввести условные обозначения, которые по ходу представления содержания

отмечаются на полях, выделяются цветом или шрифтом.

Конспект урока – разновидность развернутого плана, в котором конспективно излагается содержание учебного материала, определения, схемы, указываются методы, приемы и средства, даются формулировки вопросов к обучающимся, варианты решения задач, т. е. в конспекте все компоненты урока раскрываются через деятельность преподавателя и деятельность обучающихся. Конспекты уроков рекомендуют составлять молодым преподавателям, опытным преподавателям при освоении новых тем или новых технологий обучения.

Сценарий урока – форма текстового описания урока с элементами импровизации, игры, сложного взаимодействия обучающихся педагогического процесса между собой, в сценарии представляется ролевое распределение содержания действий обучающийся, описываются специально созданные ситуации (как это делается в литературных и кинотеатральных сценариях).

Сценарии обычно пишутся для интегрированных, бинарных или арт-уроков, уроков с элементами импровизированной или имитационной игры – т.е. для нестандартных уроков со сложным взаимодействием обучающийся педагогического процесса.

Методическая разработка урока — это не только его конспект или сценарий, но и описание процесса его подготовки и источников информации. Методическая разработка урока – конспект, дополненный описанием процесса его подготовки, оснований для постановки целей и задач урока, оснований для выбора методов и средств обучения, оснований для выбора методов и средств контроля, ожидаемых результатов. Таким образом, методическая разработка представляет собой полный набор действий преподавателя по проектированию и проведению урока.

Внутренняя структура названных выше документов разнообразна. Но в практике обучения выработаны некоторые общие требования к их содержанию, которые должны быть в том или ином виде отражены в любом документе.

Документы, представляющие результаты разработки урока, должны иметь следующие составные части (компоненты):

- Номер урока по календарно-тематическому плану.
- Группа.
- Дата проведения.
- Тема урока.
- Тип урока, его вид (если выделяется).
- Цель урока и задачи: образовательная, развивающая, воспитывающая.
- Материально-техническое оснащение урока:
 - оборудование (указывается: название, класс, подкласс или вид, а также количество);
 - инструменты и приспособления;
 - материалы;
 - ТСО (телевизор, кодоскоп, проектор, компьютер, программное обеспечение и др.).
- Учебно-методическое оснащение урока:
 - наглядные пособия и раздаточный материал (перечисляется: название плакатов чертежей, учебников, образцов, письменных инструкций, опорных конспектов и др. пособий обязательно с указанием их количества).
- Описание структуры урока с указанием логической последовательности ее этапов и примерного распределения времени на эти этапы.
- Описание хода урока с изложением содержания каждого этапа и методическими рекомендациями.

Внутренняя **структура проектных документов (плана, конспекта, сценария и разработки урока)** довольно разнообразна. Но все содержание и технология урока могут излагаться в этих документах как взаимосвязь двух видов деятельности: преподавателя и обучающихся, которые с разной степенью подробности описываются в зависимости от типа, вида и методики урока на каждом этапе.

Основное содержание структурных элементов урока:

- **Организационный момент:** приветствие, психологическая установка на привлечение внимания обучающихся к уроку, проверка посещаемости и подготовленности к занятию.
- **Повторение пройденного материала (проверка домашнего задания, самостоятельной работы обучающихся):** перечисляются виды и формы контроля ЗУН. Обязательно указываются предлагаемые для проверки вопросы и даются варианты правильных ответов, которые могут быть представлены в скобках, выделены цветом или оформлены в табличной форме (вопросы – ответы).
- **Актуализация имеющихся ЗУН для подготовки к усвоению новой темы:** отмечаются способы установ-

ления логической связи нового материала с ранее пройденным, а так же приемы мотивации обучающихся.

– *Постановка темы урока и совместное с обучающимися целеполагание*: указываются приемы совместного целеполагания, обозначаются основные положения или вопросы, которые должны быть усвоены обучающимися.

– *Изучение нового материала*: в этой части кроме теоретического содержания, указываются все методические рекомендации, т. е. методы обучения, организационные формы, используемые средства наглядности, демонстрации и раздаточный материал. В конспекте отмечается, на каком этапе изложения нового материала и каким образом они будут использованы.

– *Закрепление знаний, формирование умений*: Указываются виды заданий и упражнений для закрепления, используемый дидактический материал, способы проверки, перечисляются виды инструктажей и выполняемых учащимися упражнений.

– *Подведение итогов, рефлексия урока*: указываются методы и приемы рефлексии содержания и организации проведенного урока.

Наиболее распространенной в практике преподавателей ОУ НПО при планировании урока является табличная форма. Чаще всего использовались следующие параметры таблицы:

№ п/п	Этапы (элементы структуры) урока	Содержание деятельности преподавателя	Содержание деятельности обучающихся	КУМО
1.				
2.				
...				

При планировании компетентностно-ориентированного урока, нацеленного на результат, целесообразнее использовать технологическую карту урока, включающую следующие позиции:

Планируемые результаты урока		Этапы урока	Деятельность преподавателя, ее содержание, формы и методы	Деятельность обучающихся, ее содержание, формы и методы	КУМО
Компоненты профессиональных компетенций	Компоненты общих компетенций				

При анализе компетентностно-ориентированного урока обращается внимание на *целеполагание* (цель формулирует преподаватель или совместно с обучающимися); *содержание урока* (имеется ли межпредметная интеграция содержания, прослеживается ли связь с жизнью, с практической деятельностью); *формы организации деятельности обучающихся* на уроке (фронтальные, групповые, парные, индивидуальные); *использование методов, приемов* (неактивные, активные, интерактивные, выбор соответствует целям урока, используются методы и приемы включения обучающихся как субъектов деятельности на некоторых или на всех этапах урока); *рефлексивность* (отсутствует, эмоциональная рефлексия, анализ и оценка способов деятельности, оценка результатов); *результативность урока* (сформированы компоненты профессиональных компетенций (какие); наличие продукта, отчета о процессе деятельности; сформированы компоненты общих компетенций (указать какие); наличие продукта, отчета о процессе деятельности); *оценивание* (традиционное, по 5-бальной шкале, качественная, словесная оценка деятельности, другие виды оценивания); *выводы*: компетентностно-деятельностный подход в обучении (не реализуется, реализуется частично, реализуется).

Представленные в данном параграфе рекомендации по целеполаганию и проектированию урока могут быть использованы и при планировании других видов учебных занятий в учреждениях НПО, СПО.

Практическое занятие – законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику практических работ составляют занятия на компьютере, с мультимедиа-тренажерами и презентациями. Собор действий, выполнение практических приемов учебной и профессиональной деятельности. Особый вид **Практическая работа** – практический метод обучения, предполагающий освоение обучающимися способов действий, выполнение практических приемов учебной и профессиональной деятельности. Особый вид занятия, имеющее свою структуру и методику проведения.

В отличие от лабораторной работы, которая является практическим методом обучения и может занимать часть времени на уроке (15-20 минут), **лабораторное занятие** – это законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику проведения.

В отличие от лабораторной работы, которая является практическим методом обучения и может занимать часть времени на уроке (15-20 минут), **лабораторное занятие** – это законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику проведения. В отличие от лабораторной работы, которая является практическим методом обучения и может занимать часть времени на уроке (15-20 минут), **лабораторное занятие** – это законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику проведения.

Лабораторная работа – это практический метод обучения, предполагающий проведение обучающимися практических работ. В отличие от лабораторной работы, которая является практическим методом обучения и может занимать часть времени на уроке (15-20 минут), **лабораторное занятие** – это законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику проведения.

Рассмотрим значение понятия: «лабораторная работа», «лабораторное занятие», «практическая работа». В отличие от лабораторной работы, которая является практическим методом обучения и может занимать часть времени на уроке (15-20 минут), **лабораторное занятие** – это законченное учебное занятие, имеющее свою структуру и методику проведения.

Важность лабораторных и практических занятий отмечена в Типовом положении об образовательном учреждении начального профессионального образования (утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 14 июля 2008 г., № 521), и в Типовом положении об образователем учреждения среднего профессионального образования (утверждено Постановлением Правительства РФ от 18 июля 2008 г., № 543): наряду с уроком они отнесены к основным видам учебных занятий в данных учебных заведениях.

В процессе формирования профессиональных и общих компетенций лабораторные и практические занятия занимают промежуточное положение между теоретическим и производственным обучением и служат одним из важнейших средств осуществления связи теории и практики. Практико-ориентированный характер новых ФГОС выделяет лабораторные и практические занятия в число приоритетных видов учебных занятий в учреждениях НПО и СПО (по межгосударственным курсам и стандартам реализации основных профессиональных образовательных программ) [п. 7.18.] указывается, что, образовательное учреждение, реализующее основную профессиональную образовательную программу, должно обеспечивать выполнение обучающимися лабораторных работ и практических занятий, включая как обязательный компонент практические задания с использованием персональных компьютеров.

3.3. Планирование и проведение лабораторных и практических занятий

проведения, основной целью практических занятий является закрепление у обучающихся знаний, освоение необходимых умений и способов деятельности, формирование первоначального практического опыта через включение обучающихся в различные действия. Практические занятия могут проводиться не только в учебной аудитории, в учебных мастерских, но и за пределами ОУ (измерения на местности, работа на опытном участке).

Методически эти занятия могут быть решены двумя путями. Первый путь - практическое занятие следует за теоретическим (это традиционное соотношение теории и практики в обучении), второй - практическое занятие проводится до теоретического, цель этого пути - выявить степень профессиональной подготовленности обучающихся, обратить внимание на то, какие моменты теоретической подготовки у них требуют особо тщательной проработки.

Различия лабораторных и практических занятий

1. Лабораторные работы и практические занятия имеют разные ведущие дидактические цели.

Ведущей дидактической целью лабораторных работ является экспериментальное подтверждение и проверка существенных теоретических положений (законов, зависимостей), поэтому они занимают преимущественное место при изучении дисциплин математического и общего естественно-научного, общепрофессионального циклов и менее характерны для дисциплин специального цикла. Лабораторные работы часто носят исследовательский характер, и формулировки цели могут включать такие слова, как изучение чего-либо, исследование и т. д.

Ведущей дидактической целью практических занятий является формирование практических умений - профессиональных (умений выполнять определенные действия, операции, необходимые в последующем в профессиональной деятельности) или учебных (умений решать задачи по математике, физике, химии, информатике и др.), необходимых в последующей учебной деятельности по общепрофессиональным и специальным дисциплинам; практические занятия занимают преимущественное место при изучении общепрофессиональных и специальных дисциплин, междисциплинарных курсов. По таким дисциплинам, как физическая культура, иностранный язык, инженерная графика, другим общетехническим дисциплинам, дисциплинам с применением персональных компьютеров, все учебные занятия или большинство из них проводятся как практические, поскольку содержание дисциплин направлено в основном на формирование практических умений и их совершенствование.

Практические занятия отражают освоение умений и должны это отражать при формулировках цели занятия (н-р: выполнение, ремонт, диагностика и т. д.).

2. На лабораторных занятиях действия обучающихся подвергаются меньшей регламентации, они могут проводить работы полностью самостоятельно, преподаватель на лабораторном занятии выступает в качестве консультанта, он может присутствовать на занятии, а может и встречаться с выполняющими лабораторные работы обучающимися индивидуально. Практические занятия чаще всего проводятся под руководством и при участии преподавателя.

3. При проведении лабораторных занятий используется специальное лабораторное оборудование.

Общее в практических и лабораторных занятиях:

- лабораторные работы и практические занятия – организационная форма обучения, которая занимает промежуточное положение между теоретическим и производственным обучением и является важным средством связи теории и практики;

- в процессе лабораторного или практического занятия как видов учебных занятий обучающиеся выполняют одну или несколько лабораторных работ (заданий), одну или несколько практических работ (заданий) под руководством преподавателя в соответствии с изучаемым содержанием учебного материала;

- выполнение обучающимися лабораторных работ и практических заданий направлено:

- на обобщение, систематизацию, углубление, закрепление полученных теоретических знаний по конкретным темам дисциплин общеобразовательного и общепрофессионального циклов, междисциплинарных курсов;

- формирование умений обучающихся, перечисленных в основной профессиональной образовательной программе начального или среднего профессионального образования по профессии (по специальности);

- формирование умений применять полученные знания на практике, реализацию единства интеллектуальной и практической деятельности;

- развитие интеллектуальных и учебных умений у будущих рабочих и специалистов: аналитических, проектировочных, конструктивных и др., получая задания для практических и лабораторных работ, обучающиеся учатся планировать свою деятельность на определенный период, осуществлять самоконтроль, со-

вершенствуют умения работы с учебниками, справочной литературой, интернет-источниками;

– выработку при решении поставленных задач таких профессионально значимых качеств, как самостоятельность, ответственность, точность, творческая инициатива.

Лабораторные и практические занятия как форма организации обучения для выработки умений и навыков обучающихся обладает большей продуктивностью, чем урок формирования умений и навыков. На этих занятиях отсутствует жесткая регламентация учебной деятельности обучающихся, дается большой простор для проявления их инициативы и творчества. Благодаря этому обучающиеся выполняют большой объем заданий, большое количество тренировочных действий. Эти занятия эффективнее, чем урок, способствует формированию самостоятельности как качества личности: обучающиеся сами планируют свою работу, более осознанно стремятся к цели, эффективнее занимаются самоконтролем.

Виды лабораторных и практических работ

По способу выполнения лабораторные и практические работы могут носить репродуктивный, частично-поисковый и поисковый характер.

Работы, носящие *репродуктивный* характер, отличаются тем, что при их проведении обучающиеся пользуются подробными инструкциями, в которых указаны: цель работы, пояснения (теоретический материал, основные характеристики), оборудование, аппаратура, материалы и их характеристики, порядок выполнения работы, таблицы, опорные схемы для выводов (без формулировки), контрольные вопросы, учебная и специальная литература.

Работы, носящие *частично-поисковый* характер, отличаются тем, что при их проведении обучающиеся не пользуются подробными инструкциями, им не предлагается порядок выполнения необходимых действий, обучающиеся должны самостоятельно подобрать оборудование, выбрать способы выполнения работы, самостоятельно найти информацию в инструктивной и справочной литературе и др.

Работы, носящие *поисковый* характер, характеризуются тем, что обучающиеся должны решить новую для них проблему, опираясь на имеющиеся у них теоретические знания.

При планировании лабораторных и практических занятий необходимо находить оптимальное соотношение репродуктивных, частично-поисковых и поисковых работ, чтобы обеспечить высокий уровень познавательной активности и интеллектуальной деятельности обучающихся.

Как было отмечено выше, по дидактическим целям лабораторные работы разделяются на *иллюстративные* и *исследовательские*; по способам организации – на фронтальные, групповые, индивидуальные.

Практические работы делятся на установочные, иллюстративные, тренировочные, исследовательские, творческие и обобщающие.

В. А. Скакун выделяет следующие основные виды лабораторно-практических работ, характерных для производственного обучения:

- изучение и анализ (описание) устройства и работы машин, механизмов, аппаратов, приборов и т. п., например, разборочно-сборочные работы; выбор резцов по характеру выполняемых работ; сборка схем и включение в сеть электродвигателей и др.;

- исследование количественных и качественных зависимостей между техническими величинами, параметрами, характеристиками, например, определение на образцах бумаги различной плотности необходимого времени набухания бумажных обоев; определение оптимальных условий десульфурации стали и др.;

- изучение способов использования контрольно-измерительных приборов и инструментов, например: пользование штангенциркулями, угломерами, микрометрами, индикаторами; контроль предельных размеров калибрами; измерение сопротивления цепи мостом сопротивлений и др.;

- диагностика неисправностей, регулировка, наладка, настройка оборудования, например, проверка станка на точность; регулировка и наладка систем, узлов и агрегатов тракторов и сельскохозяйственных машин и др. [20].

С точки зрения приближенности *практических работ* к реальным производственным процессам их можно разбить на три группы.

К первой группе относятся работы, воспроизводящие настоящие производственные процессы, выполняемые на реальном оборудовании и механизмах, работающих в режимах, для которых они предназначены.

Вторая группа практических работ включает работы, воспроизводящие производственные процессы в уменьшенном масштабе.

В третью группу входят компьютерные имитационные работы, выполняемые обучающимися при помощи виртуальных тренировочных стендов.

Планирование и проведение лабораторных и практических занятий

Содержание лабораторных и практических занятий фиксируется в рабочих учебных программах дисциплин в разделе «Содержание учебной дисциплины», в рабочих программах профессиональных модулей в разделе «Содержание обучения по профессиональному модулю».

Состав заданий для лабораторного или практического занятия должен быть спланирован с расчетом, чтобы за отведенное время они могли быть выполнены качественно большинством обучающихся. Количество часов, отводимых на лабораторные работы и практические занятия, фиксируется в тематических планах рабочих программ профессиональных модулей и общеобразовательных дисциплин, в разделе 2.1 «Объем учебной дисциплины и виды учебной работы», в рабочих программах учебных дисциплин общепрофессионального цикла.

Перечень лабораторных работ и практических занятий в рабочих программах дисциплины, а также количество часов на их проведение могут отличаться от рекомендованных примерной программой, но при этом должны формировать уровень подготовки выпускника, определенный ФГОС по соответствующей специальности, а также дополнительными требованиями к уровню подготовки обучающегося, установленными самими образовательными учреждениями.

При планировании конкретных лабораторных и практических занятий следует придерживаться методических рекомендаций, представленных выше в параграфе 3.2.

Проведение лабораторных работ оказывается эффективным в преподавании учебных дисциплин и междисциплинарных курсов в тех случаях, когда:

- новое знание представляется сложным для словесного объяснения, но оно хорошо усваивается при самостоятельных наблюдениях обучающихся над изучаемыми процессами;
- весь новый материал изложен преподавателем и требуется опытное подкрепление сформулированных им выводов.

- необходимо сформировать умения работы с приборами, отработать алгоритм действий.

При планировании лабораторных работ следует учитывать то, что наряду с ведущей дидактической целью – подтверждением теоретических положений – в ходе выполнения заданий у обучающихся формируются практические умения и навыки обращения с различными приборами, установками, лабораторным оборудованием, аппаратурой, которые могут составлять часть профессиональной практической подготовки, а также исследовательские умения (наблюдать, сравнивать, анализировать, устанавливать зависимость, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследование, оформлять результаты).

План лабораторного (практического) занятия включает:

- название темы лабораторного (практического) занятия;
- цели (общая, связанная с формированием определенных компетенций, и задачи образовательная, развивающая, воспитательная, отражающие составляющие компоненты компетенций, формируемых на занятии);
- количество часов на выполнение;
- необходимое для проведения занятий материально-техническое, аудиторное обеспечение (специально оборудованное помещение, перечень используемого оборудования и расходных материалов);
- интеграция с другими дисциплинами;
- список источников и литературы по темам занятий с указанием страниц для изучения (соответствующий списку рабочей программы дисциплины, МДК);
- ход (содержание) занятия: описываются с разной степенью подробности элементы структуры лабораторного и практического занятия.

1. Сообщение темы, цели и задач лабораторной или практической работы, обсуждение задания с группой, ответы на вопросы обучающихся.

2. Актуализация опорных знаний и умений, мотивация учебной деятельности обучающихся.

3. Ознакомление с инструкцией (методическими указаниями) по выполнению данной лабораторной или практической работы.

4. Самостоятельное индивидуальное, групповое или коллективное выполнение задания (лабораторные работы выполняются обучающимися самостоятельно, однако на начальных этапах, а также при проведении сравнительно новых типов самостоятельных лабораторных работ, рекомендуется работу разбить на части, перед началом каждой из них преподаватель дает пояснения, и работа выполняется фронтально)

5. Консультации преподавателя в процессе выполнения лабораторной или практической работы (во время самостоятельной работы преподаватель постоянно наблюдает за обучающимися, оказывает помощь,

корректирует их деятельность, контролирует правильность выполнения отдельных операций).

6. Обсуждение и оценка полученных результатов лабораторной или практической работы (общегрупповое или в микрогруппах).

7. Составление письменных или устных отчетов обучающихся о выполнении лабораторного или практического задания в соответствии с методическими указаниями.

8. Обсуждение и теоретическая интерпретация полученных результатов работы.

Выполнению лабораторных и практических заданий предшествует проведение с обучающимися инструктажа по соблюдению требований охраны труда, пожарной и электробезопасности; инструктаж по технике безопасности должен быть зафиксирован в специальном журнале, где каждый обучающийся после изучения правил техники безопасности должен расписаться.

Лабораторная работа как вид учебного занятия должна проводиться в специально оборудованных учебных лабораториях. Продолжительность – не менее двух академических часов. Необходимыми структурными элементами лабораторной работы, помимо самостоятельной деятельности обучающихся, являются инструктаж, проводимый преподавателем, а также организация обсуждения итогов выполнения лабораторной работы.

Практическое занятие должно проводиться в учебных кабинетах или специально оборудованных помещениях (мастерских, площадках, полигонах и т. п.). Продолжительность занятия – не менее двух академических часов. Необходимыми структурными элементами практического занятия, помимо самостоятельной деятельности обучающихся, являются инструктаж, проводимый преподавателем, а также анализ и оценка выполненных работ и степени овладения обучающимися запланированными умениями.

В соответствии с ведущей дидактической целью содержанием лабораторных работ могут быть экспериментальная проверка формул, методик расчета, установление и подтверждение закономерностей, ознакомление с методиками проведения экспериментов, установление свойств веществ, их качественных и количественных характеристик, наблюдение развития явлений, процессов и др. При выборе содержания и объема лабораторных работ следует исходить из сложности учебного материала для усвоения, из внутрипредметных связей, из значимости изучаемых теоретических положений для предстоящей профессиональной деятельности, из того, какое место занимает конкретная работа в совокупности лабораторных работ и их значимости для формирования целостного представления о содержании учебной дисциплины, профессионального модуля.

Формы организации работы обучающихся на лабораторных и практических занятиях могут быть разнообразными: *фронтальная, групповая и индивидуальная.*

При фронтальной форме организации занятий все обучающиеся выполняют одновременно одну и ту же работу.

При групповой форме организации занятий одна и та же работа выполняется бригадами по 2-5 человек.

При индивидуальной форме организации занятий каждый обучающийся выполняет индивидуальное задание.

Правильная организация во многом определяет успешность выполнения лабораторных и практических работ. Например, при фронтальной работе, когда обучающиеся выполняют одни и те же виды и этапы работ по указанию преподавателя или по специальным инструктивным карточкам необходимо продумать, как будет организовано ее синхронное выполнение. Определенные сложности возникают при организации групповой работы, когда из-за нехватки материала разным группам приходится выполнять разные задания. В этом случае нецелесообразно инструктировать группы по очереди. На работу с каждым заданием следует отводить определенное время и следить, чтобы обучающиеся успевали его выполнить. Обмен препаратами производится по команде преподавателя. Индивидуальную работу лучше организовывать по инструктивным карточкам, которые должны не только содержать инструкцию по проведению работы, но и проверочные вопросы в ходе опыта или после него.

Часто форма проведения работ определяется наличием необходимого оборудования.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» ФГОС описывает общие требования к реализации образовательного процесса, а детали устанавливаются на уровне программ. Деление групп на подгруппы регламентируется не методическими, а финансовыми нормативами.

Согласно п. 22 Типового положения об образовательном учреждении начального профессионального образования численность обучающихся в учебной группе в соответствии с гигиеническими требованиями к условиям обучения не должна превышать 25 человек. Исходя из специфики образовательного учреждения, учебные занятия могут проводиться с группами или подгруппами обучающихся меньшей численности, а

также с отдельными обучающимися. На основании этого положения осуществляется деление на подгруппы в НПО для выполнения практических и лабораторных работ.

Пункт 25 Типового положения об образовательном учреждении среднего профессионального образования устанавливает численность студентов в учебной группе в средних специальных учебных заведениях при финансировании подготовки за счет бюджетных ассигнований по очной форме получения образования 25-30 человек. Исходя из специфики среднего специального учебного заведения образовательное учреждение может проводить учебные занятия с группами студентов меньшей численности и отдельными студентами, а также делить группы на подгруппы.

Руководство проведением лабораторной работы преподаватель осуществляет в форме инструктирования (вводного и текущего), основной задачей которого является создание у обучающихся ориентировочной основы деятельности для наиболее эффективного выполнения заданий. Во время лабораторной работы преподаватель осуществляет оперативный контроль, оказывает помощь, поддержку и вносит коррективы в деятельность обучающихся. При подведении итогов работы важно формировать у обучающихся адекватную самооценку, рефлексивные способности.

Состав и содержание *практических занятий* должны быть направлены на реализацию требований к знаниям и умениям, практическому опыту, определенных ФГОС. Выполнение практических работ позволяет сформировать общие и профессиональные компетенции при освоении основной профессиональной образовательной программы. На практических занятиях обучающиеся овладевают первоначальными профессиональными умениями и навыками, которые в дальнейшем закрепляются и совершенствуются в процессе учебной и производственной практики. Наряду с формированием умений и навыков в процессе практических занятий обобщаются, систематизируются, углубляются и конкретизируются теоретические знания, вырабатывается способность и готовность использовать теоретические знания на практике, развиваются интеллектуальные умения. При разработке содержания практических занятий следует учитывать, чтобы в совокупности по учебной дисциплине и междисциплинарному курсу они охватывали весь круг профессиональных умений, на подготовку к которым ориентирована данная дисциплина и междисциплинарный курс, а в совокупности по всем учебным дисциплинам и профессиональным модулям охватывали всю профессиональную деятельность, к которой готовится рабочий или специалист.

В соответствии с ведущей дидактической целью содержанием практических занятий является решение разного рода задач, в том числе профессиональных (анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, выполнение профессиональных функций в деловых играх и т. п.), выполнение вычислений, расчетов, чертежей, работа с измерительными приборами, оборудованием, аппаратурой, работа с нормативными документами, инструктивными материалами, справочниками, составление проектной, плановой и другой технической и специальной документации и др.

Руководство практической работой преподаватель осуществляет в форме инструктирования: вводного, текущего и заключительного.

Методика и организация вводного инструктирования во многом зависит от характера и организации практической работы. При проведении практической работы, связанной со сборкой-разборкой, изучением способов пользования инструментами и т. п., главное в содержании вводного инструктирования - объяснение и показ приемов, восстановление в памяти обучающихся теоретических знаний. В тех случаях, когда в ходе практической работы обучающиеся должны проводить какие-либо исследования, преподаватель подробно объясняет обучающимся порядок выполнения работы, указывает, в какой последовательности производить замеры, как вести записи, демонстрирует приемы выполнения. При фронтальном проведении работы преподаватель подробно инструктирует группу преимущественно в устной форме. При проведении групповых и индивидуальных работ большое значение имеет письменное инструктирование обучающихся, в частности в форме заданий-инструкций. В такой инструкции формулируется тема и цель практической работы; кратко излагаются теоретические сведения, связанные с работой; приводится перечень оборудования для ее выполнения; описывается весь ход работы и указываются меры предосторожности, которые нужно соблюдать; даются указания по оформлению результатов работы.

При текущем инструктировании преподаватель контролирует ход работы, помогает обучающимся справиться с возникшими затруднениями и неполадками, отвечает на их вопросы. Если практическая работа выполняется микрогруппами, звеньями, необходимо следить, чтобы в работе принимали участие все члены звена. При этом работа должна быть распределена таким образом, чтобы у каждого обучающегося были определенные обязанности. Например, один устанавливает заданные параметры, другой следит за показаниями приборов, третий ведет их записи. В ходе работы обучающиеся меняются ролями с тем, чтобы

каждый выполнил все элементы задания. После выполнения практической работы каждый учащийся или старший звена представляет преподавателю сделанные записи и расчеты, при выполнении практических работ, не требующих расчетов и записей, подведение итогов работы проводится путем развернутой беседы с учащимися [20].

На лабораторных и практических занятиях применяются преимущественно практические, исследовательские, частично-поисковые, репродуктивные методы обучения.

С целью активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся и повышения эффективности лабораторных и практических занятий рекомендуется:

- формирование тематики и заданий лабораторных занятий осуществлять в соответствии с формируемыми общими и профессиональными компетенциями;
- четкая постановка конкретной задачи проведения, т. е. обучающиеся должны четко представлять, на какой вопрос они должны ответить после проведения лабораторной работы, вопрос должен быть сформулирован в письменном виде;
- разработка сборников задач, заданий и упражнений, сопровождающихся методическими указаниями применительно к конкретным профессиям (специальностям);
- разработка заданий для автоматизированного тестового контроля за подготовленностью обучающихся к лабораторным работам или практическим занятиям;
- использование проблемных и поисковых заданий для лабораторных и практических работ;
- развитие самостоятельности обучающихся при выполнении лабораторных работ и практических заданий: предоставление права самостоятельной разработки планов проведения опытов, отбора последовательности выполнения работ, выбора формы представления отчета и т. д.;
- применение коллективных и групповых форм работы, максимальное использование индивидуальных форм с целью повышения ответственности каждого обучающегося за самостоятельное выполнение полного объема работ;
- проведение лабораторных работ и практических занятий на дифференцированной основе: использование разноуровневых заданий с предоставлением права выбора сложности задания: например, первый уровень – работа выполняется по четкой инструкции; второй – по описанию с самостоятельным выводом формулы; третий – с выполнением творческого задания, связанного с выбором обучающимся условий выполнения работы, конкретизацией целей, самостоятельным отбором необходимого оборудования; подбор дополнительных задач и заданий для обучающихся, работающих в более быстром темпе;
- подведение итогов с анализом и оценкой выполненных работ, полученных результатов (степени овладения обучающимися запланированными умениями, способами действий как компонентами компетенций), обоснованием их практической значимости;
- коллективный анализ содержания отчетов.

Для проведения лабораторных и практических занятий преподаватели разрабатывают и утверждают в установленном в ОУ порядке учебно-методическую документацию (методические указания для обучающихся, инструкции, задания и указания по их выполнению, практикумы, тестовые задания, сборники упражнений и заданий для лабораторных и практических работ). Структура оформления лабораторных работ и практических занятий по дисциплине определяется методическими объединениями, можно воспользоваться рекомендациями приведенными в параграфе 2.2. Оценки за выполнение лабораторных работ и практических занятий могут выставляться по пятибалльной системе или в форме зачета и учитываться как показатели текущей успеваемости обучающихся.

Литература и интернет-источники

1. Алексеева, Е. В. Конструирование урока с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс] / Электронный журнал «Вопросы Интернет-образования». - <http://vio.fio.ru/> - Режим доступа: <http://vio.fio.ru/>; свободный.
2. Булатова, О. С. Искусство современного урока [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. С. Булатова. - М.: Академия, 2006. - 256 с.
3. Дик, Н. Ф. Как стать лучшим учителем [Текст] / Н. Ф. Дик. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 320 с.
4. Ермолаева, М. Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности [Текст] / М. Г. Ермолаева. - Санкт-Петербург: КАРО, 2008.
5. Калашник, Т. А. Эффективные способы целеполагания [Электронный ресурс] / Т. А. Калашник - gimn.shefedu.ru. - Режим доступа. - URL: <http://gimn.shefedu.ru/index.php/doklady-publikatsij/134-effektivnye-sposoby-tseleropolaganiya>; свободный.
6. Краевский, В. В. Рефлексия в обучении [Электронный ресурс] / В. В. Краевский - www.elitarium.ru. - Режим доступа. - http://www.elitarium.ru/2011/08/03/refleksija_v_obuchenii.html; свободный.
7. Кропотова, Л. А. Современные подходы к проектированию урока [Текст]: методическое пособие / Л. А. Кропотова. - Ново-

кузнецк: Изд-во МОУ ДПО ИПК, 2004. – 78 с.

8. Крюков, А. П. Формирование профессиональных компетенций студентов учреждений СПО на основе задачного обучения [Текст] / А. П. Крюков // Приложение к журналу СПО. 2011. – № 2. – С. 15-26

9. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть III. Проблемные уроки [Текст]: научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д: Учитель, 2006. – 288 с.

10. Кульневич, С. В. Анализ современного урока [Текст]. / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Учитель, 2004. – 228 с.

11. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть 1 [Текст]: научно-практич. пособие для руководителей учебных заведений, учителей, методистов, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д: Учитель, 2004. – 288 с.

12. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть II. Не совсем обычные и совсем необычные уроки [Текст]: научно-практич. пособие для руководителей учебных заведений, учителей, методистов, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д: Учитель, 2005. – 288 с.

13. Новиков, А. М. Понятие о педагогических технологиях [Электронный ресурс] / А.М. Новиков. – www.apovikov.ru. – Режим доступа. – http://www.apovikov.ru/artikle/met_sys.htm, свободный.

14. Организация учебных занятий в образовательных учреждениях профессионального образования. Современный урок [Текст]: рабочая тетрадь / автор-составитель М. И. Губанова. – Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2006. – 62 с.

15. Пахольченко, Г. В. Банк рефлексивных средств [Электронный ресурс] / Г.В. Пахольченко. – <http://nojovka-shcule.ucoz.ru>. – Режим доступа <http://nojovka-shcule.ucoz.ru/index/pakholchanko>, свободный.

16. Пашкевич, А. В. Проектирование компетентностно-ориентированного урока [Электронный ресурс] / А. В. Пашкевич. – www.ctec.ru. – Режим доступа - http://www.ctec.ru/setevaya_model/sosh-1/proektirovanie.doc, свободный.

17. Педагогика профессионального образования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

18. Проектирование учебного занятия [Текст]: методические рекомендации / Сергеева Т.А., Уварова Н.М. – М.: «Интеллектуальный Центр», 2003. – 84 с.

19. Скакун, В. А. Проведение и анализ уроков по специальным и общеобразовательным предметам [Текст] / В. А. Скакун. – М.: Высш. шк., 1984. – 90 с.

20. Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения [Текст]: учебное пособие / В. А. Скакун. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 336 с.

21. Словарь-справочник современного российского профессионального образования/авторы-составители: Блинов В. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю., Лейбович А. Н., Новиков П. Н. – Выпуск 1. – 22. Степанов С. В. Проектирование учебного занятия в системе компетентностного образования [Текст] / С. В. Степанов // Среднее профессиональное образование. – 2009. – 32. – С. 9-11.

23. Технология целенаправленного урока [Текст] / Г. О. Аствацатуров. – Волгоград: Учитель. – 2008.

24. Тихая, Т. И. Инновационные уроки [Текст] / Т. И. Тихая // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 1. – С. 49.

25. Педагогика профессионального образования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

26. Ярочкина, Г. В. Методика проектирования учебных материалов на модульно-компетентностной основе для системы довузовского профессионального образования [Текст]: метод. пособие. / Г. В. Ярочкина, С. А. Ефимова. — М., 2006. – 180 с.

Глава 4. Использование на учебном занятии интерактивных и деятельностных технологий и методов обучения

4.1. Интерактивные и деятельностные технологии обучения в профессиональном образовании

Требования работодателей к специалистам и рабочим носят надпредметный характер, они не связаны жестко с определенной учебной дисциплиной, формирование общих и профессиональных компетенций предполагает не столько обновление предметного содержания профессионального образования, сколько использование деятельностных технологий обучения, обеспечивающих формирование личного и профессионального опыта и освоение способов деятельности.

Деятельностный подход в образовании предусматривает такую организацию процесса обучения, при которой обучающиеся на всех этапах занятия включаются в активную познавательную деятельность, овладевают образцами и способами мышления, деятельностью для развития познавательных сил и творческого потенциала личности. Именно в деятельностном подходе направленность активности человека изменяется с внешнего мира на собственное мышление и деятельность.

В соответствии с деятельностным подходом наиболее продуктивными в формировании общих и профессиональных компетенций будущих рабочих и специалистов являются интерактивные и деятельностные технологии, позволяющие обеспечить максимум возможностей как для субъект-субъектных отношений между преподавателем и обучающимися, так и для самостоятельной деятельности обучающихся.

Технология обучения – способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, включающий в себя систему форм, методов и средств обучения, благодаря которым обеспечивается наиболее эффективное достижение тех или иных поставленных целей (Л. Г. Семушкина, Н. Г. Ярошенко).

В профессиональном образовании эффективными являются игровые технологии, проблемное обучение, кейс-технология, технология модульного обучения, проектная технология, технология разноуровневого обучения, технология контекстного обучения.

Форма организации обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащегося, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме (Подласый И. П.).

В профессиональном образовании различают: формы теоретического обучения: урок (изучения нового материала, комбинированный и др.), лекция, семинар, лабораторно-практические занятия, домашняя учебная работа обучающихся, консультация, экзамены и др. и формы практического обучения: занятия в учебных мастерских и лабораториях, производственная экскурсия, занятия на полигонах, в цехах предприятий, консультация и др.

В образовательной практике используются и дополнительные (внеаудиторные занятия) формы обучения – вид занятий, направленных на удовлетворение познавательных интересов и потребностей, обучающихся вне рамок образовательной программы (они используются эпизодически): предметные кружки, олимпиады, конкурсы, смотры, выставки, соревнования, конференции, викторины и т. п.

Метод обучения – способ совместной упорядоченной и взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленный на решение задач образования (Бабанский Ю. К.).

Прием обучения – часть метода, его деталь, отдельный акт обучения, наименьшая структурная единица процесса обучения. Один и тот же прием обучения может входить в разные методы обучения.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения знаниями, умениями, навыками, способами действий.

Методы и приемы обучения могут быть связаны с какими-то средствами обучения, а могут быть независимы от них.

Средства обучения – материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития [43, с. 177].

К активным формам и методам обучения относятся такие способы организации познавательного процесса, при которых учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий обучающегося. К ним можно отнести кейс-метод, практические групповые и индивидуальные упражнения, моделирование производственных процессов или ситуаций, проектирование бизнес-планов, различных программ, конкурсы практических работ с их обсуждением, решение компетентностно-ориентированных (производственных) заданий, которые позволяют представить, как полученные знания и умения можно применить в практической деятельности, в новой ситуации. Данные формы и методы можно назвать *деятельностными*, так как они ориентированы на организацию активной учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия участников и свое собственное поведение.

К формам и методам интерактивного обучения могут быть отнесены: эвристическая беседа, дискуссии, «мозговой штурм», метод круглого стола, метод деловой игры, ролевые игры, тренинги, коллективные решения творческих задач, разбор конкретных производственных ситуаций, групповая работа с иллюстративными материалами, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий и др.

В разделе ФГОС начального и среднего профессионального образования «Требований к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы» (п.7.1.) отмечено, что образовательное учреждение должно предусматривать в целях реализации компетентного подхода использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм и методов проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, индивидуальных и групповых проектов, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий) в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Таким образом, внедрение практико-ориентированных (деятельностных и интерактивных) технологий, форм и методов обучения является необходимым требованием стандартов нового поколения, поэтому процесс обучения должен быть организован так, чтобы каждый обучающийся активно, с интересом и увлечением, работал на занятиях, видел плоды своего труда, мог их оценить и в конечном итоге овладел как общими, так и профессиональными компетенциями. В этом случае перед преподавателем встает задача совместить традиционные методы обучения и современные образовательные технологии.

В таблице 5 кратко описаны наиболее эффективные с нашей точки зрения технологии компетентностно-ориентированного обучения, также приводятся ссылки на литературу, в которой данные технологии описаны более подробно.

Интерактивные и деятельностные технологии обучения

Наименование технологии обучения	Краткая характеристика технологии обучения	Рекомендации по применению технологии обучения
<p>Деловые игры</p>	<p>Учебная деловая игра – это целенаправленно сконструированная модель какого-либо реального процесса, имитирующая профессиональную деятельность и направленная на формирование и закрепление профессиональных умений и навыков.</p> <p>Технологическая схема деловой игры обычно включает три этапа:</p> <p>1. <i>Этап подготовки</i> – разработка сценария, в содержание которого входят учебная цель, описание изучаемой или отрабатываемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план игры и общее описание процедуры ее проведения, характеристики действующих лиц. На этом этапе также определяется режим игры, выдаются необходимые для игры пакеты материалов, инструкции, правил, установок, даются необходимые консультации участникам игры.</p> <p>2. <i>Этап проведения</i> – групповая работа над заданием: работа с источниками, тренинг, «мозговой штурм», а также межгрупповые дискуссии, защита результатов, работа экспертов и арбитров.</p> <p>3. <i>Этап анализа</i> – обсуждение и оценка результатов игры: выступления экспертов и арбитров, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение ведущий констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог проведенной игры. [9, 11, 38, 55, 59]</p>	<p>Рекомендации по организации и проведению деловых игр:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Деловые игры следует использовать только там, где они действительно необходимы – это получение целостного опыта будущей профессиональной деятельности. 2. К разработке деловой игры следует подходить системно и учитывать ее влияние на другие виды работ с обучающимися. 3. Деловая игра должна строиться на активном участии обучающихся, преподаватель включается перед игрой, в конце и при анализе игры, поэтому следует проводить предварительную подготовку обучающихся. 4. Продолжительность деловой игры рассчитана, как правило, на два часа занятий, их лучше проводить последними часами, возможна апробация деловых игр во внеурочное время, во время прохождения практики. 5. Необходимо обеспечивать всех участников игры необходимыми дидактическими и справочными материалами, технической и технологической документацией и др. 6. Необходимо четко излагать правила игры, добиваться их понимания и принятия участниками – это во многом определяет ее ход и успех. 7. Не стремиться к снятию «игрового шума», это всегда сопутствующий эффект в игре, необходимо только следить, чтобы он не мешал процессу игры. 8. Широко использовать коллективную оценку результатов игры, уметь с нею считаться. <p>Следует соблюдать меру игрового характера организации обучения, игра используется как форма организации учебной деятельности, а не для отдыха или развлечения. [9, 11, 38]</p>

<p>Кейс-технология (подробнее описано ниже)</p>	<p>Кейс - это метод анализа конкретной ситуации, педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использовании реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблемы. Кейс-метод можно охарактеризовать как обучение действием. Работа в микрогруппах занимает центральное место в кейс-методе, именно в малых группах происходит разбор ситуаций [1, 14, 15, 16, 36, 39]</p>	<p>Поэтапно работу с кейсом можно представить следующим образом.</p> <p>1. Введение в кейс, ознакомление обучающихся с текстом кейса. Способы представления кейса: рассказ, эссе, аналитическая записка, журналистское расследование, отчет, очерк, совокупность фактов, совокупность статистических материалов, совокупность документов и производственных образцов.</p> <p>2. Анализ ситуации (индивидуально или в малых группах). После деления на микрогруппы: - дается определенное время для решения проблемы, подготовки и выступления (30-40 минут). Жесткое требование - укладываться в установленные сроки; - участники выявляют и ставят проблему, вырабатывают, оценивают и выбирают оптимальное решение, готовятся к презентации; - преподаватель, обходя группы и давая некоторые пояснения, должен избегать прямых консультаций; - необходимо предоставить возможность обучающимся использовать любую литературу, учебники, справочники.</p> <p>3. Презентация решений по кейсам. <i>Советы преподавателю:</i> - время для выступлений: до 10-15 минут; - максимально поощрять при презентации использование плакатов, схем, графиков (которые должны приготовить малые группы на предыдущем этапе); - поощрять дополнения членов малой группы своего спикера; - участники задают выступающему вопросы, на которые он должен либо ответить, либо внести обоснованное возражение, преподаватель лишь направляет дискуссию.</p> <p>4. Подведение итогов, оценивание участников дискуссии: - продолжительность - 10-15 минут; - для кейсов, написанных на примере реальных конкретных ситуаций, дать информацию о том, как были решены проблемы в реальной жизни; для «кабинетных» кейсов важно обосновать версию преподавателя; - акцентировать внимание на том, что кейс может иметь и другие решения; - выделить лучшие решения; - оценить участников. [36, 37]</p>
<p>Контекстное обучение</p>	<p>Цель контекстного обучения - формирование целостной модели будущей профессиональной деятельности. Технология контекстного обучения состоит из трех базовых форм деятельности: учебная деятельность с ведущей ролью лекций и семинаров; квазипрофессиональная, воплощающаяся в играх, спецкурсах, спецсеминарах; учебно-профессиональная (НИРС, производственная практика, реальное дипломное и курсовое проектирование) [10, 25, 26, 44]</p>	<p>Принципы контекстного обучения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - принцип педагогического обеспечения личностного включения обучающегося в учебную деятельность; - принцип моделирования в учебной деятельности содержания, форм и условий будущей профессиональной деятельности; - принцип проблемности содержания обучения; - принцип ведущей роли совместной деятельности, диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса (преподавателя и обучающихся, обучающихся между собой); - принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий. <p>Теоретические модули должны изучаться в контексте с будущей профессиональной деятельностью. При их изучении воссоздаются реальные профессиональные ситуации и фрагменты производства, отношения занятых в нем людей. В ходе анализе ситуаций, деловых и учебных игр осуществляется активизация познавательной деятельности обучающихся за счет ассоциации их собственного опыта с предметом обучения</p>

<p>Проектная технология</p>	<p>Проектная технология предполагает такую организацию обучения, при которой в процессе самостоятельного планирования и активного выполнения определенного типа заданий происходит решение значимой для обучающихся проблемы и создаются условия для формирования профессиональной компетентности, а проектная деятельность рассматривается как деятельность обучающихся в рамках реализации метода проектов.</p> <p>Проект – это 6 «П»:</p> <p>Проблема Проектирование (планирование) Поиск информации Продукт Презентация Портфолио, т. е. папка, в которой собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, дневные планы, отчеты и др.</p> <p>Помимо традиционного использования проектной деятельности - курсовое и дипломное проектирование - данная технология применяется как особый вид педагогической деятельности [8, 20, 22, 49]</p>	<p>Этапы организации проектной деятельности.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. В ходе общего обсуждения выбирается такое название проекта, которое было бы интересно и близко участникам. 2. Для проектной работы создаются микрогруппы (2-4 человека), но возможно выполнение проекта и индивидуально. 3. Организуется работа над созданием проекта, определяется вид конечного проектного продукта. Обсуждаются требования к его качеству и возможная форма представления. <p>Эта работа может проходить в рамках учебных занятий в соответствии со временем, предназначенным для изучения темы, а также во внеурочное время.</p> <p>Задача педагога – предоставить учебно-методические материалы, разъяснить содержание и специфику работы в проекте, оказать консультативную помощь, связанную с поиском литературы или получением доступа к интернет-ресурсам.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Защита подготовленных проектов в форме творческого отчета, коллективного доклада, компьютерной презентации и др. Четко регламентировать время и процедуру презентации результатов проекта, а также ту часть, которая связана с вопросами, дискуссией и оценочными суждениями. 5. Общее обсуждение и оценка в соответствии с заданными на начальном этапе критериями. Итоговая рефлексия, помогающая оценить, что из задуманного в проекте удалось, а что нет. Каков был индивидуальный и групповой вклад в решение проблемы, чему проект научил его участников. Упорядочить работу обучающихся помогает составление памяток, плана работы над проектом, выполнение ролей участников проекта. <p>Объекты оценки при проектировании:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Результативность проектной деятельности. – Продукт проектной деятельности. – Продвижение обучающегося (личностные приращения: узнал, научился, смог, понял, преодолел...). – Уровень сформированности общих и профессиональных компетентностей обучающихся. [49]
<p>Метод решения производственных ситуаций (профессиональных задач)</p>	<p>Метод решения производственных ситуаций характеризуется глубоким и детальным исследованием участниками обучения реальной или имитированной ситуации, которая выполняется для того, чтобы выявить ее частные или общие характерные свойства, выработать подход решения подобных ситуаций.</p> <p>Решая поставленную задачу, учащиеся анализируют ситуацию, выбирают оптимальный вариант, доказывают правильность своих суждений. Все это активизирует их познавательную деятельность, развивает инициативность, вырабатывает практические умения.</p> <p>Данный метод эффективен при инструктировании обучающихся, когда им предстоит выполнять учебно-производственные задания достаточно высокой степени сложности. [6, 32, 50, 51].</p>	<p>Примеры типовых производственно-технических задач/ ситуаций:</p> <ul style="list-style-type: none"> - анализ заданных производственных условий и принятие оптимальных решений; - определение (диагностика) дефектов обработки (сборки, регулировки, соблюдения режимов работы оборудования и т. п.) по их описанию, проявлению характеристик и показателям работы оборудования, по реальным или имитированным контрольно-измерительным средствам; - определение характера деятельности рабочего, специалиста в условиях различных отклонений технологического процесса от нормы (вплоть до аварийных ситуаций), заданных словесно, письменно, по показаниям приборов на тренажере (имитаторе); - обсуждение плана действий и распределения ролей в бригаде при получении ею определенного задания; - обсуждение технологических процессов выполнения учебно-производственных работ, самостоятельно разработанных учащимися и реализованных ими в процессе производственного обучения и т. п. [51]

<p>Технология модульного обучения</p>	<p>Модульная образовательная программа – совокупность и последовательность модулей. Модули – относительно самостоятельные и завершенные единицы образовательной программы, направленные на овладение профессиональными компетенциями, определенными в ОПОП. Модуль содержит в себе <i>базу информации</i> (название модуля, цели обучения, входные требования, объем времени на изучение, результаты обучения, критерии оценки результатов); <i>методическое руководство</i> – совокупность дидактических средств для обеспечения достижения обучающимися планируемых результатов изучения модуля; <i>материал для контроля</i> усвоения содержания модуля – совокупность дидактических средств для установления уровня достижения результатов обучения; <i>перечень источников</i>.</p> <p>В зависимости от цели модули могут быть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - информационными, т. е. содержать сведения о новых явлениях, фактах; - операционными, т. е. содержащие практические упражнения и занятия; - смешанными, содержащие элементы первых двух. <p>Модули разделяются на более мелкие части – учебные элементы (УЭ) – относительно самостоятельные единицы учебного материала, предназначенные для достижения одного диагностируемого результата обучения.</p> <p>Обучающийся может частично или полностью самостоятельно работать с учебной программой модуля.</p> <p>Технология организации модульного обучения предполагает интеграцию его с теориями активного, проблемного и программированного обучения [11, 35, 37, 45, 56].</p>	<p>Рекомендация по организации модульного обучения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Перед каждым модулем <i>проводить входной контроль</i> знаний и умений обучающихся, чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе по новому модулю. 2. При проектировании учебного элемента (УЭ): <ul style="list-style-type: none"> - при отборе учебного материала в учебный элемент следует формировать объем содержания обучения, необходимый для достижения соответствующего результата; - учебный материал должен быть изложен доступно и понятно для восприятия; необходимо выбрать наиболее подходящий вариант представления материала – текст, рисунки, схемы, символы, таблицы и т. п. или их оптимальное сочетание; - УЭ может содержать рекомендации о возможности использования в процессе обучения существующих учебных и информационных материалов (учебников, справочников, научных изданий, баз данных и т. п.) с указанием необходимых ссылок на источники в целом или их отдельные фрагменты; - главную информацию в УЭ необходимо выделять цветом или шрифтом, резюмировать в виде сводок и обзоров, что позволит обучающимся увидеть все основные пункты обучения. <p>Чтобы содержание УЭ усваивалась активно, обучающемуся дается программа действий:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Текстовая</i>, используется наиболее часто, содержит указания: прочитайте, выделите главное, составьте конспект, таблицу, ответе на вопросы. Текстовая часть должна быть краткой, доступной. - <i>Табличная</i>, является наиболее компактной и удобной формой размещения информации при работе с таким учебным элементом обучающийся получает установки: определи, сравни, оцени. - <i>Иллюстрированная</i>, используют для составления образного представления об объекте или процессе. <p>3. Обязательно осуществляется <i>текущий и промежуточный контроль</i> в конце каждого учебного элемента (чаще это мягкий контроль: самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом и т. д.). Текущий и промежуточный контроль имеют своей целью выявление пробелов в усвоении для их устранения непосредственно в ходе работы.</p> <p>4. После завершения работы с модулем осуществляется <i>выходной контроль</i>, он должен показать уровень усвоения.</p> <p>5. Если итоговый контроль показал низкий уровень усвоения материала, необходимо проводить его доработку [37, 45].</p>
--	--	---

<p>Самостоятельная работа</p>	<p>Самостоятельная работа – один из активных методов обучения, в основе которого заложено формирование умений и навыков на основе ранее изученного теоретического материала, его более глубокое осознание и закрепление.</p> <p>Аудиторная самостоятельная работа выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.</p> <p>Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия [21,23,33]</p>	<p>Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня знаний и умений студентов.</p> <p>Перед выполнением обучающимися внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, в ходе которого сообщает цель задания, его содержание, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки, предупреждает студентов о возможных типичных ошибках при выполнении задания.</p> <p>Во время выполнения обучающимися самостоятельной работы при необходимости могут проводиться консультации.</p> <p>Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы может проходить в письменной, устной и смешанной форме, с представлением изделия или продукта деятельности обучающегося.</p> <p>В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы могут быть: семинарские занятия, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и др.</p> <p>По характеру учебной деятельности могут быть следующие виды самостоятельных работ:</p> <ul style="list-style-type: none"> - выполнение (изготовление): лабораторных работ, операций, приемов; чертежей, эскизов, рисунков, набросков; таблиц, графиков; наглядного материала, макетов, моделей, деталей, установок; схем, их элементов; проектов, специальных заданий; контрольных работ, расчетов заданий; конспектов, тезисов, опорных конспектов и др.; - составление, формулировка: задач, примеров; докладов, рефератов, сообщений, разработок, отзывов, выводов; формул, зависимостей, характеристик, таблиц, графиков; контрольных вопросов, заданий и т. д.; - анализ, рецензия, исследование: ситуаций, проблем, положений; условий, методов и способов работы (производство); итогов работы, операций, действий, их качества и эффективности и др.; - изучение, применение, использование: учебного материала; наглядных пособий, дидактического материала; оборудования, приборов, компьютерной техники и др. <p>Каждый преподаватель составляет методические рекомендации для обучающихся по выполнению самостоятельной работы. [21, 33]</p>
--------------------------------------	--	---

В организации образовательного процесса по подготовке современных рабочих и специалистов в соответствии с современными требованиями ключевую роль играют **информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)**. ИКТ позволяют подготовить специалиста, обладающего умениями управлять производственными процессами с помощью технических средств, использовать при решении производственных задач современные информационно-коммуникационные технологии и т. д.

Использование ИКТ в образовательном процессе имеет ряд преимуществ:

1. Информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности. Мультимедийная техника предполагает вывод на экран любой иллюстрации и в любом масштабе.

2. Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию обучающихся к обучению.

3. ИКТ вовлекают обучающихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

4. Использование ИКТ в учебном процессе увеличивает возможности постановки учебных задач и управления процессом их решения. Компьютеры позволяют строить и анализировать модели различных

предметов, ситуаций, явлений.

5. ИКТ позволяют качественно изменять контроль деятельности обучающихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

К достоинствам ИКТ можно отнести:

- доступность, возможность организации самостоятельной работы в электронной библиотеке или дома;
- наглядность, т. е. красочные иллюстрации, видеофрагменты, мультимедиа-компоненты, схемы, текст с выделенными важными определениями и т. д.;

- звуковое сопровождение лекций;
- наличие интерактивных заданий;
- анимированные примеры решения задач;
- возможность нелинейной работы с материалом, обеспеченного гиперссылками.

На учебных занятиях ИКТ возможно применять на различных этапах:

1. При изложении нового материала – визуализация знаний (демонстрационно-энциклопедические программы, программа презентаций Power Point). Электронные учебники могут существенно помочь в усвоении материала: информация на экране может появляться частями, текст можно представлять разным цветом, при этом не возникает никаких сложностей при возврате текста назад для повторного объяснения или повторения пройденного материала. Большим достоинством использования мультимедийных средств обучения является запись обучающимися конспектов не только под диктовку преподавателя, но и с экрана; а также возможность показа учебных фильмов, чередование в определенной последовательности просмотра их фрагментов с другими видами учебной деятельности. В таких фильмах учащимся демонстрируют различные внештатные ситуации, с которыми они могут встретиться на производстве и к которым они должны быть готовы. Записанный на видео показ трудовых приемов выполнения учебно-производственных упражнений в замедленном темпе может применяться при инструктировании обучающихся на вводном инструктаже, при закреплении материала на заключительном инструктаже.

2. При закреплении – проведение виртуальных лабораторных работ с использованием обучающих тренажеров; деловые компьютерные игры – модели производственных ситуаций.

3. На этапе контроля и проверки: тестирование с оцениванием, контролирующие программы.

4. При проведении интегрированных уроков по методу проектов, результатом которых будет создание Web – страниц, проведение телеконференций.

Формы проведения занятий могут быть разнообразными. Например:

- С использованием ПК. В этом случае одна из составляющих урока – работа на ПК (10-12 минут). Обучающиеся из предложенной на слайдах новой информации выбирают нужную, опираясь на вопросы, зафиксированные на маршрутном листе. Возможны и другие варианты: например, выполнение задания с использованием компьютерной программы, работа с компьютерными тренажерами и т. д..

- Использование ПК и проектора. Например, используя мультимедиапроектор преподаватель показывает презентацию, которая позволяет обучающимся вспомнить ранее изученный материал, получить новую информацию по изучаемой теме. В качестве закрепления и самостоятельной работы обучающиеся на ПК выполняют определенные задания с последующей проверкой.

- Использование проектора. На заключительном занятии по изучаемой теме обучающиеся представляют и защищают свои проектные работы.

- Тематические и предметные интернет-ресурсы могут выступить как один из способов повышения интереса обучающихся. Наглядные пособия, телеконференции, видео и анимационные материалы – все это может показать новую тему с более понятной и интересной для каждого из них стороны.

- использование коммуникационных технологий для разрешения профессиональных задач (Skype, Mail.ru Агент и др.). Например, получение консультации у специалистов производственной сферы.

Во внеурочное время ИКТ можно применять при самостоятельной работе обучающихся (поиск необходимой информации, электронные библиотеки), для тренировки конкретных способностей обучающихся (внимание, память, мышление и т. д.). Можно предлагать интегрированные электронные домашние задания как проектную деятельность.

Преподаватели могут создавать свои сайты (блоги) для интерактивного общения со своими обучающимися. Могут использоваться электронные рабочие тетради, работая с которыми, обучающийся может запрашивать помощь по электронной почте, отправлять преподавателю результаты выполнения практических заданий, лабораторных работ.

Использование компьютерных технологий значительно усиливает интерес обучающихся к образовательному процессу, профессиональной деятельности, повышает качество усвоения учебного материала, активи-

4.2. Использование активных и интерактивных методов и приемов обучения на различных этапах организации процесса обучения

Методы активного обучения базируются на экспериментально установленных фактах о том, что в памяти человека запечатлевается (при прочих равных условиях) до 90 % того, что он делает, до 50 % того, что он видит, и только 10 % того, что он слышит. Следовательно, наиболее эффективные способы обучения должны основываться на активном включении обучающихся в соответствующие действия.

Методы активного обучения подразделяются на *имитационные методы* активного обучения, т. е. такие способы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальное относится к неимитационным методам.

Имитационные методы: деловые игры, разыгрывание ролей, игровое проектирование, анализ конкретных ситуаций, имитационные упражнения, тренинг, инсценировка и др., т. е. имитационные методы делятся на игровые и неигровые.

Неимитационные методы: проблемные лекции, проблемные семинары, тематические дискуссии, мозговая атака, круглый стол, стажировка, научно-практическая конференция, мастерские, лабораторные работы, практические занятия, тестирование, консультации, написание и защита реферата и др.

Среди методов активного обучения в последние годы стали выделять методы интерактивного обучения, осуществляемого в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия участников и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. Интерактивное обучение предполагает логику образовательного процесса не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение, опыт и знания участников образовательного процесса, служит источником их взаимообучения и взаимообогащения.

К методам интерактивного обучения (метод обучения – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи) относятся дискуссионные методы (диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора, «мозговой штурм», метод круглого стола, эвристическая беседа и др.), игровые методы (дидактические и творческие игры, деловые, ролевые, игры; совместная разработка проектов, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий).

На разных этапах организации процесса обучения для решения дидактических задач урока используются соответствующие методы.

1. Этап изучения новых знаний

На данном этапе может быть использован лекционный метод сообщения учебной информации, тем более лекция является одной из форм проведения занятий, исходя из требований ФГОС и Типового положения об учреждении начального профессионального образования и Типового положения об учреждении среднего профессионального образования. В литературе (А. Вербицкий, С. А. Мухина, А. А. Соловьева, В. А. Беловолов, С. П. Беловолова и др.) предлагаются различные виды лекций на основе преобладания каких-либо методов и приемов активизации обучающихся: лекция-дискуссия представляет собой свободный обмен мнениями в промежутках между логически оформленными разделами сообщения учебного материала, она активизирует познавательную деятельность обучающихся, дает возможность управлять мнением группы, использовать это мнение для изменения негативных установок и ошибочных мнений некоторых обучающихся; лекция с интенсивной обратной связью, лекция с применением элементов «мозгового штурма» (брейнсторминга), лекция с разбором микроситуаций, по форме аналогичны лекции-дискуссии, но при этом обсуждаются конкретные ситуации из реальной практики, лекция «пресс-конференция» проводится с привлечением высококвалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы, проблемная лекция.

Представим некоторые виды лекций с использованием активизирующих методов и приемов.

Проблемная лекция. Проблемной является лекция, в которой принцип проблемности реализован в содержании лекции либо в процессе развертывания содержания в диалогическом общении преподавателя с обучающимися.

Первое достигается разработкой преподавателем системы учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя с обучающимися, предметом которого является вводимый лектором материал.

Основные цели проблемной лекции: усвоение обучающимися теоретических знаний, развитие теоретического мышления, формирование познавательной и профессиональной мотивации.

Уровни проблемности лекции:

- преподаватель ставит проблему и сам ее решает, демонстрируя стиль научного мышления (внутренний диалог);
- преподаватель ставит проблему и решает вместе с обучающимися;
- преподаватель ставит проблему, обучающиеся сами ее решают,
- обучающиеся сами ставят и решают проблему.

В содержание проблемной лекции, как правило, включается материал, наиболее важный для практики и сложный для усвоения, раскрывающий логику появления и суть научной идеи, теории, показывающий практические приложения идеи, но при этом доступный по уровню трудности для понимания обучающимися, учитывающий познавательные возможности обучающихся.

Эффективность проблемной лекции обеспечивают следующие методические приемы в работе преподавателя:

- проявление заинтересованности в суждениях обучающихся,
- использование доказательства истинности информации, а не только ссылка на авторитеты,
- постановка проблемных и информационных вопросов,
- выдвижение гипотез, их подтверждение или опровержение,
- обращение к обучающимся за помощью,
- проведение мини-дискуссий с обучающимися, совместное обсуждение разных точек зрения на проблему,
- ответы на заранее подготовленные обучающимися проблемные вопросы,
- подведение обучающихся к самостоятельным выводам, стимулирование поиска собственных ответов.

Формы активности обучающегося на проблемной лекции:

- активное слушание и понимание,
- ведение конспекта,
- формулирование вопросов в конспекте,
- постановка вопросов преподавателю,
- высказывание своего суждения,
- поиск ответов на вопросы на последующем семинаре или в ходе самостоятельной работы [38].

Лекция «пресс-конференция» проводится, когда обучающиеся уже имеют некоторую информацию по теме лекции. Преподаватель называет тему лекции и предлагает обучающемуся задавать вопросы в начале лекции письменно, на их обдумывание и запись дается 3-5 минут. Затем в течение нескольких минут он их систематизирует по содержанию и начинает читать лекцию, отвечая на вопросы. Преподаватель может также излагать лекцию по своему плану, но использует предложенные вопросы для поддержания активности обучающихся в течение лекции. Эта лекция может проводиться в начале раздела, темы (цель - выявление круга интересов и потребностей обучающихся, уровня представлений по теме лекции), в середине (цель - акцентирование внимания на основных вопросах, проблемах), в конце (цель - подведение итогов, определение перспектив для дальнейшей разработки темы). Обучающиеся выполняют в данном случае роль участников пресс-конференции. Они имеют также право задавать устные вопросы в процессе лекции. Преподаватель играет роль ведущего пресс-конференции, демонстрирует способы ее организации. При этом структура лекции должна быть не вопросно-ответной, а представлять собой единое целое, т. е. связанное логичное изложение темы. Обязательным условием является ответ преподавателя на каждый вопрос и итоговая оценка вопросов как отражения знаний и интересов обучающихся по данной теме. Особенно эффективен данный прием при чтении лекции двумя преподавателями.

Лекция вдвоем (лекция-диалог) проходит в виде работы двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и «взаимодействующих на проблемно организованном материале как между собой, так и с аудиторией» (А. А. Вербицкий) [10]. Такая лекция моделирует ситуации обсуждения проблемы с разных позиций: теоретика и практика, разработчика и пользователя, сторонника и противника, представителей смежных областей знания. Активизирующий эффект лекции проявляется как в непривычности, неожиданности самой формы, так и в структуре подачи материала, который строится на столкновении противоположных точек зрения, на сочетании теории и практики. Активность самих преподавателей вызывает ответную мыслительную и поведенческую активность обучающихся-слушателей. Обучающиеся получают наглядный пример ведения диалога, а также возможность участвовать в нем непосредственно.

Методика чтения лекции вдвоем включает.

- выбор соответствующей темы, в содержании которой есть противоречия, разные точки зрения или высокая степень сложности;
- устную договоренность преподавателей;
- разработку примерного сценария чтения лекции, поскольку лекция вдвоем предполагает высокую степень импровизации в поведении преподавателей, их поведение должно быть естественным и непринужденным; для создания ситуации естественной импровизации один из преподавателей может вводить в лекцию новую, неожиданную информацию;
- репетицию предстоящей лекции;
- организацию лекционного пространства.

Для успешного проведения данного вида лекции преподаватели должны:

- владеть содержанием материала на высоком уровне;
- иметь интеллектуальную и личностную совместимость;
- владеть развитыми коммуникативными умениями, уметь подключать к диалогу обучающихся;
- иметь способность к импровизации, быструю реакцию;
- демонстрировать в диалоге культуру совместного анализа и разрешения проблемной ситуации.

Трудности для обучающихся:

- привычная установка на одного преподавателя;
- необходимость переключения внимания;
- необходимость определения собственной позиции.

Лекция-провокация. Преподаватель заранее планирует ошибки, которые должны найти обучающиеся. Чтобы не было разногласий, преподаватель должен свои ошибки заранее записать на бумаге и по просьбе обучающихся обязан предъявить их в конце лекции, только в этом случае обеспечивается полное доверие аудитории к преподавателю. Количество ошибок зависит от их характера и содержания, а также подготовленности обучающихся по данной теме. Для того чтобы обучающиеся нашли ошибки, преподаватель оставляет в конце 10-12 минут. После вводной информации преподаватель читает лекцию на объявленную тему. Возможно, что в конце, когда проводится анализ ошибок, обучающиеся найдут их больше, чем было запланировано. Преподаватель должен это честно признать. Подобная лекция выполняет не только стимулирующие, но и контрольные функции, поскольку позволяет преподавателю оценить качество усвоения предстоящего материала, а обучающимся – проверить себя и продемонстрировать свое знание предмета, умение ориентироваться в нем.

Лекция-провокация требует большого мастерства и чувства ответственности, тщательного отбора материала для ошибок и их маскировки в ткани изложения. Самое интересное, что и для преподавателя конструирование такой лекции – своеобразная проверка на компетентность.

Лекция-визуализация (лекции иллюстрация). Использование данного вида лекции стало распространенным в связи с внедрением ИКТ в образовательный процесс.

Чтение лекции-визуализации сводится к связанному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных визуальных материалов, полностью раскрывающих тему данной лекции. Эти материалы должны обеспечивать систематизацию имеющихся у обучающихся знаний, предъявление новой информации, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы визуализации, что важно как в познавательной, так и в профессиональной деятельности. В качестве визуальных материалов могут выступать разные формы наглядности: натуральная, изобразительная, символическая (схемы, рисунки, чертежи, видео, слайд-презентация и др.).

Лекцию-визуализацию лучше всего использовать на этапе введения обучающихся в новый раздел, тему.

Подготовка лекции-визуализации:

- перекодирование словесной информации в визуальные формы,
- подготовка носителей визуальных форм,
- выбор технических средств,
- выбор визуальной логики и ритма подачи материала,
- выбор дозировки подачи материала,
- определение способа комментирования, общения преподавателя с аудиторией,
- выбор помощников преподавателя из числа обучающихся.

Следует отметить, что количество кадров при компьютерной презентации для часовой лекции должно быть не более 20-21.

Лекция-дискуссия представляет собой свободный обмен мнениями в промежутках между логически оформленными разделами сообщения учебного материала, она активизирует познавательную деятельность

обучающихся, дает возможность управлять мнением группы, использовать это мнение для изменения негативных установок и ошибочных мнений некоторых обучающихся. Лекция с интенсивной обратной связью, лекция с применением элементов «мозгового штурма» (брейнсторминга), лекция с разбором микроситуаций, по форме аналогичны лекции-дискуссии, но при этом обсуждаются конкретные ситуации из реальной практики

Для повышения познавательной активности обучающихся на лекционных занятиях можно использовать следующие приемы:

- постановка перед обучающимися вопросов: риторических, проблемных, контрольных, наводящих;
- привлечение обучающихся к самостоятельной формулировке выводов, определению понятий;
- включение обучающихся в ходе проблемной лекции в формулирование проблемы, выдвижение гипотез для её решения;
- разбивка аудитории на микрогруппы, которые проводят краткие обсуждения и обмениваются их результатами;
- прием «чистая доска» - всё, что надо запомнить, написано на доске, по мере работы стирается часть материала, а устно восстанавливаются пустоты;
- использование раздаточного материала, составление опорного конспекта, схем, таблиц, сигналов (по частям лекции);
- использование средств визуализации (ТСО, аудио, видео, компьютерная презентация, карточки разных цветов);
- использование элементов проблемного изложения, связывание материала лекции с конкретными жизненными и профессиональными проблемами, решение в ходе лекции задач творческого характера;
- использование на лекции средств обратной связи различной степени сложности (сигнальные карточки, анкетирование, тестирование, синквейн и т. п.), обратная связь как способ преподавателя получить представление о ходе усвоения материала и активности обучающихся;
- руководство ведением записей лекции: при этом включается моторный компонент памяти, записи необходимы для последующего углубленного усвоения и обработки учебного материала. Конспект полезен тогда, когда ориентирован на одновременную с обучающимися мыслительную переработку материала, на выделение и фиксацию в тезисной форме главного содержания лекции;
- составление обучающимися вопросов или плана по ходу лекции;
- прием сознательно допущенных преподавателем ошибок;
- обращение к справочной литературе, выставке книг;
- учет психофизиологических особенностей обучающихся (упражнения на релаксацию и т. п.);
- резюмирование основных положений лекции, связать начало и конец лекции; завершение лекции эффектной цитатой.

Таким образом, современная лекция с использованием способов активизации познавательной и мыслительной деятельности обучающихся имеет большой образовательный и развивающий потенциал, но наряду с ней необходимо использовать и другие методы изучения нового материала.

Одним из активных методов изучения новых знаний является **звристическая беседа**. Звристическая беседа - это один из частично-поисковых методов обучения. Свое название «звристическая» такая беседа получила от греческого «звристика» (отыскиваю, открываю) – это метод анализа экономических, технических и других явлений и процессов, метод принятия решения, основанного на интуиции, находчивости, аналогиях, опыте, изобретательности, опирающейся на способности человека решать задачи, для которых нормальный алгоритм, способ решения не известен.

Сущность звристической беседы состоит в том, что преподаватель путем постановки перед обучающимися определенных вопросов и совместных с ними логических рассуждений, подводит их к определенным выводам, составляющим сущность рассматриваемых явлений, процессов, правил и т. п. При этом преподаватель побуждает обучающихся воспроизводить и использовать имеющиеся у них теоретические и практические познания, производственный опыт, сравнивать, сопоставлять, делать умозаключения. Коллективная беседа создает атмосферу общей заинтересованности, что в значительной степени способствует осмыслению и систематизации знаний и опыта обучающихся [50, 51].

Метод звристической беседы имеет свои особенности.

1. Применение звристической беседы как метода обучения требует наличия у обучающихся определенного запаса знаний, опыта.

2. Звристическая беседа - коллективная форма общения; и применяют ее преимущественно при проведении коллективного, группового или бригадного инструктирования обучающихся - вводного или текущего.

3. Проведение и руководство эвристической беседы требует от преподавателя владения соответствующими навыками, педагогической техникой: расчленения содержания будущей беседы на логически связанные части, формулировки вопросов, расположения их в соответствии с логикой рассуждений, продумывания возможных ответов обучающихся и собственной реакции на них, формулировки основных выводов.

Решающее значение для эффективности проведения эвристической беседы имеет правильный подбор, формулировка и постановка вопросов, которые являются главным инструментом этого метода. Каждый вопрос, поставленный перед обучающимися, должен обязательно побуждать их к активной продуктивной мыслительной деятельности, сообразительности. Вопросы должны быть краткими, формулировка точной и четкой, содержать практическую направленность вопросов. По содержанию можно выделить группы вопросов на сравнение и сопоставление предметов, изображений, фактов, явлений, процессов; на уточнение сущности обсуждаемых понятий; на выявление умений.

Примеры эвристических вопросов.

На доказательство:

- Какой другой вариант решения мы могли бы выбросить?
- Докажите что ваше утверждение верно?
- Предложите свои способы решения.

На сравнение:

- В чем сходство и различие...?
- Сравните и сделайте вывод о том...?
- Сопоставьте и сделайте вывод о том...?

На обоснование:

- Обоснуйте и сделайте вывод...?
- Чем объясните...?
- Какие условия необходимы...?
- Как обосновать...?

На выявление причинно-следственных связей:

- Почему, по вашему мнению...?
- Для чего, на ваш взгляд...?
- Объясните, как вы понимаете...?
- Что случится, если...?
- Как вы понимаете...?
- Почему вы думаете, что...?

На выявление основных признаков, качеств, явлений:

- Укажите важные свойства...?
- В каких случаях...?
- Какие условия необходимы...?
- Что произойдет, если...?

В процессе эвристической беседы необходимо придерживаться следующих *методических правил руководства* ею:

- поощрять вопросы обучающихся друг к другу, к преподавателю, мастеру;
- предлагать ответить на вопрос по желанию; чаще обращаться к обучающимся с предложением подумать, оценить ответ товарища, исправить ошибку в ответе, высказать свое мнение и т. п.;
- обращать внимание обучающихся в ходе беседы на главные, узловые моменты, факты, выводы, составляющие сущность обсуждаемого; добиваться, чтобы эти главные моменты были усвоены большинством обучающихся;
- не ограничиваться работой только с активными обучающимися, вовлекать в беседу молчаливых, выяснять, почему они молчат - не знают, стесняются, имеют свое отличное от общего мнение, всегда добиваться, чтобы активными в беседе были все обучающиеся группы;
- не удовлетворяться ответами и объяснениями общего характера, с помощью дополнительных вопросов добиваться от обучающихся конкретных ответов;
- задавать наводящие вопросы так, чтобы ответы на них заставляли обучающихся думать, не наводили сразу на ответ, а оставляли простор для самостоятельных размышлений;
- обязательно подводить итог беседы, комментировать ответы обучающихся, формулировать выводы не только в конце беседы, но и по мере того, как в этом возникает необходимость.

Большое влияние на ход и продуктивность беседы оказывает та обстановка, в которой она происходит,

педагогический такт преподавателя. Беседу следует вести непринужденно, в атмосфере доверия и доброжелательности. Каждый обучающийся, выступавший со своим мнением, предлагающий свою точку зрения, должен быть уверен, что это не будет использовано против него. Здесь имеют значение не только слова преподавателя, мастера, но и тон общения, выражение лица, жесты и т. п. Обучающиеся судят об отношении к ним не только по тому, что было сказано, но и как было сказано.

Эвристическую беседу следует заканчивать подведением итогов: обобщением с формулированием точных определений по вопросам беседы [50, 51].

Активизирует познавательную деятельность обучающихся *создание проблемных ситуаций* при изучении нового материала.

Проблемная ситуация - это психологическое состояние затруднения, характеризующееся тем, что учащийся желает решить проблему, но не может это сделать при помощи тех знаний, которые у него есть.

Проблемная ситуация - это ситуация противоречия между желаемым и действительным. С проблемной ситуацией можно «столкнуться», встретится в жизни, в учебном процессе, в производственной деятельности и т. д.

Проблема - это нестандартная задача, для решения которой требуется поиск новых, недостающих знаний или новых путей применения прежних знаний. Учебная проблема - это поисковая задача, для решения которой учащемуся необходимы новые знания и в процессе решения которой эти знания должны быть им самостоятельно (или при помощи педагога) «открыты».

Планировать проблемные ситуации можно на различных этапах учебного занятия: на этапе введения в учебную деятельность, на этапе изложения материала, на этапе организации действий по освоению умений, на этапе контроля.

Общая схема проблемного метода следующая: преподаватель создает проблемную ситуацию; направляет обучающихся на ее решение; организует поиск решения. Результатом этого являются новые знания и способы деятельности (т. е. умение эти знания получать).

Приемы создания проблемных ситуаций:

- Обучающимся предлагается рассмотреть явления с различных позиций (например, заказчика, исполнителя, бригадира).
- Постановка задач с недостающими или заведомо допущенными ошибками, с противоречивыми данными.
- Подвести обучающихся к противоречию и предложить им самим найти способ его разрешения.
- Изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос.
- Побудить обучающихся сделать сравнение, обобщение, выводы из ситуации, сопоставить факты.
- Поставить конкретные вопросы на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения и др.

Примеры проблемных заданий:

Дайте три объяснения, почему...

Объясните, почему...

Почему вы думаете...?

Почему вы считаете...?

В чем различие...?

Предположите, что будет, если...?

Что будет, если...?

Самостоятельно решая проблемы, обучающиеся приобретают компетенцию решения проблем, информационную компетентность при работе с различными источниками информации.

2. Этап закрепления и систематизация знаний, формирования и совершенствования профессиональных умений и навыков

Дидактические задачи, решаемые на этом этапе обучения: формирование и совершенствование умения работать с информацией, анализировать и обобщать, принимать и обосновывать решения, аргументировано их защищать в дискуссии и т. д.

На этапе закрепления и систематизации знаний, формирования и совершенствования профессиональных умений и навыков могут применяться такие методы активного обучения, как:

- метод проектов;
- разнообразные упражнения продуктивного, творческого, поискового характера;
- лабораторно-практические работы исследовательского характера;
- анализ и обсуждение конкретных ситуаций, решение производственно-технических задач;
- дидактические игры: интеллектуальные, ролевые, деловые игры;

- самостоятельная работа и др.

Варианты практических заданий для проверки умений применять знания при решении нетиповых задач:

- задачи на выполнение трудовых приемов,
- задачи на имитационные упражнения,
- задачи на составление схем, таблиц,
- задачи на анализ проблем, ситуаций,
- задачи на составление учебных проектов,
- учебно-исследовательские задачи.

На формулирование задач:

- Объясните смысл...
- Докажите, что...
- Правильно ли, если...
- Произведите разбор...
- Опишите, как протекает (наблюдение)...
- Даны... определите...
- Сделайте схему...
- Составьте блок-схему алгоритма...
- Составьте обзор...
- Разработайте отчет об экскурсии...
- Напишите краткое содержание...
- Опишите модель поведения продавца в ситуации...
- Составьте проект рекламного объявления...
- Напишите покупателю письмо-уведомление...
- Найдите ошибки в поведении продавца в ситуации...
- Составьте кроссворд на проверку знаний...
- Разработайте предложения по экономии рабочего времени...
- Продемонстрируйте свои умения...
- Покажите трудовые приемы.
- Поиск и сбор информации:
- Задания на поиск информации в справочной литературе, сети Интернет, путем опросов, интервьюирования, работы с литературными первоисточниками, в музеях, библиотеках и т. д.
- Задачи с избытком информации (требуется отделить значимую информацию от «шума»).
- Задачи с недостатком информации (требуется определить, каких именно данных недостает и откуда их можно получить).

Приемы выявления субъектного опыта обучающихся:

- перед изучением темы обучающимся предлагается записать на листе бумаги свое видение и понимание этой темы. Собранные затем листы остаются у преподавателя вплоть до заключительного урока по теме, в конце которого обучающимися делается сравнительная характеристика их первоначальных и приобретенных знаний. Они сами оценивают себя и свою работу;

- в микрогруппе каждый обучающийся представляет известную ему информацию по изучаемой теме, руководитель микрогруппы обобщает полученную информацию и представляет её всей группе.

«Мозговой штурм» используется для выработки коллективного решения при разработке конкретных проектов, где предполагается генерация в группе разнообразных идей, их отбор и критическая оценка.

Метод «мозгового штурма» относят одновременно к группе проблемных и коммуникативных методов.

При его организации применяются средства, снижающие критичность и повышающие у обучающихся уверенность в себе. Снижение критичности в процессе «мозгового штурма» достигается двумя путями: 1) прямая инструкция ведущего быть свободными, оригинальными, подавить критичность к себе и своим идеям, не бояться оценки окружающих; 2) создание специальной, располагающей к мыслительной деятельности атмосферы, благоприятных внешних условий [37, 38].

Проведение «мозгового штурма» включает этапы:

Подготовительный этап:

- решение организационных вопросов подготовка помещения, техники, флип-чарта, доски или транспаранта, создание микрогрупп, интеллектуальная разминка;
- постановка преподавателем цели и задач;
- ознакомление с правилами, процедурой «мозгового штурма» и его регламентом.

- распределение ролей в микрогруппах: «генераторы» - это участники, способные не только рождать, но и развивать свои идеи и быстро подхватывать чужие; «аналитики» - участники, способные проанализировать и критически оценить выдвинутые идеи, их задача - развивать выдвинутые идеи, обобщать, осуществлять их экспертизу; «секретарь» - фиксирует все, что говорят участники.

Этап генерирования идей проходит, как правило, в течение 15-20 минут. Принимаются все идеи. Автор каждой идеи может дать краткий (до 30 секунд) комментарий по существу идеи, но без аргументов. Все идеи записываются или стенографируются. На этом этапе очень важно соблюдать все правила и принципы: каждый обучающийся свободно предлагает свои идеи по решению проблемы, при этом критика запрещена полностью. Идеи не персонализируются и становятся общими. Все участники равноправны и независимы. Поощряются живые идеи, стимулируется даже выдвижение необычных, нереальных идей.

Особенность этапа - никаких критических высказываний, принимаются все идеи: и здравые, обдуманные, и фантастические: чем больше идей, тем лучше.

Этап анализ идей, отбора наиболее продуктивных идей включает:

- составление отредактированного списка идей;

- оценку, критику, аргументирование и ранжирование значимых для решения проблемы идей.

Каждая идея может быть оценена каждым участником микрогруппы по следующим критериям:

Степень новизны и творчества:

0 баллов - стандартное решение, ничего нового;

1 балл - идея представляет интерес;

2 балла - предлагается новый, творческий взгляд на решение проблемы.

Возможность реализации:

0 баллов - невозможно реализовать;

1 балл - трудно реализовать;

2 балла - реально реализовать.

Отбираются идеи, набравшие наибольшее количество баллов.

Далее следует:

- выбор и вербальное оформление наиболее оптимальных идей и предложений, по которым нашлось меньше всего критических суждений;

- анализ и оценка деятельности «генераторов», «аналитиков» и других участников обсуждения.

На *заключительном этапе* участники микрогрупп презентуют решения, которые могут быть проанализированы и оценены группой выбранных экспертов или всеми участниками. [37, 38].

Практика показывает, что при хорошей организации «мозговой штурм» занимает не менее одного урока, а иногда и пары, наиболее эффективен «мозговой штурм» на межпредметных семинарах, готовящихся усилиями преподавателей разных учебных дисциплин и проводимых за счет объединения времени их занятий.

В последние годы в практике профессионального обучения стал более широко использоваться **кейс-метод – метод анализа конкретной ситуации**.

Кейс (case) – это учебный материал, содержащий описание какой-то конкретной реальной ситуации (в письменной форме или техническими средствами обучения (через видео или DVD), содержащей личные, социальные, экономические или политические проблемы. Кейс-метод является методом, который предполагает рассмотрение предложенных случаев, жизненных или профессиональных ситуаций. В литературе для обозначения рассматриваемого метода наряду с терминами «кейс-метод», «кейс-технологии» используется понятие «метод анализа конкретной ситуации», но кейс содержит не одну, а несколько конкретных ситуаций.

Кейс-метод - довольно сложный метод обучения, для которого характерны следующие положения.

1. Метод кейса предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т. е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько вариантов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания – поиск с обучающимися не одной, а многих истин.

2. Технология метода заключается в следующем: по определённым правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые обучающимся нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, формулирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, организующего процесс сотворчества.

3. Кейс-метод выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идет процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности учащихся, тогда как в кейс-методе идет формирование проблемы и путей её решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для

осознания вариантов эффективных действий.

4. Проблема занимает исключительно важное место в кейс-методе. В этом сходство кейс-метода с проблемным обучением, кейс-метод предполагает и формулировку проблемы, и её решение.

5. Кейс-метод включает в себя положения технологии «создание успеха». В нём предусматривается деятельность по активизации обучающихся, стимулирования их успеха, подчеркивание достижений участников. Именно ощущение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивания познавательной активности.

Необходимость внедрения кейс-метода в практику обучения обусловлена двумя тенденциями.

Первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развития способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации.

Вторая вытекает из развития требований к качествам личности специалиста, который помимо владения профессиональными знаниями и умениями должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Кейс-метод сегодня становится одним из доминирующих при подготовке менеджеров, юристов, экономистов, так как позволяет активизировать различные факторы: теоретические знания по тому или иному курсу, практический опыт обучаемых, их способность высказывать свои мысли, идеи, предложения, умение выслушать альтернативную точку зрения и аргументировано высказать свою. Кейс-метод способствует развитию технического мышления, умений свободно ориентироваться в современном производстве, готовности к плодотворной профессиональной деятельности, формированию таких качеств, как инициативность и самостоятельность.

Источники и этапы работы с кейсом

Технологическая деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает два этапа. *Первый этап* представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя. *Второй этап* включает работу над ситуацией в аудитории.

Различают «полевые» (основанные на реальном фактическом материале) и «кабинетные/кресельные» (вымышленные) кейсы.

Первый этап - создание кейса - представляет собой творческий процесс, поэтому в литературе огромное количество разнообразных способов, техник, технологий, методов, приемов создания кейсов [1, 14, 15, 16, 36 и др.].

Основными этапами создания кейса можно назвать следующие.

1. Определение того раздела курса, которому посвящена ситуация.
2. Формулирование целей и задач.
3. Определение проблемной ситуации, формулировка проблемы.
4. Поиск необходимой информации.
5. Создание и описание ситуации.
6. Формулирование вопросов для анализа ситуации.

Источниками формирования кейса могут служить:

1. Художественная и публицистическая литература, которая может подсказывать идеи, а в ряде случаев определять сюжетную канву кейса. Хорошие кейсы можно создать на базе известных произведений классической художественной литературы, т. е. использование фрагментов из художественной литературы и публицистики благодаря таланту их авторов могут не только украсить кейс, но и сделать его интересным, динамичным, хорошо усваиваемым. Фрагменты из публицистики, включение в кейс оперативной информации из СМИ значительно актуализируют кейс, повышают к нему интерес со стороны обучающихся.

2. Научность и строгость кейсу придают статистические материалы.

3. Материалы к кейсу можно получить посредством анализа научных статей, монографий и научных отчетов, посвященных той или иной проблеме.

4. Реальные события местной жизни также могут стать ценным источником ситуации для кейса.

5. Неисчерпаемым кладом материала для кейсов является Интернет с его ресурсами. Этот источник отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Содержание учебной ситуации может быть связано, например, со следующими процессами, явлениями:

- внедрением новой технологии;
- введением инноваций, осуществлением реорганизаций;

- спадом производства;
- созданием нового подразделения;
- нарушениями финансового, трудового законодательства;
- изменением организационного поведения;
- неэффективным стилем руководства и т. д.

Многие авторы отдают предпочтение ситуациям, взятым из жизни. Как указывает А. П. Панфилова, «особый интерес для учебного процесса представляют практические ситуационные задачи из реальной жизни организаций», анализируя которые, обучающиеся «развивают навыки принятия профессиональных решений, усваивают принципы, закономерности, правила, процедуры, средства и современные технологии» [39, С. 100].

Примеры из жизни являются хорошим средством наглядного представления теоретических положений. Кроме того, они позволяют проверить эти теоретические положения на основе собственного опыта. Конкретные примеры лучше сохраняются в памяти, нежели абстрактная информация. Жизненные примеры благодаря своему активизирующему воздействию наиболее пригодны для индивидуальной работы или работы в малых группах, поэтому при их обсуждении могут принять участие даже самые молчаливые студенты.

Классификация ситуаций может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их сложность. При этом различают:

- *иллюстративные учебные ситуации – кейсы*, цель которых на определённом практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определённой ситуации;
- *учебные ситуации - кейсы с формированием проблемы*, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и чётко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;
- *учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы*, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема чётко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т. д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути её решения с анализом наличных ресурсов;
- *прикладные упражнения*, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из неё; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Ситуации могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

А. П. Панфилова выделяет три основных типа ситуаций, с которыми обычно сталкивается специалист в своей деятельности: стандартные, критические и экстремальные ситуации. По степени новизны автор выделяет: известные, неизвестные (новые), стандартные, модифицируемые; по степени определенности и способу решения: детерминированные и вероятностные, структуризированные и неструктуризированные, формализованные и неформализованные; по специализации и широте охвата вопросов: узконаправленные и комплексные; по длительности действия: долгосрочные, среднесрочные и краткосрочные [39, С. 102-105].

В процессе профессионального обучения эффективно использования кейс-метода с описанием конкретных ситуаций.

При составлении описания конкретной ситуации (КС) необходимо учитывать:

- КС должна соответствовать содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся;
- конкретная ситуация должна отражать реальный, а не выдуманный профессиональный сюжет, в ней должно быть отражено «как есть», а не «как может быть»;
- следует вести разработку кейсов на местном материале и «встраивать» их в текущий учебный процесс;
- ситуация должна отличаться «драматизмом» и проблемностью, выразительно определять «сердцевину» проблемы и содержать необходимое и достаточное количество информации;
- показывать как положительные примеры (например, путь к успеху фирмы, организации), так и отрицательные (причины неудач, например уменьшение контингента учащихся в системе начального профессионального образования);
- КС должна быть по силам обучающимся, но в то же время не очень лёгкой;
- ситуация должна быть написана интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно приводить высказывания, диалоги участников ситуации).

- текст ситуационного упражнения не должен подсказывать ни одного решения относительно поставленной проблемы.

- конкретная ситуация должна также содержать чёткие инструкции по работе с ней.

Вместо подготовленных текстов можно использовать магнитофонные или видеозаписи, газетные статьи, официальные документы или их подборки, рассказ, содержащий описание производственной ситуации. Участники могут предложить и рассмотреть примеры из собственной практики.

При этом необходимо очень четко сформулировать задание, чтобы участники не поддались желанию пассивно воспринимать информацию.

Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение как для самостоятельной работы обучающихся, так и для проведения предстоящего занятия.

Второй этап - работа над ситуацией в аудитории, которая включает: ознакомление обучающихся с текстом кейса; анализ кейса; организация обсуждения кейса, дискуссии, презентации; подведение итогов дискуссии; оценивание участников дискуссии.

Поэтапно работу с кейсом можно представить следующим образом.

1. Введение в кейс, ознакомление обучающихся с текстом кейса.

Кейсы могут быть даны каждому обучающемуся за несколько дней до занятий или письменное описание деловой ситуации может быть дано на самом занятии. Ознакомление с текстом кейса может быть самостоятельным; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом кейса, его объёмом и сложностью.

Существуют различные способы представления кейса: рассказ, эссе, аналитическая записка, журналистское расследование, отчёт, очерк, совокупность фактов, совокупность статистических материалов, совокупность документов и производственных образцов.

Общая схема работы с кейсом на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи.

Участники могут задать вопросы преподавателю с целью уточнения ситуации и получения дополнительной информации, которые фиксируются на доске для последующего обсуждения.

2. Анализ ситуации (индивидуально или в малых группах).

После деления на микрогруппы:

- дается определенное время для решения проблемы, подготовки и выступления (30-40 минут); жесткое требование - укладываться в установленные сроки;

- участники выявляют и ставят проблему, вырабатывают, оценивают и выбирают оптимальное решение, готовятся к презентации;

- преподаватель, обходя группы и давая некоторые пояснения, должен избегать прямых консультаций;

- необходимо предоставить возможность обучающимся использовать любую литературу, учебники, справочники;

- каждый из участников представляет свой вариант решения в виде устного доклада, если работали в микрогруппах, от каждой из них выступает представитель, при относительно однородном составе групп спикера выбирают самостоятельно, иногда полезно назначить спикера в самый последний момент «волевым решением» преподавателя.

При организации обсуждения кейса используются различные методы:

- метод «мозгового штурма» с целью повышения активности обучающихся, а также при возникновении у группы реальных затруднений в осмыслении ситуации;

- метод моделирования - это построение и использование модели как некоторого представителя объекта, тождественного ему в существенных основных характеристиках. Но модель проще оригинала, поэтому и появляется возможность её изучения.

Часто кейс-метод используется в сочетании с другими активными методами, такими как деловая игра, дискуссия и т. д.

Деловая игра наиболее часто сочетается с кейс-методом в процессе обучения. Возможные варианты такого сочетания могут быть следующими.

1. Деловая игра включается в описание кейса, решение которого предполагает предварительное проигрывание ситуации с целью получения дополнительной информации.

2. В деловую игру включается ситуация или несколько ситуаций. В процессе её разыгрывания возни-

кает необходимость описания ситуации, т. е. по сути дела создания кейс-метода. Заранее подготовленный кейс можно использовать в качестве средства, способа введения участников в деловую игру. При этом его осмысление создает своеобразный интеллектуальный, проблемный фон деловой игре.

Дискуссия занимает центральное место в кейс-методе для обучающихся, что требует самостоятельно-сти мышления, умения аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения.

Методические советы по использованию дискуссии в кейс-методе.

1. При определении лимита времени важно учитывать характер темы. Более сложные темы могут требовать большего времени на обсуждение, тогда как более простые вопросы можно обсудить в течение нескольких минут.

2. Перед началом обсуждения надо дать возможность участникам переставить стулья, чтобы им было удобно работать, например, сдвинуть стулья более близко к центру круга, чтобы все могли видеть друг друга. Наилучшим вариантом считается расположение стульев в форме подковы или по кругу.

3. Необходимо уточнить тему для обсуждения и выделить достаточно времени на ее исследование и изучение. Таким образом, участники смогут формулировать идеи и планировать свои вопросы к ним.

4. Объяснить обучающимся, как подготовиться к обсуждению, чтобы дискуссионное время использовалось максимально эффективно.

5. Дать участникам указания относительно процесса и процедуры дискуссии; как им следует себя вести, какую роль будете выполнять вы.

6. Важно контролировать ход дискуссии: заранее составить план того, как направлять группу, и действовать по этому плану. В зависимости от количества времени, которое имеется, можно разрешить исследование вопроса с определенными отступлениями от темы. Если же жесткий лимит времени, следует вмешаться и возратить обсуждение в основное русло.

7. Установить для лидеров особый режим работы: например, предложить заранее подготовить вопрос или тезис, поручить вести дискуссии в группах или оценивать навыки ведения дискуссии другими. Не тормозить сильных участников, а дать им возможность научиться уважать и ценить взгляды и вклад других.

8. Следует делать авансы для молчаливых участников, стимулировать их к высказыванию своих взглядов, спрашивать их, что они думают по поводу обсуждаемого вопроса или как бы они поступили в той или другой ситуации.

9. Для подведения итогов дискуссии применяйте работу в группе. Предложите каждому участнику сформулировать короткий итог дискуссии или попросите одного-двух участников представить свой вариант перед аудиторией.

Презентация решений по кейсам. Презентация, или представление результатов анализа кейса и его составляющих, выступает очень важным аспектом кейс-метода.

Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его прорекламирровать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики представляется очень ценным интегральным качеством современного специалиста.

Время для выступлений: до 10-15 минут.

Советы преподавателю:

- максимально поощрять при презентации использование плакатов, схем, графиков (которые должны приготовить малые группы на предыдущем этапе);

- поощрять дополнения членов малой группы своего спикера, но если в качестве дополнения следует решение, противоположное выступлению спикера, то малая группа не справилась с кейсом.

Участники задают выступающему вопросы, на которые он должен либо ответить, либо внести обоснованное возражение, преподаватель лишь направляет дискуссию.

Каждый вариант решения фиксируется на отдельном листе бумаги (для удобства работы и дальнейшего подведения итогов).

Общая дискуссия. Как правило, во всех дискуссиях при обсуждении ситуаций формулируются четыре основных вопроса.

1. Почему ситуация выглядит как дилемма?

2. Кто принимал решения?

3. Какие варианты решения имел тот, кто принимал решение?

4. Что ему надо было сделать?

Учитывая ответы на эти вопросы, преподаватели должны прогнозировать развитие дискуссии и корректировать ее ход, ставя те вопросы и освещая те моменты, на рассмотрение которых хотели бы направить обсуждение. При этом нужно быть готовым к тому, что обучающиеся могут высказывать точки зрения и

взгляды, не предусмотренные заранее

На этом этапе важно:

- не ограничивать время;
- дать возможность выступить каждому;
- заострить внимание выступающих на конкретных проблемах данного кейса;
- можно провести голосование «Чье решение было самым удачным?».

Во время дискуссии следует избегать излишних споров, не допускать, чтобы лишь некоторые участники доминировали в дискуссии, намеренного ведения дискуссии к тому решению, которое ведущий предпочел бы сам.

Подведение итогов, оценивание участников дискуссии:

- продолжительность - 10-15 минут;
- «раскрыть карты»: для кейсов, написанных на примере *реальных* конкретных ситуаций, это информация о том, как были решены проблемы, которые обсуждались обучающимися, в реальной жизни, для «кабинетных» кейсов важно обосновать версию преподавателя;
- акцентировать внимание на том, что кейс может иметь и другие решения;
- выделить лучшие решения;
- расставить акценты поощрительного характера (рейтинг успеваемости, призы и т. п.).

Кейс-метод требует оценивания не столько набора определённых знаний, сколько умения обучающихся анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить, при этом лучше всего использовать многокомпонентный метод формирования итоговой оценки, составными частями которого будут оценки за участие в дискуссии или презентации, измеренное уровнем активности студента; подготовленные письменные работы.

Как технология интерактивного обучения кейс-метод вызывает позитивное отношение со стороны обучающихся, которые видят в нем возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал, увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни, находить наиболее рациональное решение.

Кейс-метод должен решать образовательные цели и задачи, способствовать более глубокому усвоению учебного материала. Если обучающиеся просто «поиграли» и даже не поняли, зачем нужен кейс, какую часть материала они усвоили глубже, какие навыки приобрели, то использование кейс-метода не достигло учебных целей.

Кейс-метод должен использоваться в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе с традиционными, поскольку последние предусматривают обязательное, нормативное знание.

3. Этап контроля и анализ результатов обучения

Данный этап характеризуется проверкой результатов освоения знаний, умений и проведением рефлексивных мероприятий различными методами.

На этапе контроля и анализа результатов обучения возможно использование таких активных и интерактивных методов, как взаимопроверка, самопроверка, интерактивный контроль с использованием информационно-коммуникационных технологий и другие.

Рассмотрим требования к некоторым из них подробнее.

Взаимопроверка — один из активных и в то же время в определенной степени игровых методов, используется для закрепления, углубления и проверки уровня усвоения пройденного материала. Время для проведения взаимопроверки определяется преподавателем заранее, о чем ставятся в известность и обучающиеся.

Участвовать во взаимопроверке могут все обучающиеся, но как показала практика, участие всех обучающихся нереально, поэтому преподаватель, обсуждая с ними вопрос о подготовке к взаимопроверке, выбирает несколько учащихся и обсуждает с ними методику работы:

- подготовить по 1-2 вопроса и знать ответы на них;
- вопросы должны быть короткими и ставиться четко;
- очередность задающих вопросы обсуждается сообща.

Перед началом изучения темы, или проведения занятия преподаватель выясняет готовность обучающихся к занятию, предупреждает аудиторию о том, что ответы будут оцениваться обучающимися, задающими вопросы, по согласованию с преподавателем.

Преподаватель руководит процессом и вмешивается только тогда, когда начинается спор и обсуждение уходит в сторону или заходит в тупик.

Готовя вопросы и ответы на них, обучающиеся лучше вникают в учебный материал, углубляя и расширяя

свои знания.

Наряду с этим они готовятся и к возможным ответам на их вопросы. В этом один из положительных аспектов в применении метода взаимопроверки для повторения и закрепления определенного раздела учебного материала.

При этом обучающиеся:

- ближе узнают друг друга;
- учатся больше доверять своим способностям и возможностям;
- видят пробелы в изученном материале;
- приучаются в споре находить истину;
- уважать мнение других и отстаивать свои суждения.

Самопроверка. Проводимая собственными силами проверка своей деятельности. Обучающийся по составленному эталону оценивает результат выполнения задания. Самопроверка является активным методом контроля, так как требует от обучающегося включения в процесс проверки знаний.

Интерактивный контроль с использованием информационно-коммуникационных технологий. Такой контроль может осуществляться с помощью интерактивных обучающих программ, тренажеров (обучающийся отвечает на вопрос или выполняет задание, при этом компьютерная программа дает информационные подсказки или сообщает о правильности выполнения задания), тестов для контроля и самоконтроля знаний, с использованием коммуникативных технологий (контроль на расстоянии, получение консультации у специалистов производственной сферы).

Хорошо зарекомендовал себя как при проведении рефлексии, так и при контроле обучения такой прием, как «*рельеф местности*».

Для его проведения необходимо составить **инструкцию для обучающихся**: обсудить в микрогруппе и нарисовать на плакате рельеф местности, на котором:

- *вершинами* обозначены хорошие знания, умения, удачный опыт выполнения заданий по предложенной проблеме (изученной теме, разделу) обучающихся;
- *впадины, низины, пещеры* будут обозначать возникшие затруднения, либо недостаток знаний, умений, неудачный опыт выполнения заданий по предложенной проблеме.

В конце занятия, изучения темы, раздела, выполнения какого-либо задания обучающиеся должны отметить (флажками, смайликами, точками и т. д.) свои оценки результатов обучения. По полученной «картине» преподаватель может оценить не только уровень усвоения материала обучающимися, но и качество организации собственной педагогической деятельности в процессе подачи данного занятия, темы и т. д.

Рефлексивный этап освоения знаний и умений

Рефлексивный анализ результатов обучения – это совместная деятельность обучающихся и преподавателя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, с учетом мнений, оценочных суждений каждого обучающегося. Рефлексия может осуществляться не только в конце изучения темы, раздела, проведения урока, но и на любом промежуточном, логически завершенном этапе. Исходя из функций рефлексии, предлагается следующая классификация:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия деятельности (способов деятельности);
- рефлексия содержания учебного материала.

Проведение *рефлексии настроения и эмоционального состояния* целесообразно в начале урока, изучения темы и т. д. с целью установления эмоционального контакта с группой. Применяются карточки с изображением лиц (смайлики) цветное изображение настроения, эмоционально-художественное оформление (картина, музыкальный фрагмент). Возможно проведение *рефлексии настроения и эмоционального состояния* и на заключительном этапе.

Рефлексия деятельности дает возможность осмысления способов и приемов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных и действенных. Этот вид рефлексивной деятельности приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ. Так, например, применение этого вида рефлексии в конце урока дает возможность оценить активность каждого на разных этапах урока, выполнения задания.

Обучающиеся по цепочке высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске или слайде:

1. Было интересно...
2. Было трудно...
3. Я выполнял задания...

4. Я понял, что...
5. Теперь я могу...
6. Я почувствовал, что...
7. Я приобрел...
8. Я научился...
9. У меня получилось...
10. Я смог...
11. Я попробую...
12. Меня удивило...
13. Урок дал мне для будущей профессии (специальности)...
14. Мне захотелось...

Высказывания обучающихся позволяют сделать выводы преподавателю об уровне проявленной активности, затруднениях и приобретенных знаниях и умениях.

Рефлексия содержания учебного материала используется для выявления уровня осознания содержания пройденного. Эффективна может быть беседа с использованием вопросов разной направленности:

Каким образом можно использовать изученный материал для...

В чем достоинства и недостатки...

Каким образом... связано с тем, что мы изучили ранее

Объясните, почему...

Объясните, как...

В чем смысл...

Почему важно...

В чем разница между... и ...

Чем похожи... и ...

Как можно применить...

Какой аргумент можно привести против...

Какой ... является лучшим и почему

Что является причиной... и почему

Согласны вы с утверждением, что...

Эффективен прием незаконченного предложения, тезиса, подбора афоризма (высказывания «Я не знал...» - «Теперь я знаю...»). Каждый может оценить свой вклад в достижение поставленных целей обучения, свою активность, эффективность работы, увлекательность и полезность выбранных форм работы.

Для подведения итогов урока, изучения темы, раздела или выполнения задания можно использовать прием «Плюс-минус-интересно». Это упражнение можно выполнять как устно, так и письменно в зависимости от наличия времени. Для письменного выполнения предлагается заполнить таблицу из трех граф. В графу «П» - «плюс» записывается все, что понравилось, информация и формы работы, которые вызвали положительные эмоции либо, по мнению обучающегося, могут быть ему полезны для достижения каких-то целей. В графу «М» - «минус» записывается все, что не понравилось, показалось скучным, вызвало неприязнь, осталось непонятным, или информация, которая, по мнению обучающегося, оказалась для него не нужной, бесполезной с точки зрения будущей профессии, возможности применения в жизни. В графу «И» - «интересно» учащиеся вписывают все любопытные факты, о которых узнали и что бы еще хотелось узнать по данной проблеме, вопросы к преподавателю. Эту таблицу придумал Эдвард де Боно, доктор медицинских наук, доктор философии Кембриджского университета, специалист в области развития практических навыков в области мышления. Это упражнение позволяет преподавателю взглянуть на процесс обучения глазами обучающихся, проанализировать его с точки зрения ценности для каждого обучающегося.

Для учащихся наиболее важными будут графы «П» и «И», так как в них будут содержаться памятки о той информации, которая может им когда-нибудь пригодиться.

Для проведения рефлексии в конце изучения темы, раздела, выполнения задания, урока можно дать обучающимся небольшую **анкету**, которая позволяет осуществить самоанализ, дать качественную и количественную оценку уроку. Некоторые пункты можно варьировать, дополнять, это зависит от того, на какие элементы обращается особое внимание. Можно попросить учащихся аргументировать свой ответ в различной форме, например: эссе, синквейн и др..

«Эссе» - это пятиминутное письменное задание, которое помогает обучающимся подытожить свои знания по изучаемой теме и дает преподавателю представление о восприятии темы.

Синквейн - в переводе с французского слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти

строк, которое пишется по определенным правилам. Составление синквейна требует от обучающегося умения находить в учебном материале наиболее существенные учебные элементы, делать заключение и выражать все это в кратких выражениях. Написание синквейна является формой свободного творчества, которое осуществляется по определенным правилам.

Правила написания синквейна:

На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна.

На второй строчке пишутся два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого обучающийся характеризует тему в целом, высказывает свое отношение к теме. Таким предложением может быть крылатое выражение, цитата, поговорка или составленная самим учащимся фраза в контексте с темой.

Пятая строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, выражает личное отношение учащегося к теме.

Знакомство с синквейном проводится по следующей процедуре:

1. Объясняются правила написания синквейна.
2. В качестве примера приводятся несколько синквейнов.
3. Задается тема синквейна.
4. Фиксируется время на данный вид работы.
5. Заслушиваются варианты синквейнов по желанию обучающихся.

Составляя синквейн, обучающийся реализует свои личностные способности: интеллектуальные, творческие, образные и т. п. Правильно составленный синквейн имеет ярко выраженную эмоциональную окраску. Умение обучающегося составлять синквейны по той или иной теме свидетельствует о степени владения учебным материалом этой темы, в частности является показателем того, что студент знает содержание учебного материала темы; умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого явления, процесса; умеет применять полученные знания для решения новой для него задачи.

Пример синквейна:

Государство (Заголовок)

Независимое, правовое (Два прилагательных)

Собирает налоги, судит, выплачивает пенсии (3 глагола)

Государство – это мы! (Фраза, несущая определенный смысл)

Защита (Резюме)

Могут быть использованы следующие способы работы обучающихся с синквейнами:

- составление нового синквейна;
- составление краткого рассказа по готовому синквейну с использованием слов и фраз, входящих в состав синквейна;
- коррекция и совершенствование готового синквейна;
- анализ неполного синквейна без указания темы синквейна и определение названия темы этого синквейна.

Важный аспект рефлексивного этапа урока - **определение домашнего задания.**

Может быть использован прием «Конкурс на лучшее домашнее задание».

Обучающимся предлагается придумать (сконструировать) оригинальное домашнее задание по пройденному учебному материалу. Работа на конкурс выполняется индивидуально или в творческих парах (пары комплектуются по желанию обучающихся). Обучающиеся вместе с преподавателем выбирают экспертную группу, которая просматривает работы и отбирает три наиболее интересных варианта домашнего задания.

Использование активных и интерактивных методов и приемов обучения позволяет:

- реализовать субъект-субъектный подход в организации учебной деятельности;
- формировать активно-познавательную и мыслительную деятельность обучающихся;
- усилить мотивацию к учебной деятельности;
- создать благоприятную атмосферу на учебном занятии;
- исключить монологическое преподнесение учебного материала и дублирование информации, которая может быть получена из доступных источников;
- отрабатывать в различных формах коммуникативные компетенции учащихся.

1. Андюсев, Б. Кейс-технология - инструмент формирования компетентностей [Текст] / Б. Андюсев // Директор школы. - 2010. - № 4. - С. 61-65.
2. Атласова, А. Д. Использование кейс-технологии в образовательном процессе [Текст] / А. Д. Атласова // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2010. - № 11. - С. 105-111.
3. Безверхая, Е. А. Использование технологий обучения для реализации стандартов третьего поколения [Текст] / Е. А. Безверхая // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2010. - № 1. - С. 27-29.
4. Белый, В. И. О современных тенденциях в распространении методов проектного обучения [Текст] / В. И. Белый // Школьные технологии. - 2010. - № 2. - С. 150-153.
5. Бородина, Н. В. Педагогические условия проектирования и организации кейс-технологии в дистанционном обучении на основе модульного подхода [Текст] / Н. В. Бородина, Д. Г. Мирошин, Т. В. Шестакова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. - 2011. - № 5. - С. 99-108.
6. Бурдаков, Е. А. Влияние производственных систем на задачи образования [Текст] / Е. А. Бурдаков // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 4. - С. 13-17.
7. Бурцева, Л. К. Теоретические основы конструирования и проведения деловой игры в профессиональном обучении (обзор литературы) [Текст] / Л. К. Бурцева // Департамент профессионального образования. - 2009. - № 10. - С. 21-35. -
8. Бурчакова, И. Ю. Использование метода проектов в формировании общих профессиональных компетенций студентов [Текст] / И. Ю. Бурчакова // Приложение к «СПО». - 2011. - № 3. - С. 46-54.
9. Вавилова, Л. Н. Игровые технологии в профессиональном образовании [Текст]: методические рекомендации / авт.-сост. Л. Н. Вавилова, В. М. Кузина; под общ. ред. Т. С. Паниной. - Кемерово: Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2007. - 94 с.
10. Вербицкий, А. А. Контекстный подход к реализации компетентностного подхода / А. А. Вербицкий // Профессионализм и гражданственность - важнейшие приоритеты российского образования XXI века: пед. чтения, посвящ. 200-летию Царскосельского лицей (Воронеж, 15 дек. 2011 г.): сб. статей. Ч. 1 / Воронеж. гос. пром.-гуманитар. колледж. - Воронеж: ВГПГК, 2011. - С. 14-18.
11. Вовси-Тиллье, Л. А. Модульно-компетентностная технология [Текст] / Л. А. Вовси-Тиллье // СПО. - 2011. - № 3. - С. 30-31.
12. Гавриченко, Ю. Д. Деловая игра как способ развития информационной компетентности [Текст] / Ю. Д. Гавриченко, Н. Г. Калабухова // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - № 2. - С. 40-42.
13. Глазунова, Т. Н. Образовательная технология как метод управления самостоятельной внеаудиторной работой студентов [Текст] / Т. Н. Глазунова, Л. Ф. Парфенова // Приложение к «СПО». - 2010. - № 4. - С. 132-141.
14. Еремин, А. С. Обеспечение учебной работы с использованием кейс-метода [Текст] / А. С. Еремин // Инновации в образовании. - 2010. - № 4. - С. 77-90.
15. Еремин, А. С. Подготовка к обсуждению кейса в аудитории [Текст] / А. С. Еремин // Инновации в образовании. - 2010. - № 5. - С. 84-105.
16. Еремин, А. С. Разработка и апробация кейсов [Текст] / А. С. Еремин // Инновации в образовании. - 2010. - № 3. - С. 15-36.
17. Ефимова, И. А. Методы активного обучения в формировании ключевых и профессиональных компетенций [Текст] / И. А. Ефимова // Приложение к журналу «СПО». - 2009. - № 4. - С. 62 - 69.
18. Иргалиева, А. И. Самостоятельная работа студентов: деятельностный подход к определению понятия [Текст] / А. И. Иргалиева // Интеграция образования. - 2011. - № 2. - С. 19-25.
19. Калабухова, Н. Г. Системы имитационного моделирования в образовании при обучении студентов экономической направленности [Текст] / Н. Г. Калабухова // Научные исследования в образовании. - 2010. - № 4. - С. 21-24.
20. Караванова, Л. Ж. Метод проектов и обучение в сотрудничестве [Текст] / Л. Ж. Караванова // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - № 3. - С. 37-38.
21. Колеватова, Т. А. Самостоятельная работа студентов при изучении специальных дисциплин [Текст] / Т. А. Колеватова // Приложение к «СПО». - 2009. - № 8. - С. 18-25.
22. Красноперова, Л. Е. Метод проектов на основе межпредметных связей [Текст] / Л. Е. Красноперова, В. В. Сиротина // Специалист. - 2010. - № 9. - С. 19.
23. Кузьмина, Ю. О. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональной компетентности [Текст] / Ю. О. Кузьмина, О. И. Данина // Высшее образование сегодня. - 2010. - № 12. - С. 27-28.
24. Куракин, А. С. Опыт использования технологий дистанционного обучения в корпоративном образовательном проекте [Текст] / А. С. Куракин // Открытое образование. - 2010. - № 6. - С. 57-68.
25. Лаврентьева, Н. Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. [Текст] / Н. Б. Лаврентьева, Г. В. Лаврентьев, Н. А. Неудихина // Ч. 1. - Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. - 156 с.
26. Лаврентьева, Н. Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. [Текст] / Н. Б. Лаврентьева, Г. В. Лаврентьев, Н. А. Неудихина // Ч. 2. - Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. - 232 с.
27. Лазарев, В. С. Новое понимание метода проектов в образовании [Текст] / В. С. Лазарев // Педагогика. - 2011. - № 10. - С. 3-11.
28. Латушкина, И. Ф. Самостоятельная работа как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся [Текст] / И. Ф. Латушкина // СПО. - 2011. - № 8. - С. 78-83.
29. Левченко, И. Е. Роль повышения квалификации и специальной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения при педагогическом проектировании, разработке, реализации и мониторинге учебно-методического комплекса [Текст] / И. Е. Левченко, М. Е. Степанова // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 5. - С. 30-33.
30. Малыгина, О. А. Совершенствование учебного процесса на основе интеграции технологий обучения [Текст] / О. А. Малыгина // СПО. - 2011. - № 6. - С. 51-54.
31. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст]: учеб. пособие для ВПО / Н. В. Матяш. - М.: Академия, 2011. - 144 с.
32. Мейчик, Г. А. Педагогическая технология мастерских как средство модернизации образовательного процесса [Текст] / Г. А. Мейчик // Департамент профессионального образования. - 2010. - № 2. - С. 45-48.

33. Михайлова, Л. Н. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов как фактор повышения конкурентоспособности выпускников [Текст] / Л. Н. Михайлова, Е. П. Карцева, Н. П. Понькина // Приложение к журналу «СПО». - 2011. - № 11. - С. 51-58.
34. Нестерова, Н. В. Кейс-технология в работе с молодыми специалистами [Текст] / Н. В. Нестерова // Методист. - 2010. - № 5. - С. 51-53.
35. Никитина, И. А. Проектирование педагогических технологий в условиях модульного обучения [Текст] / И. А. Никитина // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - № 8. - С. 30-31.
36. Павельева, Н. В. Кейс-метод и технология портфолио в профессиональном образовании [Текст]: методические рекомендации / авт.-сост. Н. В. Павельева; под общ. ред. Т. С. Паниной. - Кемерово: Кемерово; Изд-во ГОУ «КРИПО», 2007. - 80 с.
37. Панина, Т. С. Организация обучения взрослого населения в учреждении профессионального образования [Текст]: в 2 ч. Ч. 2. Методические рекомендации по организации профессионального обучения взрослых / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова и др. - Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2010. - 273 с.
38. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст]: учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; ред. Л. Н. Вавилова. - М.: Академия, 2006. - 176 с.
39. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А. П. Панфилова; под общ. ред. В. А. Спастенина, И. А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - С. 97-120.
40. Переверзев, В. Ю. Технология мобильного обучения [Текст] / В. Ю. Переверзев, С. А. Куликов // Профессиональное образование. Столица. - 2011. - № 8. - С. 35-36.
41. Пермитина, М. Л. Применение технологии тестирования на уроках производственного обучения [Текст] / М. Л. Пермитина // Методист. - 2010. - № 10. - С. 48-51.
42. Петрова, М. А. Повышение квалификации работников профессионального образования для инноваций: научно-методические аспекты [Текст] / М. А. Петрова // Инновации в образовании. - 2010. - № 9. - С. 109-122.
43. Пидкасистый, П. И. Педагогика [Текст]: учебник / П. И. Пидкасистый, В. И. Журавлев [и др.]; под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 1995. - 640 с.
44. Почгарева, Е. Ю. Психологические основания контекстного обучения в системе повышения квалификации педагогов [Текст] / Е. Ю. Почгарева // Научные исследования в образовании: приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». - 2011. - № 12. - С. 29-32.
45. Рапоцевич, О. С. Технология модульного и интегративного обучения [Текст]: методические рекомендации / авт.-сост. О. С. Рапоцевич; под общ. ред. Т. С. Паниной. - Кемерово: Кемерово; Изд-во ГОУ «КРИПО», 2007. - 104 с.
46. Румачик, Н. А. Принципы формирования и применения кейса раздаточного материала [Текст] / Н. А. Румачик // Приложение к «СПО». - 2010. - № 4. - С. 30-36.
47. Савицкая, Л. И. Методическое сопровождение модульной технологии самообразования педагогов в системе СПО [Текст] / Л. И. Савицкая // Приложение к «СПО». - 2011. - № 1. - С. 31-39. -
48. Савостина, С. С. Обновление традиционных видов и форм учебного процесса как основное требование к формированию профессиональных компетенций студентов [Текст] / С. С. Савостина // Методист. - 2011. - № 4. - С. 38-41.
49. Сахарова, В. И. Метод проектов в образовательном процессе [Текст]: методические рекомендации / авт.-сост. В. И. Сахарова; под общ. ред. Т. С. Паниной. - Кемерово: Кемерово; Изд-во ГОУ «КРИПО», 2007. - 72 с.
50. Скакун, В. А. Методика преподавания специальных дисциплин и общетехнических предметов (в схемах и таблицах) [Текст]: учеб. пособие / В. А. Скакун. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2006. - 128 с.
51. Скакун, В. А. Организация и методика профессионального обучения [Текст]: учеб. пособие / В. А. Скакун. - М.: Форум: ИНФРА-М, 2007. - 336 с.
52. Склярченко, А. Н. Технология формирования компетенций в процессе реализации учебной программы дисциплины [Текст] / А. Н. Склярченко // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 3. - С. 12-20.
53. Смолянинова, О. Г. Технология электронного портфолио студента [Текст] / О. Г. Смолянинова // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - № 12. - С. 11-12.
54. Судибор, И. В. Технология профессиональной подготовки в ресурсном центре [Текст] / И. В. Судибор // Профессиональное образование. Столица. - 2011. - № 6. - С. 43-44.
55. Трайнев, В. А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения: уч. пособие [Текст] / В. А. Трайнев. - М.: Гуманитарн. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 303 с.
56. Черепанов, В. А. Модульное обучение как интегративная образовательная технология [Текст] / В. А. Черепанов // Департамент профессионального образования. - 2010. - № 11. - С. 54-63.
57. Чудинский, Р. М. Методологические подходы к проектированию и организации системы контроля и оценки общих и предметных компетенций учащихся [Текст] / Р. М. Чудинский, А. А. Волёдин // Школьные технологии. - 2011. - № 1. - С. 140-150.
58. Шестопалова, С. В. Формирование ключевых профессиональных компетенций у студентов при подготовке проектов и организации самостоятельной деятельности [Текст] / С. В. Шестопалова // Методист. - 2011. - № 5. - С. 39-41.
59. Шулер, Н. Н. Формирование педагогического сознания студентов средствами деловой игры [Текст] / Н. Н. Шулер // Приложение к «СПО». - 2009. - № 11. - С. 49-54.
60. Янушевский, В. Н. Метод проектов: в поисках теоретических контекстов [Текст] / В. Н. Янушевский // Школьные технологии. - 2010. - № 3. - С. 52-59.

Глава 5. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся

С введением образовательных стандартов НПО, СПО нового поколения значение самостоятельной работы существенно возрастает. В примерных программах дисциплин и профессиональных модулей организация самостоятельной работы обучающихся занимает приоритетную позицию. Речь идет не о формальном увеличении числа часов на самостоятельную работу, а об организации процесса обучения на деятельностной основе, обеспечивающей субъектную позицию обучающегося, формирование у него опыта практической деятельности, а на его основе - овладения профессиональными и общими компетенциями. Самостоятельная работа обучающегося должна стать основой организации образовательного процесса, поскольку данная форма обучения наиболее полно обеспечивает реализацию субъектной позиции обучающегося, так как требует от обучающегося высокой самоорганизации и самостоятельности, являющихся признаками человека как субъекта деятельности, именно самостоятельная работа «формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования», дает возможность «быть сознательным и активным гражданином и соиздателем» [15]. Среди общих компетенций, которые сегодня необходимо формировать у будущих рабочих и специалистов, целый ряд связан со способностью быть субъектом учебной и профессиональной деятельности, обладать способностью к самообразованию, саморазвитию. Это подтверждают общие компетенции:

– в стандартах СПО – ОК 2. *Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.* ОК 3. *Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.* ОК 4. *Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.* ОК 8. *Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;*

– в стандартах НПО – ОК 2. *Организовывать собственную деятельность, исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем,* ОК 3. *Анализировать рабочую ситуацию, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию собственной деятельности, нести ответственность за результаты своей работы,* ОК 4. *Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач.*

Усиление роли самостоятельной работы обучающихся означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса, одним из требований к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы (ФГОС, п. 7. 1.) является *обеспечение образовательным учреждением эффективной самостоятельной работы обучающихся* в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей и мастеров производственного обучения.

В научно-методической литературе уделяется большое внимание проблемам организации самостоятельной учебной работы обучающихся (Б. П. Есипов, В. А. Козаков, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Л. Н. Михайлова, И. П. Пастухова, П. И. Пидкасистый, Г. Ю. Титова и др.). В них рассмотрены общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические и другие аспекты этой работы (особенности ее планирования, организационные формы и методы, средства контроля процесса и результатов и др.).

В то же время самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов являются одним из наиболее слабых мест в практике учреждений начального и среднего профессионального образования. Первый год работы по новым стандартам показал, что 50 % учебного времени обучающихся, которые сегодня отведены на самостоятельную работу, не дают ожидаемых результатов по следующим причинам:

– содержание самостоятельной работы, реализуемое разными преподавателями в рамках учебных дисциплин и курсов, не связано напрямую с новыми целями формирования компетенций;

– в настоящее время самостоятельная работа в силу своей недостаточной целенаправленности, слабого контроля, недостаточной дифференциации и вариативности, при которой минимально учитываются индивидуальные возможности, потребности и интересы субъектов, не может обеспечить качественную реализацию поставленных перед ней задач;

– значительный объем заданий, предлагаемых для самостоятельной работы, не выполняется вообще либо выполняется формально, или просто списывается с различных и доступных источников [35].

Для того чтобы самостоятельная работа стала целенаправленной, систематической, управляемой, про-

дуктивной, должны быть решены проблемы:

- нормативно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся в ОУ НПО, СПО;
- подготовки педагогов к организации и разработке учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся;
- создания учебно-методического комплекса для самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

В качестве **нормативно-методической базы** самостоятельной работы обучающихся в условиях реализации ФГОС выступают:

- Типовое положение об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении), утверждено Постановлением Правительства РФ от 18.06.2008 № 543. Согласно пункту 24 «В средних специальных учебных заведениях устанавливаются основные виды учебных занятий, такие, как урок, лекция, семинар, практическое занятие, лабораторное занятие, контрольная работа, консультация, самостоятельная работа, учебная и производственная практики, выполнение курсовой работы (курсовое проектирование), а также могут проводиться другие виды учебных занятий».

- Типовое положение об образовательном учреждении начального профессионального образования, утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации № 521 от 14 июля 2008 г., «В образовательном учреждении НПО устанавливаются следующие виды учебных занятий: «урок, практическое занятие, лабораторное занятие, контрольная работа, консультация, *самостоятельная работа*, учебная практика (производственное обучение) и производственная практика, а также могут проводиться другие виды учебных занятий» (п. 21).

- Федеральный государственный образовательный стандарт начального и среднего профессионального образования, который регламентирует максимальный объем учебной нагрузки обучающегося, объем обязательной учебной нагрузки, как в целом, так и по циклам дисциплин и профессиональных модулей (разница между этими цифрами и является нагрузкой обучающихся для выполнения внеаудиторной самостоятельной работы). Также «внеаудиторная работа должна сопровождаться методическим обеспечением и обоснованием времени, затрачиваемого на ее выполнение» (ФГОС п.7.16).

- Основная профессиональная образовательная программа по профессии, специальности подготовки (рабочий учебный план, календарный график учебного процесса, рабочие программы учебных дисциплин и профессиональных модулей). При разработке ОПОП образовательное учреждение самостоятельно планирует объем внеаудиторной самостоятельной работы в целом, по каждому циклу дисциплин и по каждому профессиональному модулю, исходя из объемов максимальной учебной нагрузки и обязательной учебной нагрузки.

- Положение об организации самостоятельной работы обучающихся ОУ, разработанное в контексте реализации компетентностно-ориентированного образовательного процесса (примерное положение приведено в приложении 4).

- Программа (план) самостоятельной работы обучающихся по дисциплине, междисциплинарному курсу.
- Положение об индивидуальном образовательном маршруте обучающегося в ОУ.
- Методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся по всем дисциплинам и ПМ (разработка инструкций, создание кейсов, сценариев деловых игр, создание банков проблемных ситуаций).

Нормативные требования к организации, содержанию и формам СР обучающихся ОУ СПО закреплены в отраслевом документе «Рекомендации по планированию и организации самостоятельной работы студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях действия ГОС СПО», (Письмо Минобрнауки России от 29.12.2000 № 16-52-138 ин 16/13). С введением ФГОС НПО, СПО нового поколения предполагается подготовка нового аналогичного документа.

В 2006 году под грифом Российской академии образования, Союза директоров средних специальных учебных заведений России было выпущено методическое пособие «Управление самостоятельной работой студентов» (Т. Г. Аргунова, В. Н. Андреева, Л. А. Зубарева, Э. А. Курманова, З. И. Макарьева и др. ; под общ. ред. И. П. Пастуховой. - М. : Библиотека журнала «СПО», 2006. - 192 с.). В пособии обстоятельно были раскрыты теоретические и методологические подходы к организации самостоятельной работы студентов, методика организации самостоятельной работы студентов на учебных занятиях, с источниками информации, приведены рекомендации по разработке учебно-методических пособий для самостоятельной индивидуальной внеаудиторной работы студентов по дисциплине. Пособие стало настольной книгой для преподавателей учреждений среднего профессионального образования. Актуальность данного пособия сохраняется и в современной ситуации реализации стандартов как для учреждений СПО, так и НПО. При написании данной главы мы опирались на некоторые положения из данного пособия, а также использовали материалы периодической печати, ресурсы Интернет, практический опыт учреждений НПО и СПО (см. список источников).

5.1. Сущность и виды самостоятельной работы обучающихся

Самостоятельная работа (СР) – это планируемая в рамках учебного плана ОУ деятельность обучающихся по освоению содержания ОПОП НПО/СПО, которая осуществляется по заданию, при методическом руководстве и контроле преподавателя, но без его непосредственного участия.

Цель СР – формирование у обучающихся ОК и ПК, обеспечивающих развитие у них способности к самообразованию, самоуправлению и саморазвитию.

Специфика самостоятельной работы обучающегося как формы обучения заключается в том, что ее основу составляет работа обучающихся над определенным учебным заданием в специально предоставленное для этого время (на уроке и во внеурочное время); **обучающийся** сам выбирает способы выполнения задания, непосредственное фактическое участие преподавателя в руководстве самостоятельной работой отсутствует, но есть опосредованное управление преподавателем самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся (на основе инструктажа, консультаций, рекомендаций); обучающиеся сознательно стремятся достигнуть поставленные в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих действий.

Самостоятельная работа обладает огромным образовательным потенциалом, поскольку в ее ходе происходит систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений; углубление и расширение теоретических знаний; формирование умения работать с различными видами информации, умения использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу; развиваются познавательные способности и активность обучающихся; формируются такие качества личности, как ответственность и организованность, самостоятельность мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации; воспитывается самостоятельность как личностное качество будущего рабочего и специалиста.

В соответствии с разными основаниями выделяются следующие виды самостоятельных работ:

1. По дидактической цели:

– самостоятельная работа обучающихся *по овладению новыми знаниями, овладению умением самостоятельно приобретать знания*: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарем и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники, Интернета и др.;

– самостоятельная работа обучающихся *по закреплению и систематизации полученных знаний*: работа с конспектом лекции (обработка текста); повторная работа с учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей и т. д.); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц, аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование и др.); подготовка сообщений, докладов, рефератов, составление библиографии, тематических кроссвордов; составление тематического портфолио; составление фокусированного списка основных проблем, связанных с темой; подготовка тезисов сообщений к выступлению на семинаре, конференции; анализ современного опыта в профессиональной сфере и др.);

– самостоятельная работа обучающихся *по формированию практических умений (основного компонента компетенций)*: решение задач и упражнений по образцу; решение вариативных задач и упражнений; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; выполнение расчетно-графических работ; решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; подготовка курсовых и дипломных работ (проектов); разработка проектов; опытно-экспериментальная работа; упражнения на тренажере; упражнения спортивно-оздоровительного характера; анализ результатов выполненных исследований по рассматриваемым проблемам; проведение и представление мини-исследования в виде отчета по теме; рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио-, видеотехники и др. [5], [21], [25], [37].

2. По времени и месту проведения:

– *аудиторная* самостоятельная работа выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию;

– *внеаудиторная* самостоятельная работа выполняется обучающимся по разработанному заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

Система внеаудиторной работы многокомпонентна: в нее входит деятельность обучающихся в составе

учебной группы, кружка, проектной группы, а также индивидуальная работа.

Внеаудиторные самостоятельные занятия обучающихся по дисциплине, МДК представляют собой логическое продолжение аудиторных занятий, проводятся по заданию педагога, который инструктирует обучающихся и устанавливает срок выполнения задания. Одним из видов самостоятельной внеаудиторной работы является выполнение обучающимися домашнего задания.

К самостоятельной работе вне аудитории относят: конспектирование и работу с книгой, документами и первоисточниками; доработку и оформление записей по лекционному материалу; проработку материала по учебникам, учебным пособиям и другим источникам информации; выполнение рефератов; подготовку к семинарам, конференциям, конкурсам; участие в проведении различных исследований и обработке их данных; анализ проблемных ситуаций по учебной или исследовательской теме; подготовку к деловым играм; выполнение курсовых, дипломных работ и др. [15], [35].

3. По нарастанию продуктивного и творческого начал в заданиях и деятельности обучающихся:

- воспроизводящая (репродуктивная) самостоятельная работа, предполагающая знания-копии и алгоритмическую деятельность по образцу в аналогичной ситуации;
- реконструктивная самостоятельная работа, связанная с использованием накопленных знаний и известного способа действия в частично изменённой ситуации;
- эвристическая (частично-поисковая) самостоятельная работа, которая заключается в накоплении нового опыта деятельности и применении его в нестандартной ситуации;
- творческая самостоятельная работа, направленная на формирование знаний-трансформаций и способов исследовательской деятельности.

Г. Ю. Титова выделяет пять уровней самостоятельной работы. Первый уровень – дословное и преобразующее воспроизведение информации. Второй уровень – самостоятельные работы по образцу. Третий уровень – реконструктивно-самостоятельные работы. Четвертый уровень – эвристические самостоятельные работы. Пятый уровень – творческие (исследовательские) самостоятельные работы [35].

В связи с введением междисциплинарных курсов интерес представляют самостоятельные предметные исследовательские работы обучающихся.

4. По характеру учебной деятельности в процессе решения различных учебных задач выделяются следующие виды самостоятельных работ:

- *выполнение (изготовление):* лабораторных работ, операций, приемов; чертежей, эскизов, рисунков, набросков; таблиц, графиков; наглядного материала, макетов, моделей, деталей, установок; схем, их элементов; проектов, специальных заданий; контрольных работ, расчетов заданий; конспектов, тезисов, опорных конспектов и др.;

- *составление, формулировка:* задач, примеров; кроссвордов, ребусов, загадок; докладов, рефератов, сообщений, разработок; рецензий, отзывов, выводов; формул, зависимостей, характеристик; таблиц, графиков; контрольных вопросов, заданий и т.д.;

- *анализ, рецензия, исследование:* ситуаций, проблем, положений; условий, методов и способов работы (производство); итогов работы, операций, действий, их качества и эффективности и др.;

- *изучение, применение, использование, тренинг:* учебного материала; наглядных пособий, дидактического материала; оборудования, приборов, ЭВМ, счетной и компьютерной техники и др. [37].

5. По количеству обучающихся:

- фронтальная самостоятельная работа;
- групповая самостоятельная работа;
- парная самостоятельная работа;
- индивидуальная самостоятельная работа.

Особенности фронтальной формы организации самостоятельной деятельности обучающихся состоят в следующем: выполняется общее для всех задание; преподаватель дает общий инструктаж к выполнению заданий; используются общие приемы организации и руководства дальнейшими действиями обучающихся. При фронтальной ОР главную роль играет коллективный анализ выполняемых заданий, анализ типичных ошибок, допускаемых обучающимися в процессе выполнения работы.

Под индивидуальной ОР предусматривается обязательное личное выполнение заданий, исключается сотрудничество обучающихся. К особенностям выполнения индивидуальных самостоятельных работ можно отнести возрастание роли самого обучающегося в определении содержания работы, выборе способов ее выполнения, возможность сотрудничества обучающегося с преподавателем при выполнении трудоемких заданий.

Групповые формы ОР предполагают работу в малых группах (2-5 человек). Наиболее простая и доступ-

ная форма такого сотрудничества обучающихся на занятии – это работа в парах постоянного состава, эту форму можно успешно использовать для совместной проработки материала учебника, документа; для выполнения лабораторных работ и практических заданий; для взаимной проверки письменных упражнений. В парах сменного состава обучающийся имеет возможность общаться с другими учащимися, у которых более высокий уровень знаний, иной тип мышления.

Б. По видам деятельности, в которые включается обучающийся:

- учебно-познавательная;
- научная (научно-исследовательская);
- социальная.

Также существуют более частные классификации самостоятельных работ *по учебным дисциплинам, по источникам знаний, по степени самостоятельности* и другим основаниям.

Знание классификации видов самостоятельной работы позволяет преподавателю более эффективно сконструировать или подобрать задания для самостоятельной работы в соответствии с решаемыми образовательными задачами.

5.2. Условия эффективной организации самостоятельной работы обучающихся

1) Условия, обеспечивающие эффективную организацию СР обучающихся в образовательном учреждении:

- Четкое и обоснованное планирование самостоятельной работы обучающихся в тематическом планировании учебной дисциплины, междисциплинарного курса.
- Материально-техническое и информационно-техническое обеспечение самостоятельной работы (наличие помещений для выполнения групповых самостоятельных работ, увеличение единиц учебного оборудования, компьютерной техники и других средств) обучающихся:
 - библиотека с читальным залом, укомплектованная в соответствии с существующими нормами;
 - компьютерные классы с возможностью работы в Интернет;
 - учреждения для проведения практики (базы практики) в соответствии с заключенными договорами;
 - аудитории (классы) для консультационной деятельности.
- Наличие учебной и учебно-методической литературы, имеющейся в библиотеке или разработанной с учетом увеличения доли самостоятельной работы обучающихся - учебно-методическая база учебных кабинетов, лабораторий, мастерских и методического кабинета.
- Внедрение в учебный процесс современных образовательных и информационных технологий учебно-профессиональной деятельности.
- Наличие и доступность всего необходимого учебно-методического и справочного материала как печатного, так и электронного, методических рекомендаций по выполнению СР, технологических карт прохождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося, доступа в сеть Интернет, наличие web-страницы каждой предметно-цикловой комиссии на сайте ОУ.
- Обеспечение компьютерной поддержки организации самостоятельной работы обучающихся для оперативной выдачи учебных материалов, автоматизированного учета учебных достижений, самоконтроля и оценки знаний.
- Дифференциация содержания учебного материала в соответствии с повышением уровня сложности предлагаемых заданий внутри дисциплины и междисциплинарного курса и многообразием видов деятельности. Организация СР на основе постепенного роста уровня самостоятельности обучающихся.
- Повышение педагогической квалификации преподавателей по проблемам организации самостоятельной работы обучающихся. Освоение преподавателями тьюторских и консультативных функций как основы нового характера взаимодействия с обучающимися при увеличении доли самостоятельной работы и переходе на обучение по индивидуальным образовательным маршрутам.
- Создание системы контроля качества выполненной самостоятельной работы. Оценка учебных достижений обучающихся с помощью рейтинговой системы и компьютеризированного тестирования.
- Расширение и повышение ценности самостоятельной работы для обучающихся за счет использования форм и методов поощрения за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирования, поощрительные баллы, гранты и др.).

Организация самостоятельной работы обучающихся должна планироваться и *библиотекой*: организует занятия по библиотковедению и библиографии с целью формирования навыков поиска информации, ее

применения в учебном процессе, умения ориентироваться в справочно-библиографическом аппарате библиотеки, информационных системах и базах данных; оказывает помощь обучающимся в организации самостоятельных занятий; и *центром информационных технологий*: организует занятия по применению эффективных форм работы с информационно-коммуникационными средствами; обеспечивает функционирование электронной библиотеки ОУ.

В библиотеке должны быть установлены компьютеры общего пользования. Для автоматизации деятельности библиотек рекомендуется использовать полнофункциональную универсальную автоматизированную информационно-библиотечную систему (например, «Ирбис», 1С Библиотека и др.), предоставляющую возможность быстрого поиска информации, а также использования электронных вариантов учебно-методических материалов по организации самостоятельной работы.

Для улучшения образовательного процесса, организации обучающимися самостоятельной работы, для более успешного формирования общих и профессиональных компетенций в вариативную часть программ дисциплин, профессиональных модулей могут быть включены темы, знакомящие обучающихся с основными принципами и приемами отбора информации, литературы по определенной проблеме, её анализа, составления библиографии; организации и описания результатов исследовательской деятельности в виде тезисов, докладов, рефератов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ и т. д.

2) *Условия, обеспечивающие успешное выполнение самостоятельной работы обучающимися по дисциплине, МДК:*

- Мотивирование обучающихся на выполнение самостоятельных учебных заданий.
- Четкое и полное информирование обучающихся о сущности предстоящей самостоятельной работы:
- формулирование цели СР (ожидаемый результат);
- формулирование условий выполнения СР;
- информирование о средствах для выполнения СР и возможности их использования; трудоемкости СР;
- информирование о формах отчетности, объеме работы и сроках выполнения СР (графики);
- предъявление образцов оформления СР и ее результатов;
- предъявление критериев оценки результатов СР;
- информирование о формах контроля и самоконтроля.
- Оказание консультационной помощи (индивидуальной и групповой) по ходу выполнения СР, в том числе через взаимодействие в сети Интернет.
- Дифференциация и индивидуализация самостоятельной работы: ориентация на уровень подготовки обучающихся, на ранее приобретенный опыт; ориентация на особенности психического склада личности (памяти, мышления, восприятия, умения регулировать свою эмоциональную сферу и т. п.); ориентация на особенности характера и темперамент личности обучающегося.
- Создание достаточного числа регулярно обновляемых заданий нового поколения для самостоятельной работы.

Подготовка и издание методических указаний для самостоятельной работы обучающихся, учебных пособий, в том числе электронных.

5.3. Проектирование самостоятельной работы обучающихся

Внедрение ФГОС нового поколения в образовательных учреждениях требует четкого проектирования системы организации самостоятельной работы обучающихся.

Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, планируется в рабочем учебном плане, распределяется в рабочих программах учебных дисциплин и профессиональных модулей с ориентировочным распределением по разделам и темам.

При разработке программы ПМ (МДК) и УД в составе ОПОП НПО/СПО отбор содержания самостоятельной работы происходит при работе с разделами 2.2. «Тематический план и содержание учебной дисциплины» и 3.2. «Содержание обучения по профессиональному модулю». Далее информация о самостоятельной работе распределяется по учебным занятиям в календарно-тематическом плане.

При планировании самостоятельной работы в рабочих программах дисциплин и профессиональных модулей необходимо сначала определить виды работ. Иногда в планирующей документации используются формулировки видов самостоятельной работы, не связанные с каким-либо образовательным результатом, который можно оценить. Например: «Систематическая проработка конспектов занятий, учебной и специальной литературы». «Подготовка к лабораторным и практическим работам». «Оформление отчетов и подготовка к их защите». «Работа над курсовым проектом». Данные виды СР указывают на процессы, а не на результаты. Более целесообразно при планировании СР указывать не виды, а примерную тематику СР по ПМ и

учебным дисциплинам. При этом тематика должна представляться в «задачной» формулировке. Например: «Оформление фрагмента технологической документации процесса механической обработки ... по образцу». «Разработка комплекса мероприятий по снижению травматизма на производственном участке». «Составление и оформление договора аренды и подряда». «Моделирование конспекта урока нестандартной формы». «Составление системы работы по нравственному (трудовому, гражданскому и т. д.) воспитанию» и т. п.

Далее необходимо рассчитать трудоемкость вида СР. Как правило, разработчики программ руководствуются собственным профессиональным опытом и здравым смыслом. Затраты времени на самостоятельное выполнение конкретного содержания учебного задания определяются эмпирически с учетом наблюдений за выполнением обучающимися аудиторной самостоятельной работ, их опроса о затратах времени на то или иное задание, хронометража собственных затрат на решение той или иной задачи. По совокупности заданий определяется объем времени на внеаудиторную самостоятельную работу по ПМ и УД [29].

Примерные нормы времени на основные виды внеаудиторной работы приведены в таблице 6.

Таблица 6

Примерные нормы времени для реализации самостоятельной работы

Вид самостоятельной работы	Норма времени
Работа над конспектом лекции	0,2 ч. на 1 лекцию
Подготовка к практическому занятию	1-1,5 ч.
Подготовка к семинарскому занятию	2-4 ч.
Доработка конспекта лекции с применением учебника, методической литературы, дополнительной литературы	2-4 ч.
Подготовка к выполнению лабораторной работы, оформлению отчета	1-2 ч.
Подбор, изучение, анализ и конспектирование рекомендованной литературы	3-4 ч. на 1 лекцию
Самостоятельное изучение отдельных тем, параграфов	3-6 ч.
Консультация по сложным, непонятным вопросам	0,3 ч. на 1 конс.
Подготовка к зачету	8 ч.
Подготовка к экзамену	20 ч.
Написание реферата	6 ч.
Подготовка доклада к конференции	10 ч.
Подготовка тезисов к публикации	2 ч.
Выполнение курсового проекта (работы)	50-80 ч.
Участие в научно-исследовательской работе	2 ч. в неделю при наличии темы
Подготовка наглядных пособий	Примерно 2 ч. на пособие

Чтобы обучающиеся знали, какой объем работы им предстоит выполнить и рассчитали свои силы и время, необходимо составить *графики* СР по ПМ и УД, которые вывешиваются в аудитории. График СР обучающихся включает обязательные и рекомендуемые самостоятельные работы. Приведем пример такого графика внеаудиторной СР, разработанного в Мариинском педагогическом колледже С. Н. Корниенко [21].

**График самостоятельной работы студентов
Учебный предмет «Коррекционная и специальная педагогика»**

Группа	Кол-во часов СР	I семестр (количество недель)																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
...	...		ДЗ-2	ТЛМ-4	ДИ-3	СЗ-5	ИЗ-8			СИ-5		С-8		РЕФ-6	СИ-5		3-5	
...	...		ТЛМ-2		ДЗ-9	СЗ-2			ДЗ-3			ДЗ-5		РЕФ-1			К-4	
...	...			ИЗ-6		СЗ-11			УИ-5		СЗ-1				УИ-4	РЕФ-1	К-5	

Обозначение сокращений:

- текущая работа с лекционным материалом (ТЛМ), предусматривающая проработку конспекта лекций и учебной литературы;
- поиск (подбор) и обзор литературы и электронных источников информации по проблеме курса урока (ДИ – дополнительная информация);
- индивидуальное задание (ИЗ);
- самостоятельное изучение материала (СИ);
- домашнее задание (ДЗ), предусматривающее решение задач, выполнение упражнений, перевод текста и т. п. – репродуктивный характер;
- подготовка к практическим (П), семинарским занятиям (С), к контрольной работе (К), к зачету (З), экзамену (Э);
- написание реферата по заданной проблеме (РЕФ);
- задания на обобщение и систематизацию знаний: таблицы, опорные схемы, реконструктивный характер – применение знаний в новых условиях, моделирование, решение педагогических ситуаций (СЗ);
- выполнение учебно-исследовательской работы (УИ);
- цифрами в графике обозначены формы контроля СРС;
- сдача выполненного задания на проверку преподавателю;
- проверка преподавателем в ходе занятия;
- устный или письменный опрос (на уроке, семинаре, зачете, экзамене);
- защита отчета на занятии;
- проверка выполненного задания (задач, упражнений и т. п.) преподавателем;
- доклад по самостоятельно изученной теме (возможен коллективный);
- оформление аннотированного каталога/аннотаций/рецензий (по дополнительным источникам информации);
- презентация выполненного проекта (индивидуального или группового);
- вопрос включен в зачет (семинар, контрольную работу);
- сдача нормативов (спорт);
- рейтинговая система оценки качества учебной работы студентов и др.

Целесообразно также оценить потенциальную потребность обучающихся в консультациях и учесть объем времени на контрольные мероприятия по оценке результатов. Во время выполнения обучающимися внеаудиторной СР при необходимости преподаватель может проводить консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на консультации (100 часов на группу в год), исходя из требований стандарта п. 7.10. «Консультации для обучающихся очной формы получения образования предусматриваются образовательным учреждением в объеме 100 часов на учебную группу на каждый учебный год, в том числе в период реализации среднего (полного) общего образования для лиц, обучающихся на базе основного общего образования. Формы проведения консультаций (групповые, индивидуальные, письменные, устные) определяются образовательным учреждением».

На основании рабочей программы по учебной дисциплине/профессиональному модулю (МДК) преподаватель разрабатывает содержание, рекомендации по выполнению и требования к оценке заданий для самостоятельной работы.

Одним из сложных и трудоемких этапов при планировании и проектировании самостоятельной работы обучающихся является *конструирование (разработка) заданий*.

Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям формирования общих и профессиональных компетенций, отражать содержание дисциплины, ПМ (МДК), предусматривать все уровни: ознакомительный, репродуктивный, продуктивный, в том числе должны быть задания с применением компьютерных технологий. Для разработки заданий для самостоятельной работы различных уровней сложности необходимо иметь в виду различные подходы к ее классификации.

Задания должны предполагать разнообразные формы и методы самостоятельной работы для придания ей дифференцированного и вариативного характера и более полного учета индивидуальных возможностей, потребностей и интересов обучающихся. Нужно увеличить число заданий для самостоятельной работы, строящихся на интегративной основе (внутрипредметного и межпредметного содержания), необходимой для интеграции отдельных компонентов компетенций в опыт и формирование широких общих и предметных компетенций. Нужно также расширять самостоятельную работу, проводимую в форме учебно-профессиональной деятельности (учебная и производственная практика) обучающихся [35].

В рамках компетентностной модели образования задания на самостоятельную работу должны носить деятельностный характер. Обучающимся в качестве домашнего задания следует предлагать не просто прочитать и пересказать учебный материал. Целесообразно, предложив новое учебное содержание как исходный материал, дать задание переработать, трансформировать его в определенного рода продукт с помощью тех или иных средств и операций, при опоре на некоторые знания и когнитивные умения. Усвоение знаний при этом становится необходимым условием (средством) решения конкретной учебно-профессиональной задачи (проблемы).

В соответствии с уровнями освоения учебного материала виды заданий для СР могут быть:

- 1) ознакомительные - конспектирование литературы;
- 2) репродуктивные - написание контрольной работы;
- 3) продуктивные - подготовка эссе.

При составлении фонда заданий могут быть использованы различные варианты конструкторов учебно-познавательных заданий для самостоятельной работы (таблицы 7 и 8) [29].

Таблица 7

Конструктор учебно-познавательных заданий

Ознакомительный	Репродуктивный		Продуктивный		
	Знакомство	Понимание	Применение	Анализ	Синтез
Назовите основные части	Объясните причины того, что...	Изобразите информацию о... графически	Раскройте особенности...	Предложите новый (иной) вариант...	Ранжируйте... и обоснуйте...
Сгруппируйте вместе все ...	Обрисуйте в общих чертах шаги, необходимые для того, чтобы....	Предложите способ, позволяющий...	Проанализируйте структуру... с точки зрения...	Разработайте план, позволяющий (препятствующий)...	Определите, какое из решений оптимально для... с точки зрения....
Составьте список понятий, касающихся ...	Покажите связи, которые на ваш взгляд, существуют между... и ...	Сделайте эскиз рисунка (схемы), который показывает ...	Составьте перечень основных свойств... характеризующих... с точки зрения... ..	Найдите необычный способ, позволяющий ...	Оцените значимость для
Расположите в определенном порядке...	Постройте прогноз развития....	Сравните... и..., а затем обоснуйте ...	Постройте классификацию... на основании...	Придумайте игру, которая...	Определите возможные критерии оценки...

Изложите в форме текста (реферата)...	Прокомментируйте положение о том, что	Проведите (спланируйте) эксперимент, подтверждающий, что...	Найдите в тексте (модели, схеме и т.п.) то, что ...	Предложите новую (свою) классификацию ...	Выскажите критические суждения о ...
Вспомните и напишите ...	Изложите иначе (переформулируйте) идею о том, что...	Проведите презентацию...	Сравните точки зрения ... и ... на	Опишите возможный (наиболее вероятный) сценарий развития ...	Оцените возможности для
Прочитайте самостоятельно	Приведите пример того, что (как, где) ...	Рассчитайте на основании данных, о ...	Выявите принципы, лежащие в основе ...	Изложите в форме ... свое мнение (понимание) ...	Изложите в форме ... свое мнение (понимание) ...

Таблица 8

Виды деятельности и задания разного уровня сложности для самостоятельной работы обучающихся [26]

Задание	Уровни сложности		
	1	2	3
Познавательная деятельность – работа с источниками информации			
I. Работа с источниками, учебными и периодическими изданиями			
Конспект	Конспект–план, конспект–схема, текстовый конспект (кол-во источников определяется преподавателем)	Конспект–план, конспект–схема, текстовый конспект (кол-во источников определяется преподавателем)	Конспект план, конспект–схема, текстовый конспект (кол-во источников определяется преподавателем)
Реферат	Реферат-конспект	Реферат-обзор	Реферат-доклад
Систематизация источников	Список литературы	Библиографический список (минимальный набор источников)	Библиографический список (максимальный набор источников)
II. Работа со справочными изданиями			
Словари, справочник и энциклопедии	Словарь терминов	Глоссарий	Тезаурус
Справка	Написание справки	Написание справки с обоснованием	Написание справки в соответствии с заявленной формой и полнотой содержания
Другое			
III. Работа с интернет-источниками			
Задания на поиск и обработку информации	Реферат-обзор	Анализ существующих рефератов в сети на данную тему	Анализ существующих рефератов в сети на данную тему, их оценивание
	Ознакомление с профессиональными телеконференциями	Ознакомление с профессиональными телеконференциями, анализ обсуждения актуальных проблем	Участие в профессиональных телеконференциях

Задание на организацию взаимодействия в сети	Консультации с преподавателем через электронную почту	Консультации с преподавателем и другими студентами через отсроченную телеконференцию	Консультации со специалистами
Задания по созданию web-страниц	Размещение выполненных рефератов на сайте	Размещение выполненных рефератов и рецензий на сайте	Публикация курсовых и квалификационных работ обучающихся на сайте
	Создание тематических web-страниц индивидуально	Создание тематических web-страниц в мини группах	Создание web-страниц для обучающихся
Другое			
Учебно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность студентов			
I. Проведение учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов			
Изучение проблемы	Изучение проблемы	Обоснование на примере конкретного исследования способов решения проблемы (задачи)	Сравнительный анализ способов решения проблемы (задачи)
Проведение исследования	Проведение мини-исследования	Проведение исследования	Публичное представление результатов исследования
Другое			
II. Оформление учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов			
Тезирование		Первичные тезисы	Первичные тезисы
УИРС НИРС		Отчет о научно-исследовательской работе	Отчет о научно-исследовательской работе
Работа в научном стиле	Отчет об учебно-исследовательской работе	Отчет об учебно-исследовательской работе; доклад	Отчет об учебно-исследовательской работе; доклад; статья
Другое			
Проектная деятельность-выполнение индивидуальных и групповых проектов			
Проектирование фрагментов задания		Выполнение проектных заданий	Выполнение проектных заданий в соответствии с заданными условиями и формой представления материала
Другое			
Организация самостоятельной деятельности студентов, направленной на решение профессиональных задач			
Решение профессиональных задач	Анализ современного опыта	Прогнозирование возможных последствий предложенных решений профессиональных задач	Описание и разработка профессиональных задач
Другое			

Преподавателями разрабатываются пакеты типовых и проблемных заданий (комплексных и ситуационных задач 2-3-го уровней усвоения (в некоторых случаях, с описанием алгоритма их решения или разбором решения типовой задачи), Задания должны быть ориентированы на организацию продуктивной самостоятельной деятельности обучающихся, при которой знания не даются в готовом виде, а «открываются» обучающимися самостоятельно в процессе работы с учебно-профессиональными ситуациями. В этом плане

наибольшую дидактическую ценность имеют учебно-познавательные задания:

- с недостаточными условиями, когда часть информации необходимо найти в справочной литературе, сети Интернет, путем анкетирования, интервьюирования и т. д.;
- с избыточными условиями, в которых (как и в реальной жизни) много ненужной информации и требуется отделить значимую информацию от «шума» (выбрать только то, что нужно для выполнения задания);
- с несколькими вариантами решения (оптимальный вариант выбирается по заданному или самостоятельно сформулированному обучающимся основанию/критерию).

Такие общие компетенции, как «Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач» и «Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности», формируются в условиях работы с заданиями на обработку информации. К ним можно отнести:

- задания на передачу информации (подготовка докладов, сообщений по теме, плакатов, презентаций MS Power Point к учебному материалу, учебных пособий по теме и т. д.);
- задания на упорядочение информации (выстраивание логических, причинно-следственных связей, хронологическое упорядочение, ранжирование, рейтингование);
- задания на перекодировку информации (составление диаграмм, схем, графиков, таблиц и других форм наглядности к тексту и наоборот);
- задания, связанные с интерпретацией, анализом и обобщением информации, полученной из первоисточников или из учебных материалов;
- задания на обобщение и/или оценку (рецензирование) материалов дискуссии, обсуждения, состоявшихся на аудиторном занятии;
- задания на решение ситуационных задач и работа с учебными кейсами, в том числе и с представлением кейсов на электронных носителях (мультимедиа-презентации) или в виде WEB-публикации в Интернете [29].

Ведущими типами заданий являются: задачи на рефлексию профессиональной деятельности; проектно-конструкторские; коммуникативные и исследовательские задания.

Проиллюстрируем вышесказанное примерами заданий, разработанных Е. С. Тришиной, преподавателем педагогики Мариинского педагогического колледжа Кемеровской области:

- Составить компьютерную презентацию по теме «Обучение детей раннего и дошкольного возраста».
- Защита сообщения из интернет-источника по изучаемой теме (по выбору студента, с обязательным сообщением сайта) и др.
- Смоделировать конспект урока нестандартной формы.
- Смоделировать домашнее задание.
- Сделать самоанализ психолого-педагогической практики: эффективность методов, приемов и средств воспитания.
- Решить педагогическую задачу по применению методов, приемов и средств воспитания.
- Подобрать материал из периодической печати и из художественной литературы и составить задачу по теме «Закономерности и принципы воспитания».
- Составить систему работы по нравственному (трудовому, гражданскому и т. д.) воспитанию.
- Составить компьютерную презентацию для школьников на тему «Необходимо регулярно готовить домашнее задание».
- Аналитический разбор научной публикации по заранее определенной преподавателем теме.
- Составить тезаурусное поле и др. [36].

Для формирования общих и профессиональных компетенций задания на самостоятельную работу должны быть оформлены как практические (в том числе – проектные) задания. **Практическое задание** представляет собой набор организованных определенным образом требований (задач) по выполнению трудовых операций и действий, соответствующих содержанию трудовых функций и необходимым для их выполнения профессиональным и общим компетенциям. Практические задания, которые используются на практических занятиях, учебной практике, могут быть связаны с изготовлением какого-либо изделия или другого материального продукта, что особенно ценно в профессиях НПО, поскольку в них большая часть профессиональных компетенций имеет прикладной характер. Однако для таких компетенций, как правило, важны не только параметры изготовленного продукта, но и характеристики процесса практической деятельности (например, соблюдение правил техники безопасности). Поэтому для СП практические задания такого рода используются только для отдельных профессий и специальностей.

Проектное задание – это связанная общей профессионально-трудовой ситуацией и «сюжетной линией»

серия требований (профессионально-трудовых задач), соответствующих содержанию трудовых функций и необходимым для их выполнения профессиональным и общим компетенциям. Специфика разработки проектных заданий как одного из видов практических заданий заключается в конструировании интегрирующей «сюжетной линии», объединяющей различные профессиональные задачи. При этом формулировке задач предшествует описание профессионально-трудовой ситуации. Часто в описании представлена не вся необходимая информация, ее необходимо найти в справочниках, использовать интернет-поиск, сделать информационные запросы и т.д. Требования к проектному заданию подробнее представлены в главе 6.

Одним из традиционных видов проектных заданий являются **курсовые работы (проекты)** - самостоятельная учебная работа, выполняемая в течение учебного семестра (курса) под руководством преподавателя и направленная на решение частной задачи или проведение исследования по одному из вопросов, изучаемых в профессиональном модуле (учебной дисциплине). Она представляет собой одну из форм учебно-исследовательской работы, ее выполнение является обязательным для всех обучающихся.

Примерная тематика курсовых работ для выбора обучающимися формируется, исходя из планируемых образовательных результатов профессионального модуля, должна иметь «задачную» формулировку (в отличие от реферата). Структура, оформление, регламенты подготовки и защиты определяются согласованным с работодателями Положением о курсовой работе (курсовом проектировании), входящим в учебно-методический комплекс, обеспечивающий реализацию соответствующей ОПОП образовательного учреждения. Для организации защиты курсовых работ необходимо разработать критерии оценки, включающие в себя показатели, сформированные на основе планируемых образовательных результатов (общих и профессиональных компетенций) [29].

Так же, как и в образовательном процессе, для организации самостоятельной работы обучающихся используются и другие виды заданий.

Для более качественной и регламентированной самостоятельной работы по учебной дисциплине/профессиональному модулю (МДК) преподаватель разрабатывает:

- рекомендации по организации самостоятельной работы по конкретной учебной дисциплине (профессиональному модулю), включающих информацию о целях, средствах, трудоёмкости, сроках выполнения, формах и требованиях контроля самостоятельной работы;
- рекомендации по оформлению (представлению) результатов самостоятельной работы в зависимости от её вида;

рекомендации по отбору учебной, научной, нормативной, справочной литературы (можно привести перечень рекомендованной литературы) при выполнении самостоятельной работы по конкретным темам (заданиям).

5.4. Методика организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся

В ФГОС нового поколения на внеаудиторную работу отводится не менее трети бюджета времени обучающегося - 18 часов в неделю в среднем за весь период обучения. Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того, часть времени, по требованиям модульно-компетентного подхода, отводимого на аудиторные занятия, также включает самостоятельную работу. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно использовать это время. Основным в организации самостоятельной работы обучающихся является создание условий для высокой активности, самостоятельности и ответственности обучающихся в аудитории и вне ее в ходе всех видов самостоятельной учебной деятельности.

Задачи организации СР состоят в том, чтобы:

- мотивировать обучающихся к освоению учебных программ;
- повысить ответственность обучающихся за свое обучение;
- способствовать развитию общих и профессиональных компетенций обучающихся;
- создать условия для формирования способности обучающихся к самообразованию, самоуправлению и саморазвитию.

Методика организации самостоятельной работы обучающихся зависит от структуры, характера и особенностей изучаемой дисциплины, междисциплинарного курса, объема часов на ее изучение, вида заданий для самостоятельной работы, индивидуальных качеств обучающихся и условий учебной деятельности.

Процесс организации самостоятельной работы обучающихся включает в себя следующие этапы:

- *подготовительный* (планирование самостоятельной работы, определение целей, форм, способов и

принципов выполнения заданий и контроля за самостоятельной работой обучающихся, подготовка методических рекомендаций, необходимого оборудования, списка литературы, диагностика уровня подготовленности обучающихся);

– *основной* (организация самостоятельной работы обучающихся, обеспечение использования ими приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения знаний, фиксирования результатов, самоорганизации процесса работы, определяются цели индивидуальной и групповой СР обучающихся; проводятся индивидуально-групповые установочные консультации; устанавливаются сроки и формы представления промежуточных результатов, обеспечивается положительная мотивация деятельности; происходит проверка промежуточных результатов; организация самоконтроля и самокоррекции; взаимообмен и взаимопроверка в соответствии с выбранной целью);

– *заключительный (контрольно-оценочный)* (оценка значимости и анализ результатов самостоятельной работы, их систематизация, оценка эффективности самостоятельной работы, выводы о направлениях ее оптимизации).

Активная самостоятельная работа обучающихся возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. В условиях, когда многие обучающиеся не готовы брать на себя ответственность за собственный процесс обучения (не ставят учебные цели, не организуют образовательную деятельность и др.), при этом чаще руководствуются внешними мотивами осуществления учебной деятельности (получения поощрения или избегания неприятностей), перед педагогами стоит нелегкая задача создания такой системы СР, обеспечивающей мотивацию, включение, активное погружение обучающихся в образовательный процесс.

Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Обучающийся должен видеть *полезность выполняемой работы для овладения будущей профессией или специальностью*, а также для дальнейшей учебной деятельности, поэтому преподаватели должны разъяснять обучающимся, как та или иная работа способствует выработке профессиональных и личностных качеств, входящих в квалификационную характеристику, на формирование каких умений, востребованных работодателями непосредственно влияет самостоятельная работа, а также показать, где в дальнейшем учебном процессе будут использованы результаты его СР.

Мотивации обучающихся к самостоятельной работе способствуют: *участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах проектных работ, конкурсах профессионального мастерства и т. д.; индивидуализация заданий*, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление; поощрение обучающихся за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу; использование мотивирующих факторов контроля результатов самостоятельной работы обучающихся: рейтинговой оценки, тестов, накопительной системы оценивания.

Мотивационным фактором является личность преподавателя, который может быть примером для обучающегося как профессионал, как творческая личность.

Возможны два основных направления построения образовательного процесса на основе самостоятельной работы обучающихся.

Первый – это увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует от преподавателей разработки соответствующих методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности обучающихся и формирование общих и профессиональных компетенций.

Второй – повышение активности обучающихся по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время. Это направление построения образовательного процесса связано с рядом трудностей. В первую очередь это неготовность к нему как большинства обучающихся, так и преподавателей, причем и в профессиональном, и в психологическом аспектах. Кроме того, существующее информационно-технологическое обеспечение учебного процесса недостаточно для эффективной организации самостоятельной работы.

Аудиторная самостоятельная работа

Аудиторная самостоятельная работа реализуется на учебных занятиях: при проведении практических и лабораторных занятий, семинаров, на уроках, во время чтения лекций.

В начале самостоятельной работы на учебном занятии преподавателю необходимо:

- обозначить тему занятий и познакомить с инструкцией;
- провести краткую беседу, нацеливая обучающихся на связь темы самостоятельной работы с базовыми знаниями, умениями и навыками, общими и профессиональными компетенциями, необходимыми для выполнения задания;
- четко контролировать ход работы и при необходимости помогать обучающимся (разбивка текста или упражнения на самостоятельные части – порции), задания с письменной инструкцией (например, с указани-

ем последовательности действий), работы с подготовительными упражнениями (каждое подготовительное упражнение представляет собой этап выполнения основного), работы с наглядным подкреплением рисунком, чертежом; помощь должна носить дозированный характер. Выполняя **задание с дозированной помощью**, ученик получает карточку с необходимыми инструктивными материалами, к которым он может обратиться, а может и не обратиться в процессе выполнения задания. В данном случае объем дозированной помощи определяет сам обучающийся;

- тех, кто выполнил работу раньше других, предупредить о том, чтобы они хорошо просмотрели свои записи и занять дополнительным заданием, чтобы при подведении итогов присутствовали все обучающиеся;
- собрать записи о выполненной работе и определить время, когда будут обсуждены конечные результаты;
- подвести по возможности итоги занятия по выполнению самостоятельной работы.

Эффективным способом при проведении аудиторной самостоятельной работы является использование разработанных преподавателем инструкций. Инструкция включает обозначение цели задания его содержания, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы и критерии, по которым будут оцениваться полученные продукты деятельности. Также могут использоваться методические рекомендации, указания.

Преподаватель может информировать обучающихся о типичных ошибках, которые встречаются при выполнении подобных заданий. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины, междисциплинарного курса. Для сложных, комплексных практических заданий и проектов также предусматривается промежуточное консультирование (плановое или по запросу обучающихся). В отдельных случаях инструкцию для обучающегося по выполнению задания целесообразно приложить к материалам задания в письменном виде.

Наименьшие возможности для самостоятельной работы имеются *на лекции*. **Одним из основных видов самостоятельной работы на лекции является конспектирование.** Существуют два разных способа конспектирования – непосредственное и опосредованное. Непосредственное конспектирование – это запись в сокращенном виде сути информации по мере ее изложения. При записи лекций или по ходу семинара этот способ оказывается единственно возможным. Опосредованное конспектирование начинают лишь после прочтения (желательно – перечитывания) всего текста до конца, после того, как будет понятен общий смысл текста и его внутренние содержательно-логические взаимосвязи. Опосредованное конспектирование возможно применять и на лекции, если перед началом лекции преподаватель будет раздавать обучающимся схему лекции (табличка, краткий конспект в виде основных понятий, алгоритмы и т. д.).

Поскольку лекция представляет собой прежде всего монолог преподавателя и пассивную роль обучающихся, то в рамках лекции возможны только небольшие «вкрапления» самостоятельной работы: сообщения обучающихся по отдельным вопросам плана лекции, опережающие задания для самостоятельного изучения фрагментов будущих тем лекционных занятий (в статьях, учебных пособиях и др.), в конце лекции может быть проведен экспресс-опрос по конкретным темам и т. д. Эффективной формой являются проблемные лекции, в которых задача преподавателя не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения, функция обучающихся не только переработать информацию, но и активно включиться в открытие неизвестного для себя знания. Более подробно о современных формах лекционных занятий была представлена информация в главе 4.

Использование активных и интерактивных методов обучения *на семинарских занятиях* (семинар-дискуссия, семинар-пресс-конференция, семинар-«мозговой штурм», семинар - круглый стол и др.) способствует формированию практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешения теоретических и практических проблем. Обучающиеся учатся выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию сокурсника. Данная форма работы позволяет повысить уровень интеллектуальной и личностной активности, включенности в процесс учебного познания. Коллективное обсуждение приучает к самостоятельности, активности, чувству сопричастности к событиям. При этом происходит закрепление информации, полученной в результате прослушивания лекций и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Анализ конкретных ситуаций – один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся. Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу жизненных и профессиональных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучающийся должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить своё отношение к ситуации, предложить варианты решения проблемы.

Метод проектов. Для реализации этого метода важно выбрать тему, взятую из реальной жизни, зна-

чимую для обучающихся, для решения которой необходимо приложить имеющиеся у него и новые знания, которые еще предстоит получить. Преподаватель и обучающийся совместно осуществляют выбор темы, вырабатывают план действий, определяют источники информации, способы сбора и анализа информации. В процессе исследования преподаватель опосредованно наблюдает, дает рекомендации, консультирует [29]. Требования к проекту подробнее представлены в главе 6.

Такие методы организации аудиторной самостоятельной работы обучающихся, как *кластеры, контент-анализ, системный анализ, «портфель обучающегося», самостоятельная работа студентов с учебниками и учебными пособиями*, подробно описаны в методическом пособии «Управление самостоятельной работой студентов» (под общ. ред. И. П. Пастуховой. – М.: Библиотека журнала СПО, 2006) [37].

Различные виды СР на семинарских занятиях позволяют сделать процесс обучения более интересным и поднять активность значительной части обучающихся в группе.

На *практических занятиях*, как правило, нужно не менее 50 % времени отводить на самостоятельное выполнение практических заданий и упражнений. Для проведения практических занятий необходимо иметь большой банк заданий и задач для самостоятельного выполнения, причем эти задания должны быть дифференцированы по степени сложности. Дифференциация может происходить двумя путями:

1. Давать определенное количество задач для самостоятельного решения, равных по трудности, а оценку ставить за количество решенных за определенное время задач.

2. Выдавать задания с задачами разной трудности и оценку ставить за трудность решенной задачи.

Оценка предварительной подготовки обучающегося к практическому занятию может быть сделана путем экспресс-тестирования (тестовые задания закрытой формы) в течение 5, максимум – 10 минут.

Из различных форм СР для практических занятий наилучшим образом подходят «деловые игры». Тематика игры может быть связана с конкретными производственными проблемами, носить прикладной характер, включать задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т. д. Цель деловой игры – в имитационных условиях дать обучающемуся возможность разрабатывать и принимать решения.

При проведении семинаров и практических занятий обучающиеся могут выполнять СР *как индивидуально, так и малыми группами*, каждая из которых выполняет свое задание, разрабатывает свой проект. Выполненный проект (решение проблемной задачи) затем рецензируется другой микрогруппой по типу «Вертушка». Публичное обсуждение и защита своего варианта повышают роль СР, усиливают стремление к ее качественному выполнению. Данная система организации практических занятий позволяет вводить в задачи научно-исследовательские элементы, упрощать или усложнять задания.

Активность работы обучающихся на практических занятиях может быть повышена за счет *индивидуальных заданий*, при этом условие задания для всех обучающихся одинаковое, а исходные данные – различные. Перед началом выполнения задания преподаватель дает лишь общие методические указания (общий порядок решения, точность и единицы измерения определенных величин, имеющиеся справочные материалы и т.п.). Другая форма СР на практических занятиях может заключаться в самостоятельном изучении принципиальных схем, макетов, программ и т. п., которые преподаватель раздает обучающимся вместе с контрольными вопросами, на которые обучающийся должен ответить в течение занятия.

При проведении *лабораторного занятия* необходимо создать условия для максимально самостоятельного выполнения лабораторных работ.

Любая лабораторная работа должна включать глубокую самостоятельную проработку теоретического материала, изучение методик проведения и планирование эксперимента, освоение измерительных средств, обработку и интерпретацию экспериментальных данных. В ряд работ целесообразно включить разделы с дополнительными элементами научных исследований, которые потребуют углубленной самостоятельной проработки теоретического материала.

При выполнении работы преподавателю необходимо:

1. Провести экспресс-опрос (устно или в тестовой форме) по теоретическому материалу, необходимому для выполнения работы (с оценкой).

2. Проверить планы выполнения лабораторных работ, подготовленные обучающимся дома (с оценкой).

3. Проверить и оценить работу обучающегося и полученные им данные.

4. Проверить и выставить оценку за отчет.

Контрольная работа – одна из форм аудиторной самостоятельной работы, а также проверки и оценки усвоенных знаний, получение информации о характере познавательной деятельности, уровня самостоятельности и активности обучающихся в учебном процессе, эффективности методов, форм и способов учебной деятельности. Для письменных контрольных работ важно, чтобы система заданий предусматривала как выявление знаний по определенной теме (разделу), так и понимание сущности изучаемых предметов и яв-

лений, их закономерностей, умение самостоятельно делать выводы и обобщения, творчески использовать знания и умения. При выполнении таких контрольных работ следует использовать предложенную основную литературу и подбирать дополнительные источники.

Ответы на вопросы должны быть конкретны, логичны, соответствовать теме, содержать выводы, обобщения и показывать собственное отношение к проблеме, где это уместно.

Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, выполняемая во внеаудиторное время по заданию, при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Дидактические цели самостоятельных внеаудиторных занятий:

- закрепление, углубление, расширение и систематизация знаний, полученных во время аудиторных занятий, самостоятельное овладение новым материалом;

- формирование общетрудовых и профессиональных умений;

- формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда;

- развитие самостоятельности мышления;

- формирование волевых черт характера, способности к самоорганизации.

Все виды самостоятельных работ, перечисленные выше, можно отнести и к внеаудиторной самостоятельной работе. Дополнительно рассматриваются следующие виды внеаудиторной самостоятельной работы:

— работа в студенческих научных обществах, кружках, семинарах и т. п.;

— участие в работе факультативов, спецсеминаров и т. п.;

— участие в научной и научно-методической работе ОУ.

Обучающимся можно предложить выбрать для самостоятельного выполнения в течение семестра хотя бы по одному заданию реконструктивного, поискового, исследовательского и творческого вида. По окончании семестра полезно провести с обучающимися анализ выбираемых ими видов самостоятельной работы и качества ее выполнения.

Эффективно для формирования компетенций использовать систему творческих заданий межпредметного характера с элементами научного исследования.

Реферирование литературы отражает, идентифицирует не содержание соответствующего произведения (документа, издания) вообще, а лишь новое, ценное и полезное содержание (приращение науки, знания).

Реферат — краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания научного труда или трудов, обзор литературы по теме. Содержание реферата должно быть логичным. Объем реферата, как правило, от 5 до 15 машинописных страниц. Темы реферата разрабатывает преподаватель, ведущий данную дисциплину. Перед началом работы над рефератом следует наметить план и подобрать литературу. Прежде всего следует пользоваться литературой, рекомендованной учебной программой, а затем расширить список источников, включая и использование специальных журналов, где имеется новейшая научная информация.

Структура реферата:

Титульный лист.

Оглавление.

Введение (дается постановка вопроса, объясняется выбор темы, её значимость и актуальность, указываются цель и задачи реферата, дается характеристика используемой литературы).

Основная часть (состоит из глав и подглав, которые раскрывают отдельную проблему или одну из её сторон и логически являются продолжением друг друга).

Заключение (подводятся итоги и даются обобщённые основные выводы по теме реферата, делаются рекомендации).

Список литературы. В списке литературы должно быть не менее 8–10 различных источников.

Допускается включение таблиц, графиков, схем как в основном тексте, так и в качестве приложений.

Критерии оценки реферата: соответствие теме; глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников; владение терминологией и культурой речи; оформление реферата.

По усмотрению преподавателя рефераты могут быть представлены на семинарах в виде выступлений.

Техническая характеристика устройства — описание технических характеристик какого-либо устройства, на основании проведенного анализа. Может быть выполнено обучающимся самостоятельно или с помощью педагога. Желательно, чтобы обучающемуся была представлена инструкция для анализа.

Инструкция выполнения процесса деятельности актуальна для описания неизвестных обучающемуся процессов, может носить исследовательский характер либо отражать видение обучающимся данного процесса (например: инструкция создания прически).

Аннотирование книг, статей - это предельно сжатое изложение основного содержания текста. Используется для подготовки к семинарам, к которым задано проработать определенную литературу. В отличие от реферата дает представление не о содержании работы, а лишь о её тематике. Аннотация включает характеристику типа произведения, основной темы (проблемы, объекта), цели работы и ее результаты; указывает, что нового несёт в себе данное произведение в сравнении с другими, родственными ему по тематике и целевому назначению (при переиздании – что отличает данное издание от предыдущего). Иногда приводятся сведения об авторе (национальная принадлежность, страна, период, к которому относится творчество автора, литературный жанр). В аннотации указывается читательское назначение печатного произведения.

Доклад – вид самостоятельной работы, используется как в аудиторной, так и во внеаудиторной СР. При написании доклада по заданной теме следует составить план, подобрать основные источники. Работая с источниками, следует систематизировать полученные сведения, сделать выводы и обобщения. К докладу по крупной теме привлекается несколько обучающихся, между которыми распределяются вопросы выступления.

Самостоятельная работа в Интернете с использованием средств ИКТ

Формы организации СР с использованием средств ИКТ:

1. Поиск и обработка информации:

- написание реферата-обзора;
- рецензия на сайт по теме;
- анализ существующих рефератов в сети на данную тему, их оценивание;
- написание своего варианта плана лекции или ее фрагмента;
- составление библиографического списка;
- подготовка фрагмента практического занятия;
- подготовка доклада по теме;
- подготовка дискуссии по теме;
- работа с web-квестом, подготовленным преподавателем или найденным в сети.

2. Диалог в сети:

- обсуждение состоявшейся или предстоящей лекции в списке рассылки группы; общение в синхронной телеконференции (чате) со специалистами или обучающимися других групп или ОУ НПО, СПО, изучающими данную тему;

- обсуждение возникающих проблем в отсроченной телеконференции;

- консультации с преподавателем и другими обучающимися через отсроченную телеконференцию.

3. Создание web-страниц и web-квестов:

- размещение выполненных рефератов и рецензий на сайте поддержки курса, создание рейтинга студенческих работ по данной теме;

- публикация библиографий по теме;

- создание тематических web-страниц индивидуально и в мини-группах;

- создание web-квестов для работы по теме и размещение их на сайте курса.

Web-квестом называется специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации в сети по указанным адресам. Они создаются для того, чтобы лучше использовать время обучающихся, чтобы применять полученную информацию в практических целях и развивать умения критического мышления, анализа, синтеза и оценки информации.

Данный вид деятельности разработали в 1995 году в государственном университете Сан-Диего исследователи Берни Додж и Том Марч. Чтобы данная работа была максимально эффективной, **web-квест** (специальным образом организованная web-страница) **должен содержать следующие части:**

1. Введение, в котором описываются сроки проведения и задается исходная ситуация.

2. Интересное задание, которое можно реально выполнить.

3. Набор ссылок на ресурсы сети, необходимые для выполнения задания. Некоторые (но не все) ресурсы могут быть скопированы на сайт данного web-квеста, чтобы облегчить обучающимся скачивание материалов. Указанные ресурсы должны содержать ссылки на web-страницы, электронные адреса экспертов или тематические чаты, книги или другие материалы, имеющиеся в библиотеке или у преподавателя. Благодаря указанию точных адресов при выполнении заданий обучающиеся не будут терять времени.

4. Описание процесса выполнения работы, который должен быть разбит на этапы с указанием конкретных сроков.

5. Некоторые пояснения по переработке полученной информации: направляющие вопросы, дерево по-

ятий, причинно-следственные диаграммы.

Б. Заключение, напоминающее обучающимся, чему они научились, выполняя данное задание; возможно, пути для дальнейшей самостоятельной работы по теме или описание того, каким образом можно перенести полученный опыт в другую область.

Web-квесты могут быть краткосрочными и долгосрочными. Целью краткосрочных проектов является приобретение знаний и осуществление их интеграции в свою систему знаний. Работа над кратковременным web-квестом может занимать от одного до трёх сеансов. Долгосрочные web-квесты направлены на расширение и уточнение понятий. По завершении работы над долгосрочным web-квестом обучающийся должен уметь вести глубокий анализ полученных знаний, уметь их трансформировать, владеть материалом настолько, чтобы суметь создать задания для работы по теме. Работа над долгосрочным web-квестом может длиться от одной недели до месяца (максимум двух). Web-квесты лучше всего подходят для работы в мини-группах, однако существуют и web-квесты, предназначенные для работы отдельных обучающихся. Дополнительную мотивацию при выполнении web-квеста можно создать, предложив обучающимся выбрать роли (например, ученый, журналист, детектив, архитектор и т. п.) и действовать в соответствии с ними:

Web-квест может касаться одного предмета или быть межпредметным. Исследователи отмечают, что во втором случае данная работа эффективнее [29].

Формы web-квеста также могут быть различными. Наиболее популярные из них:

- Создание базы данных по проблеме, все разделы которой готовят обучающиеся. Создание микромира, в котором учащиеся могут передвигаться с помощью гиперссылок, моделируя физическое пространство.
- Написание интерактивной истории (обучающиеся могут выбирать варианты продолжения работы; для этого каждый раз указывается два-три возможных направления).
- Создание документа, дающего анализ какой-либо сложной проблемы и приглашающего обучающихся согласиться или не согласиться с мнением авторов.
- Интервью on-line с виртуальным персонажем. Ответы и вопросы разрабатываются обучающимися, глубоко изучившими данную личность (это может быть политический деятель, литературный персонаж, известный ученый, инопланетянин и т. п.).

Данный вариант работы лучше всего предлагать не отдельным обучающимся, а мини-группе, получающей общую оценку (которую дают остальные студенты и преподаватель) за свою работу. Такой вариант самостоятельной работы помогает формировать у обучающихся не только профессиональные компетенции, но и общие компетенции.

Самостоятельная работа в учебном заведении может быть организована индивидуально с каждым обучающимся, с несколькими обучающимися (например, проектными командами) и для учебной группы (лекционного потока) в целом.

В значительной степени выбор конкретных форм организации самостоятельной деятельности обучающихся зависит от профиля обучения, изучаемой дисциплины, уровня профессионального образования [29].

5.5. Контроль и оценка результатов самостоятельной работы обучающихся

Организация системы контроля самостоятельной работы обучающихся является важнейшим условием эффективности самостоятельной работы студентов. Контроль СР включает в себя оценку хода выполнения заданий и получаемых промежуточных результатов с целью установления их соответствия запланированным целям обучения.

Основные задачи контроля СР состоят в выявлении достижений, успехов обучающихся, определении затруднений и проблем, обучении приемам взаимоконтроля и самоконтроля, воспитании у обучающихся таких качеств личности, как ответственность за выполнение СР, проявление инициативы.

Контроль преподавателем результатов СР осуществляется в разнообразных формах при условии обязательного представления обучающимися материалов (продуктов) своей творческой самостоятельной деятельности. В качестве форм и методов контроля используются семинарские занятия, зачеты, контрольные работы, взаимопроверка учебно-творческими группами, защита творческих работ, участие в пленарных, секционных заседаниях студенческой научно-практической конференции разного уровня, олимпиадах и т. д. [37].

Формы контроля самостоятельной работы выбираются преподавателем из следующих вариантов:

- текущий контроль усвоения знаний на основе оценки устного ответа на вопрос, сообщения, доклада и т. п. (на практических занятиях);
- решение ситуационных задач по профессии;

- конспект, выполненный по теме, изучаемой самостоятельно;
- представленный текст контрольной работы;
- отчёт, дневник психологического наблюдения, протоколы психодиагностических процедур и т. п.;
- тестирование, выполнение письменной контрольной работы по изучаемой теме;
- рейтинговая система оценки знаний обучающихся по блокам (разделам) изучаемой дисциплины, междисциплинарного курса;
- отчёт о учебно-исследовательской работе (её этапе, части работы и т.п.);
- статья, тезисы выступления и др. публикации в научном, научно-популярном, учебном издании и т. п. по итогам самостоятельной учебной и учебно-исследовательской работы, опубликованные по решению администрации образовательного учреждения;
- представление изделия или продукта творческой деятельности.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся могут быть использованы интернет-конференции, обмен информационными файлами, семинарские занятия, коллоквиумы, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и электронных презентаций и др.

Результат выполнения самостоятельной работы представляется в печатном, электронном или публичном виде. Публичный результат выполненной самостоятельной работы по объему представленной информации может быть оформлен как сообщение, выступление, доклад, реферат, отчет, защита проекта, творческое мини-сочинение, выступление на семинарском занятии и другое.

Приведем требования к некоторым из них:

1. Сообщение:

- объем не более трех страниц печатного текста;
- цель - формирование у обучающихся навыков отбора и систематизации информации по заданной теме;
- критерии оценки - соответствие представленной информации заданной теме, характер и стиль изложения; правильность оформления. Может использоваться пятибалльная или рейтинговая система оценки.

2. Выступление:

- объем 3-7 страниц печатного текста;
- цель - формирование навыков сбора, систематизации и обобщения информации по заданной теме;
- критерии оценки - соответствие представленной информации заданной теме, характер и стиль изложения, логика выводов, правильность оформления. Может использоваться пятибалльная или рейтинговая система оценки.

3. Доклад:

- объем 7-10 страниц печатного текста;
- цель - формирование навыков сбора, систематизации и анализа дополнительной информации по заданной теме.
- критерии оценки - соответствие представленной информации заданной теме, характер и стиль изложения, логика выводов, проведенный анализ, правильность оформления. Может использоваться пятибалльная или рейтинговая система оценки.

4. Реферат:

- объем не более 20 страниц печатного текста;
- цель - самостоятельное углубленное изучение материала по заданной теме. Предполагает сбор информации, знакомство с существующими методиками (методами, научными течениями), их сравнение, умение сделать свой выбор из существующих вариантов в рамках заданной темы и обосновать его;
- критерии оценки - соответствие собранной информации заданной теме, характер и стиль изложения, проведенный анализ, логика и обоснованность выводов, их соответствие теме, правильность оформления. Может использоваться пятибалльная или рейтинговая система оценки.

Форма представления выполнения самостоятельной работы может быть задана в зависимости от выбора самого задания и обязательно указана в методических указаниях по выполнению самостоятельной работы. Часто задание уже определяет форму представления. Возможны такие формы письменной отчетности:

- микрозачет по контрольным вопросам;
- терминологический словарь;
- конспект;
- представление изученного материала в схематичной форме;
- тест-опрос;

По результатам выполнения вышеперечисленных форм работы обучающемуся выставляется зачет или отметка.

Наиболее значимые, интересные материалы, подготовленные обучающимися в процессе самостоятельной работы, собираются в портфолио (портфель достижений) (подробнее см. главу 6).

При контроле самостоятельной работы можно использовать различные формы контроля (см. главу 6). Перечислим некоторые из них:

Взаимоконтроль. Взаимный контроль содействует выработке таких качеств личности, как объективность, честность, справедливость, коллективизм.

Методы взаимной проверки качества СР:

1. *Взаимная проверка письменных ответов.* Целесообразна при проведении небольших СР на 5-7 минут. Обучающиеся обмениваются работами, проверяют их, а затем делают краткий отзыв или дают общую оценку работы.

2. *Взаимопроверка качества самостоятельных работ,* выполненных после изучения целой темы. В процессе взаимопроверки обучающиеся могут пользоваться учебниками, хрестоматиями, справочниками и другими пособиями.

3. *Взаимопроверка устных ответов.* Эту форму можно реализовать различными вариантами: после того, как обучающиеся самостоятельно проработают новый материал, создаются пары, в которых один обучающийся спрашивает, другой – отвечает на вопросы по изученному (прочитанному) материалу, тексту. Используются «листы взаимоконтроля», на которых фиксируются вопросы по материалу нескольких уроков; из числа наиболее подготовленных обучающихся выделяются консультанты, которые контролируют работу однокурсников при проведении зачетов, письменных и лабораторных работ.

Самоконтроль

По времени осуществления выделяют *предварительный, текущий и заключительный самоконтроль.*

Предварительный самоконтроль проводится до начала выполнения самостоятельной работы, он необходим для того, чтобы обучающий убедился в правильности ориентиров: понять цель, учебную задачу, требования преподавателя.

Текущий самоконтроль осуществляется в процессе решения учебной задачи на исполнительском этапе СР, его задача - слежение, сравнение промежуточных результатов с заданным эталоном, фиксация расходуемого времени, выбор адекватных средств достижения цели и способов решения учебной задачи.

Более эффективно самоконтроль и самооценка обучающимся результатов СР позволит осуществить приведенная матрица. На начальных этапах СР она может составляться педагогом, а затем – обучающимся.

№ п/п	Основные умения СР	Владение на данный момент		Примечание
		Самооценка	Оценка преподавателя	
1.	Слушать и записывать лекции			
2.	Составлять план, конспектировать, составлять тезисы			
3.	Подготовить сообщение, доклад			
4.	Подготовить реферат			
5.	Выступить с сообщением, докладом			
6.	Защитить реферат			
7.	Анализировать, сравнивать факты, явления, точки зрения			
8.	Делать обобщения, строить умозаключения на основе анализа фактического материала			
9.	Формулировать гипотезу, проверять ее			
10.	Осуществлять самоконтроль в ходе самостоятельной работы			
...				

Также может использоваться лист самооценки, позволяющий обучающимся самостоятельно провести субъективную оценку изучения по отдельным заданиям, темам.

№ п/п	Тема/ задание	Критерии самооценки				Результат
		Отражает все характеристики	Имеется описание технических характеристик	Имеется чертеж (схема) устройства	Оформлена в соответствии с требованиями	
	Тема 1					
1	Составить техническую характеристику устройства					Выполнено/ выполнено не полностью/не выполнено

Заключительный (констатирующий) самоконтроль осуществляется после выполнения СР. На этот вид самопроверки выделяется специальное время, именно поэтому к нему прибегают обучающиеся чаще всего, хотя тоже делают это не все и не регулярно.

Результаты СР оцениваются в ходе текущего контроля и учитываются в процессе промежуточной аттестации обучающихся по профессиональному модулю, учебной дисциплине. Контроль результатов внеаудиторной СР обучающихся осуществляется на семинарских, практических, лабораторных занятиях по профессиональному модулю, учебной дисциплине или в специально отведенное время (зачет, экзамен).

Результаты самостоятельной учебно-исследовательской работы обучающихся могут быть опубликованы на сайте образовательного учреждения, в специализированных студенческих или научных, научно-методических изданиях, апробированы на научно-практических студенческих конференциях.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине или в специально отведенное время (зачет, экзамен).

Критериями оценок результатов внеаудиторной самостоятельной работы обучающегося являются:

- уровень освоения учебного материала;
- умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- уровень сформированности общеучебных умений;
- умение активно использовать электронные образовательные ресурсы, находить требующуюся информацию, изучать ее и применять на практике;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями;
- умение ориентироваться в потоке информации, выделять главное;
- умение четко сформулировать проблему, предложив ее решение, критически оценить решение и его последствия;
- умение показать, проанализировать альтернативные возможности, варианты действий;
- умение сформировать свою позицию, оценку и аргументировать ее.
- уровень самостоятельности обучающегося при выполнении СР.

Критерии для оценки качества СР уточняются в зависимости от учебной дисциплины, МДК, вида самостоятельного задания.

5.6. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся

Одним из условий эффективной СР обучающихся является разработка методического обеспечения, отвечающего требованиям ФГОС. В нем должны быть учтены современные направления развития организации и контроля СР:

- индивидуализация самостоятельной работы, которая строится на дифференциации заданий, включении в них, наряду с обязательной, творческой части (включаются более сложные – нестандартные - задания, дополнительные вопросы, учебно-проблемные ситуации и т. д.);
- открытость процедур осуществления и оценки СР (цели, график выполнения, критерии и особенности процедуры оценки работы сообщаются обучающемуся до ее выполнения);

- оптимизация бюджета времени обучающегося на основе учета суммарной нагрузки и уменьшения рутинной работы обучающегося;

- информатизация, осуществляемая на основе использования информационных технологий и интернет-ресурсов в планировании, организации, мониторинге и контроле процесса и результатов СРС и др. [24].

Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся включает в себя:

– Составление графиков самостоятельной работы, содержащих перечень форм и видов аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, цели и задачи каждого из них, сроки выполнения и формы контроля над ней (представлены выше).

– Разработку учебно-методического комплекта для обеспечения самостоятельной работы. К такому комплексу следует отнести теоретический материал, тексты заданий, карточки с дифференцированными заданиями для организации индивидуальной и групповой работы; карточки с алгоритмами и образцами выполнения заданий; рабочие тетради, инструкционно-технологические карты по выполнению практических занятий; электронные материалы; методические пособия, указания, рекомендации по выполнению заданий, практических, контрольных работ, курсовых проектов (работ); а также указать требования к контролю и оценки уровня сформированности компетенций обучающихся в области самообразования и выстраивания индивидуальных траекторий обучения (постановки учебных задач, планирования процесса самообучения, осуществления самоконтроля за результатами такого обучения и др.).

– Разработку средств диагностики эффективности и учета СР и др. (для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы такой комплект может быть различным).

Важную роль при организации самостоятельной работы имеют четко и грамотно составленные методические указания обучающимся.

Методические указания для обучающихся по самостоятельной работе содержат целевую установку и мотивационную характеристику изучаемых тем, структурно-логические схемы по изучаемым темам, списки основной и дополнительной литературы для изучения всех тем дисциплины, профессионального модуля, теоретические вопросы и вопросы для самоподготовки, усвоив которые обучающийся может выполнять целевые виды деятельности (предлагаемые на практических, семинарских, лабораторных занятиях), алгоритмы деятельности обучающихся при выполнении полученных заданий на практических занятиях; требования к результатам выполнения заданий и др.

Структура методических указаний соответствует представленным в главе 2 данного пособия.

Вместе с тем методические указания по СР не должны включать описание подробных алгоритмов осуществления учебных действий, следуя которым обучающиеся не испытывают затруднений при выполнении заданий. Тем самым осуществляется подмена продуктивной учебной деятельности деятельностью по образцу.

Эффективно использование электронных учебных ресурсов при организации самостоятельной работы.

Подробные рекомендации по разработке учебно-методических указаний (пособий) для самостоятельной индивидуальной внеаудиторной работы обучающихся даны в методическом пособии «Управление самостоятельной работой студентов» (под общ. ред. И. П. Пастуховой. – М.: Библиотека журнала СПО, 2006) [37].

Сегодня в ОУ разрабатывается и используется форма журнала, в котором учитывается проведение внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся. Данные для оформления журнала берутся из КТП дисциплины/профессионального модуля. Примерный вариант формы журнала для учета внеаудиторной СР обучающихся приведен ниже.

Форма журнала учета СР

№, тема занятия	Дата проведения занятия	Темы (задания) для самостоятельного изучения	Количество часов на самост. работу	Дата консультации (если предусмотрена)	Форма и методы контроля СР	Дата проведения контроля СР	Результаты выполнения (выполнил/выполнил не полностью/не выполнил)
					Формы и методы контроля СР разрабатываются каждым преподавателем самостоятельно и прописываются критерии		

Преподавателю в специальном журнале необходимо вести учет тех видов внеаудиторной самостоятельной работы, которые были запланированы или выбраны обучающимися самостоятельно, фиксировать качество их выполнения.

Основное назначение методического обеспечения СР – дать возможность каждому обучающемуся перейти от репродуктивной деятельности, выполняемой под руководством преподавателя, к продуктивной деятельности, организуемой самостоятельно, к полной замене контроля со стороны преподавателя самоконтролем, ответственностью за выполнение заданий, за полученные результаты.

В организации СР обучающихся очень важна педагогическая поддержка преподавателя, который должен освоить различные профессиональные роли (помощник, консультант-тьютор, модератор, партнер, координатор, наставник группы) и уметь давать инструктаж по содержанию и алгоритму выполнения задания, осуществлять индивидуальную педагогическую поддержку обучающегося в процессе его самостоятельной работы.

В заключение отметим, что конкретные пути и формы организации самостоятельной работы обучающихся с учетом уровня подготовки обучающихся, преподаваемой дисциплины МДК и других факторов определяются в процессе творческой деятельности преподавателя, поэтому рекомендации, представленные в этой главе не претендуют на универсальность. Их цель – помочь преподавателю сформировать свою систему организации самостоятельной работы в условиях новых ФГОС.

Литература и интернет-источники

1. Аргунова, Т. Г. Курсовое проектирование как условие обеспечения качества профессионального обучения в образовательных учреждениях СПО: методические рекомендации для преподавателей [Текст] / Т. Г. Аргунова, А. Я. Володкина М., 2006. – 26 с.
2. Ахмадиева, З. Р. Особенности организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / З. Р. Ахмадиева // Приложение к «СПО» - 2010. - № 1. - С. 121-127.
3. Васильева, Н. А. Урок-конкурс как форма организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Н. А. Васильева // СПО. - 2009. - № 12. - С. 36-39.
4. Виштак, О. В. Система планирования самостоятельной работы студентов [Текст] / О. В. Виштак, С. В. Оржинская // Научные исследования в образовании. - 2010. - № 2. - С. 13-17.
5. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов учреждений среднего профессионального образования: методическое пособие [Текст] / сост. И. А. Килина, Л. В. Шишкина, Л. Ф. Васендина; под общей ред. В. И. Зыбаревой. – Кемерово: ГОУ СПО «Кемеровский педагогический колледж», 2007. - 76 с.
6. Георге, И. В. Дидактические условия реализации самостоятельной работы студентов [Текст] / И. В. Георге // СПО. - 2009. - № 9. - С. 48-51.
7. Георге, И. В. Принципы организации самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / И. В. Георге // СПО. - 2009. - № 11. - С. 52-54.
8. Горбачева, Т. В. Учебно-методическое обеспечение качества внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / Т. В. Горбачева // Среднее профессиональное образование. - 2009. - № 1. - С. 27-29.
9. Горбачева, Т. В. Функции и виды контроля качества самостоятельной работы студентов [Текст] / Т. В. Горбачева // Образовательная политика. - 2009. - № 4. - С. 32-37.
10. Григорьев, А. В. Мониторинг самостоятельной работы студентов [Текст] / А. В. Григорьев // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2009. - № 1. - С. 20-24.
11. Григорян, В. Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Г. Григорян, П. Г. Химич // Высшее образование в России. - 2009. - № 11. - С. 108-114.
12. Гузев, В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузев. - М.: НИИ школьных технологий, 2004. - 128 с.
13. Дмитриева, Л. И. Организация самостоятельной работы студентов [Текст] / Л. И. Дмитриева // СПО. - 2009. - № 9. - С. 32-33.
14. Дочкин, С. А. Применение новых информационных технологий для активизации самостоятельной работы [Текст]: монография / С. А. Дочкин. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2004. – 160 с.
15. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: [Текст] Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
16. Замараева, Г. И. Учебно-методический комплекс – эффективное средство в развитии самостоятельной учебной деятельности студентов [Текст] / Г. И. Замараева // Приложение к «СПО». - 2009. - № 4. - С. 131-134.
17. Измайлова, М. А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов: методическое пособие [Текст] / М. А. Измайлова. - Москва, 2009. - 64 с.
18. Калашникова, Л. М. Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения специальных дисциплин [Текст] / Л. М. Калашникова // Педагогическое образование и наука. - 2011. - № 7. - С. 82-85.
19. Капустина, Л. И. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов в условиях модернизации среднего профессионального образования [Текст] / Л. И. Капустина // Мир образования – образование в мире. - 2009. - № 2. - С. 176-180.
20. Колеватова, Т. А. Самостоятельная работа студентов при изучении специальных дисциплин [Текст] / Т. А. Колеватова // Приложение к «СПО». - 2009. - № 8. - С. 18-25.
21. Корниенко, С. Г. Самостоятельная работа студентов в педагогическом колледже. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/authorhs/102-212-266>, свободный.
22. Кузьмина Ю. О. Самостоятельная работа студента как средство формирования профессиональной компетентности [Текст] / Ю. О. Кузьмина, О. И. Данина // Высшее образование сегодня - 2010 - № 12 - С. 27-28.

23. Латушкина, И. Ф. Самостоятельная работа как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся [Текст] / И. Ф. Латушкина // СПО. - 2011. - № 8. - С. 78-83.
24. Максимченко, Т. В. Разработка методического обеспечения самостоятельной работы студентов в контексте создания рабочих программ общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей [Текст] / Т. В. Максимченко, В. А. Титковский, Н. М. Уварова // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 2. - С. 34-39.
25. Михайлова, Л. Н. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов как фактор повышения конкурентоспособности выпускников [Текст] / Л. Н. Михайлова, Е. П. Карцева, Н. П. Понькина // Приложение к журналу «СПО». - 2011. - № 11. - С. 51-58.
26. Модель организации самостоятельной работы обучающихся [Электронный ресурс]. - imk-spo.biz - Режим доступа: <http://imk-spo.biz/articles/kontrol/primer-kon-ved>, свободный.
27. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования [Текст]: учебное пособие для ВПО / Н. А. Морева. - М.: Академия, 2005. - 432 с.
28. Оберемко, О. Г. Роль конспектирования в саморазвитии студента [Текст] / О. Г. Оберемко // Образование и саморазвитие. - 2009. - № 6. - С. 14-18. - Одинцова, В. А. Формирование познавательной самостоятельности студентов [Текст] / В. А. Одинцова // Инновации в образовании. - 2009. - № 11. - С. 98-103.
29. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс]: материалы выступления на семинаре. - <http://ogk.edu.ru/>. - Режим доступа: http://ogk.edu.ru/sites/all/files/materialy_vystupleniya.pdf.
30. Панов, В. И. Становление субъекта и субъектности в исследовательской деятельности [Текст] / В. И. Панов // Школьные технологии. - 2008. - № 4. - С. 45-46.
31. Рекомендации по планированию и организации самостоятельной работы студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях действия ГОС СПО. (Письмо Минобрнауки России от 29.12.2000 № 16-52-138 ин 16/13).
32. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях Учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования [Текст] / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко - М., 2001. - 272 с.
33. Скакун, В. А. Методика преподавания специальных дисциплин и общетехнических предметов (в схемах и таблицах) [Текст]: учеб. пособие / В. А. Скакун. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2006. - 128 с.
34. Суглоб, О. С. Роль методической службы в обеспечении самостоятельной работы студентов [Текст] / О. С. Суглоб // Приложение к «СПО». - 2010. - № 3. - С. 114-118.
35. Титова, Г. Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. Ю. Титова // Вестник ТГПУ. - 2010. - Выпуск 1 (91). - С. 123-126.
36. Тришина, Е. С. Организация самостоятельной работы студентов как средство повышения профессиональной компетентности будущих педагогов [Текст] / Е. С. Тришина // СПО. - 2010. - № 9. - С. 14-19.
37. Управление самостоятельной работой [Текст]: методическое пособие / Т. Г. Аргунова, В. Н. Андреева, Л. А. Зубарева, Э. А. Курманова, З. И. Макарьева и др.; под общ. ред. И. П. Пастуховой. - М.: Библиотека журнала «СПО», 2006. - 192 с.
38. Черногаева, Н. А. Контроль самостоятельной работы студентов [Текст] / Н. А. Черногаева // Методист. - 2009. - № 1. - С. 36-41.
39. Чуб, Е. В. Моделирование самостоятельной работы студентов в образовательном учреждении [Текст] / Е. В. Чуб // Инновации в образовании. - 2011. - № 5. - С. 58-65.
40. Эрганова, Н. Е. Методика профессионального обучения [Текст]: учебное пособие для ВПО и СПО / Н. Е. Эрганова. - М.: Академия, 2007. - 160 с.

Глава 6. Методы и средства контроля и оценки образовательных результатов обучающихся

Оценивание учебных достижений обучающихся является сегодня одной из самых важных проблем в педагогической теории и практике. Обучение может быть результативным только тогда, когда учебный процесс контролируется, когда обучающиеся постоянно видят результат своей образовательной деятельности. Плохая организация контроля может стать одной из причин снижения качества образования в целом, снизить познавательную активность, интерес к будущей профессии/ специальности.

6.1. Основные требования к процессу контроля и оценки образовательных результатов

Введение нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования связано с изменениями требований к результатам освоения, к которым относятся готовность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности, освоение профессиональных компетенций, развитие общих компетенций в ходе профессионального обучения.

В соответствии с требованиями стандарта нового поколения [27] **контроль результатов обучения** определяется как процесс сопоставления достигнутых результатов обучения с заданными в целях обеспечения качества подготовки обучающихся.

Оценка результатов обучения – процедура определения соответствия индивидуальных образовательных достижений обучающихся и выпускников профессионального образования требованиям потребителей образовательных услуг.

Цель оценки — установление соответствия освоенных (продемонстрированных в процедурах оценки) профессиональных и общих компетенций обучающихся требованиям ФГОС. Контроль – это процесс сопоставления фактически достигнутых результатов и запланированных. Для качественного и верного контроля и оценки необходимо четко разработать: виды, формы и процедуры контроля; объекты оценивания; а также определить критерии оценки, спланировать процедуру контроля (условия допуска), создать методическое обеспечение и другое [7]. Количественным выражением оценки является **отметка**. Отметка – результат процесса оценивания, его условно-формальное (знаковое) выражение.

Отметка (балл) является результатом процесса оценивания, деятельности или действия оценивания, их условно-формальным отражением.

Основными функциями отметки, применяемой в массовой педагогической практике, являются:

- контролирующая (на каком уровне усвоен материал?);
- констатирующая (осваивает ПК и ОК, умения, знания обучающийся по этой дисциплине, ПМ или нет?);
- уведомляющая (какой балл получил обучающийся за изученный материал?).

Также следует подчеркнуть, что с введением стандарта нового поколения необходимо оценивать и уровень освоения того или иного материала, т. е. рассматривая оценивание не только в разрезе сформированности ПК и ОК (освоил/недостаточно освоил/не освоил), но и определять в процессе оценивания уровень (1 – ознакомительный, 2 – репродуктивный, 3 – продуктивный)

Так, например, все задания можно разделить по уровню сложности: первый, второй и третий уровни, где первый – самый лёгкий, третий – самый сложный (при этом они могут помечаться соответствующим образом).

Лёгкое задание – обучающийся может решить задачу по готовому образцу, выполнить пересказ услышанного, ответить на простые вопросы.

Задание средней сложности – подразумевает умение обучающегося применить задание в другой ситуации, сравнить, выделить общее, высказать свои предположения, выполнять какие действия по образцу.

Сложное задание – отличается нестандартностью, нешаблонностью. Ответ на такие задачи и вопросы не всегда однозначен и очевиден. Обучающийся должен уметь построить в голове логическую комбинацию для решения, о чём-то догадаться, применить знания из других областей жизни [23].

В первую очередь, оценка – это процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемая человеком. Точность и полнота оценки определяют рациональность движения к цели. Функции оценки, как известно, не ограничиваются только констатацией уровня обученности. Оценка – одно из действенных средств.

находящихся в распоряжении педагога, стимулирования процесса обучения, положительной мотивации, влияния на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у обучающихся формируется адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам.

Понимание оценки в модульно-компетентностном подходе несколько отличается от принятого в традиционном обучении. При традиционном подходе процедура оценивания ориентирована на определение степени усвоения знаний, умений и навыков в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Очень часто традиционные методы оценки (опросы, тесты, зачеты, экзамены и т. д.) имеют целью проверку памяти, знаний, а не оценку определенных умений обучающегося. Чтобы получить высокую оценку, обучающимся достаточно «вызубрить» учебный материал, а не понять, каким образом применить знания на практике, в дальнейшей профессиональной деятельности. Следует отметить, что традиционные методы оценки не носят обучающего характера. Часто при традиционном обучении выставляются сравнительные оценки, то есть сравниваются успехи обучающихся. Такой подход не соответствует требованиям рынка труда, сегодня необходимы специалисты, обладающие профессиональными умениями и навыками, хотя зачастую после окончания образовательного учреждения профессионального образования обучающийся выходит не подготовленным к профессиональной деятельности.

С введением стандарта нового поколения формы и методы контроля и оценки результатов обучения должны позволять проверять у обучающихся сформированность профессиональных компетенций и развитие общих компетенций, а также обеспечивающих их освоение умений и знаний. Наиболее подходящими в этом случае являются практико-ориентированные формы оценки и контроля.

Обозначим некоторые *отличительные особенности системы оценки результатов обучения, основанном на компетенциях*:

- методы оценки позволяют измерить целостные освоенные компетенции, а не только отдельные знания и умения;

- методы оценки носят обучающий характер (оценка в ходе выполнения практической работы, практического задания и т. д.);

- комплексный подход к оценке результатов (оценка профессиональных компетенций через систему проверки умений и знаний дисциплин, междисциплинарных курсов, практик, общих компетенций на протяжении всего образовательного процесса);

- оценка успешности освоения содержания дисциплин, профессиональных модулей на основе системно-деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических, исследовательских задач;

- сочетание внешней и внутренней оценки как механизма обеспечения качества профессионального образования (привлечение к процессу оценивания экспертов, представителей работодателя, носителей профессионального контекста);

- при оценивании активно используются методы самооценки, самоанализа, взаимооценки наблюдения и др., так как обучающийся ориентирован на активность и сам осваивает знания и умения в их целостности, взяв на себя управление собственным обучением;

- использование накопительной системы оценивания (портфолио, дневник обучающегося), характеризующей динамику индивидуальных образовательных достижений (результатов); использование технологии портфолио в системе текущего и итогового оценивания (каждый профессиональный модуль предполагает формирование своего собственного портфолио);

- использование наряду со стандартизированными письменными или устными методами таких методов оценки, как выполнение проектных заданий, практических, творческих работ;

- ориентация в оценивании на планируемые результаты освоения основных профессиональных образовательных программ в качестве содержательной и критериальной базы оценки;

- оценка компетенций предусматривает только возможность либо подтвердить их освоение, либо не подтвердить;

- использование разнообразных видов, методов, форм и объектов оценивания, в том числе как *внутренней*, так и *внешней оценки* при последовательном нарастании объема внешней оценки на каждой последующей ступени обучения; *субъективных и объективных методов* оценивания; стандартизованных оценок; – *интегральной оценки*, в том числе – портфолио, и *дифференцированной оценки* отдельных аспектов обучения (например, формирование правописных умений и навыков, речевых навыков, навыков работы с информацией и т. д.); оценивание как *достижимых образовательных результатов*, так и *процесса их формирования*, а также оценивание осознанности каждым обучающимся особенностей развития своего собственного процесса обучения; *разнообразные формы оценивания*, выбор которых определяется этапом обучения, об-

цами и специальными целями обучения, текущими учебными задачами, целью получения информации [17].

– защита дипломной (выпускной квалификационной) работы в этих условиях является способом предъявления не только профессиональных, но и общих компетенций специалиста и их оценки на основе критерийно-уровневого подхода.

В. В. Лунев считает, что эффективность обучения в конечном итоге зависит от процесса оценки.

Оценка в обучении, основанном на компетенциях, должна являться *объективным показателем* освоенных компетенций и быть направлена на достижение максимального результата: освоения вида профессиональной деятельности и приобретение профессионального опыта. Поэтому процесс обучения, основанный на компетенциях, не завершается оценкой, а *сопровождается* процессом оценивания. В процессе освоения модуля, ориентированного на практическое освоение, большой процент учебного времени отводится на практические занятия, лабораторные работы, учебную и производственную практики. В ходе выполнения таких работ проводится текущая оценка конкретных осваиваемых компетенций, указанных в рабочей программе дисциплины, профессионального модуля. По итогам освоения определенного раздела профессионального модуля обучающимся выдаются практические задания. По итогам освоения модуля на экзамене (квалификационном) обучающимся выдается комплексное практическое задание, которое позволяет оценить все освоенные компетенции (рисунок 2).



Рис. 2. Виды оценки

Оценка в этом случае имеет постоянный характер и является комплексным интегрированным показателем компетенций специалиста (рис. 3).

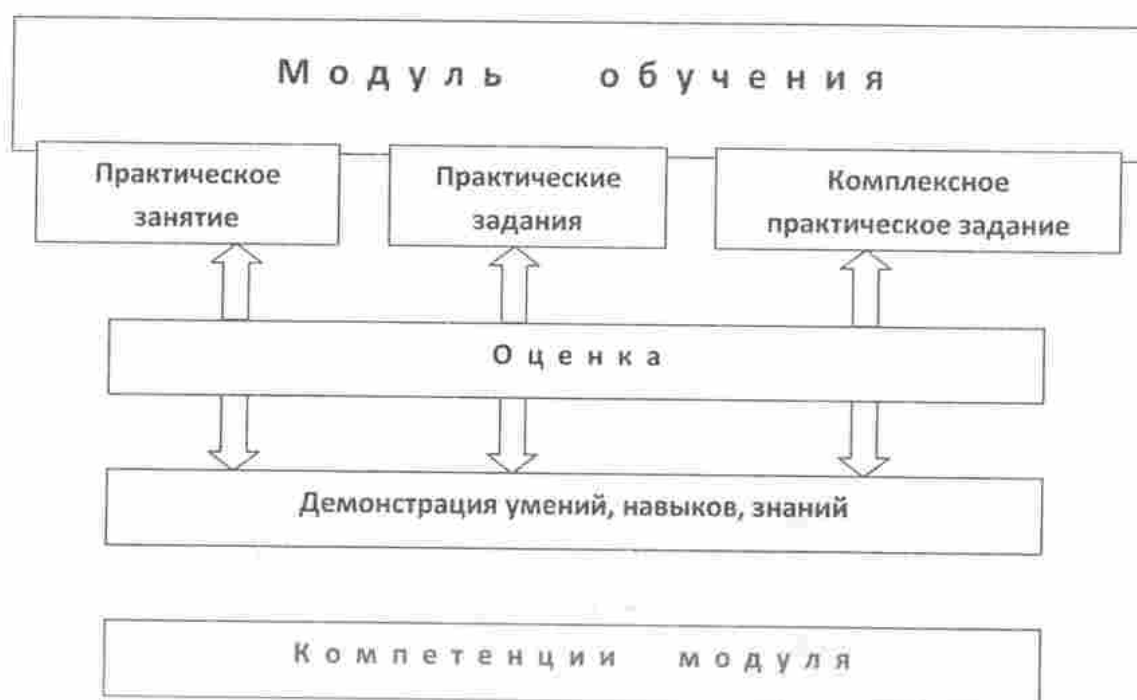


Рис. 3. Служебное назначение оценки

Необходимо отметить, что оценка должна отражать реальный уровень компетенций. В этом случае наиболее эффективна демонстрация требуемых умений и знаний в ходе выполнения практических заданий по каждому показателю оценки результата профессиональных и общих компетенций модуля [16].

О. Н. Олейникова отмечает, что в технологии модульного обучения, основанного на компетенциях, оценка представляет собой процесс создания и сбора свидетельств деятельности обучающегося и вынесения суждения относительно этих свидетельств на основе заранее определенных критериев.

Оценка освоения модуля предполагает демонстрацию или подтверждение того, что обучающиеся освоили требуемые компетенции, сформулированные в задачах по каждому конкретному модулю, и могут осуществлять все требуемые действия в рамках данной компетенции.

Свидетельства могут иметь форму:

- физических объектов, произведенных обучающимся;
- деятельности обучающегося (под наблюдением оценщика);
- свидетельств, представленных другими людьми, которые наблюдали за обучающимся (видео-, аудиозаписи, письменные отчеты и т. д.);
- результатов выполнения заданий, включая проекты и case studies;
- ответов на письменные или устные вопросы;
- результатов ролевых игр;
- записей в журналах обучающегося, «портфеля свидетельств»/«портфолио»;
- другое.

Свидетельства собираются непрерывно в течение всего периода обучения, то есть в процессе освоения компетенций в определенных заранее контрольных точках, а также в ходе итоговой оценки. Они могут быть получены в ходе деятельности обучающегося на рабочем месте или в ситуации, имитирующей рабочее место, в частности когда преподаватель наблюдает за выполнением конкретного практического задания [19].

Организация оценивания на основе стандарта третьего поколения как средство формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся должна включать в себя использование разнообразных технологий оценивания и самооценивания в процессе подготовки будущего квалифицированного рабочего/специалиста средней квалификации.

Оценка образовательных результатов на основе модульно-компетентного подхода проводится для того, чтобы:

- выявить «сильные» и «слабые» стороны подготовки обучающегося;
- оценить (по определенной шкале) уровень профессиональной подготовки;
- мотивировать обучающегося на дальнейшее обучение;
- выдать документ об овладении квалификацией или другой соответствующий документ;
- дать информацию работодателю о степени компетентности специалиста (по материалам курсов ФИРО).

Важнейшими **принципами контролирования** - как одного из главных компонентов качества образования - являются:

– **Объективность.** Объективность заключается в научно обоснованном содержании контрольных заданий, вопросов, равном, дружеском отношении педагога ко всем обучаемым, точном, адекватном установленным критериям оценивания знаний, умений. Практически объективность контролирующих, или диагностических, процедур означает, что выставленные оценки совпадают независимо от методов и средств контролирования и педагогов. Чтобы соблюсти этот принцип и уйти от человеческого фактора, необходимо следовать четко установленным методам и критериям оценки, соответствующих каждой конкретной компетенции.

– **Систематичность.** Принцип систематичности требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценивания используются в тесной взаимосвязи и единстве, подчиняются одной цели. Требование принципа систематичности состоит в необходимости проведения диагностического контролирования на всех этапах дидактического процесса - от начального восприятия знаний и до их практического применения. Систематичность заключается и в том, что регулярному диагностированию подвергаются все обучаемые с первого и до последнего дня пребывания в образовательном учреждении профессионального образования.

– **Наглядность.** Принцип наглядности заключается в проведении открытых испытаний всех обучаемых по одним и тем же критериям.

– **Гласность.** Принцип гласности требует оглашения процедуры, условий, критериев, результатов оценивания.

К педагогическим требованиям, предъявляемым к контролю относят:

- индивидуальный характер контроля (осуществляется за работой каждого обучающегося) – нельзя допускать подмены результатов обучения отдельных обучающихся итогами работы коллектива и наоборот;
- систематичность, размеренность проведения контроля на всех этапах процесса обучения;
- разнообразие форм проведения контроля;
- всесторонность контроля (освоения компетенций, профессионального практического опыта, умений, знаний);
- объективность контроля (исключения субъективных и ошибочных суждений и выводов);
- дифференцированный подход (учитываются индивидуальные личностные качества);
- единство требований со стороны преподавателей.

В соответствии с мировой практикой оценки качества подготовки в системе довузовского профессионального образования существуют два вида оценки (по отношению к образовательному учреждению) – внутренняя и внешняя.

Свидетельства, необходимые для принятия решения по оценке, рассматриваются по критериям:

- достоверности — они должны быть непосредственно связаны с объектом оценки;
- достаточности — требуется объем свидетельства, достаточный для демонстрации устойчивого качества деятельности в течение заданного периода времени.

Основу оценки компетенций составляют следующие принципы:

- оценка основана на четких критериях;
- критерии формулируются для каждого показателя оценки результата компетенции, критерии оценки формулируются в терминах результатов деятельности/задач модуля;
- при оценке учитываются представленные свидетельства освоения компетенций обучающимися [19].

К признакам качественной оценки можно отнести:

- адекватность – средства/формы/методы оценки должны оценивать именно ту деятельность или компетенцию, которая является задачей обучения, причем оценка проводится по установленным критериям, единым для тех, кто проводит оценку, и для обучающихся;
- достоверность — нужны одинаковые условия для оценки всех обучающихся (единые задания), а лицам, проводящим оценку, следует убедиться, что результат достигнут именно данным обучающимся. Достоверность также означает проверку не механической памяти, а способности использовать приобретенные умения, знания и опыт (компетенции) для выполнения конкретных трудовых функций;
- обеспеченность — при планировании оценки требуется уверенность, что методы оценки подкреплены соответствующими ресурсами (оборудованием, материалами, инструментами и т. д.);
- гибкость — оценку нужно проводить при готовности обучающегося продемонстрировать освоение выполнения действий [19].

Диагностировать, контролировать, проверять и оценивать знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

К основным видам контроля можно отнести:

Предварительный – имеет диагностические задачи. Проводится с целью выявления имеющихся знаний, умений, практического опыта обучающихся перед началом обучения. Позволяет обучающемуся находить наиболее эффективные методы и формы работы. Как правило, осуществляется в начале учебного года, чтобы определить знания учащихся важнейших (узловых) элементов курса предшествующего учебного года. Предварительная проверка сочетается с так называемым компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях, умениях. Такая проверка возможна и уместна не только в начале учебного года, но и в середине, когда начинается изучение нового раздела (курса).

Текущий – осуществляется по ходу обучения и позволяет определить степень сформированности профессиональных, общих компетенций, знаний, умений, а также их глубину и прочность. Дает возможность своевременно выявлять пробелы в знаниях обучающихся. Стимулирует ответственность. Главная функция текущей проверки – обучающая. Методы и формы такой проверки могут быть различными, они зависят от таких факторов, как содержание учебного материала, его сложность, возраст и уровень подготовки обучаемых, уровень и цели обучения, конкретные условия.

Тематический – осуществляется после изучения темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний, умений обучающихся. Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочению знаний, но не дает возможности характеризовать динамику учебной работы, диагностировать уровень прочности усвоения. Надлежащий эффект такая проверка дает лишь при сочетании ее с другими видами и методами диагностирования.

Промежуточный (периодический) – подводит итоги работы за определенный период времени. Осу-

ществляется в конце месяца, полугодия. Цель такой проверки - диагностирование качества усвоения учащимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. Главные функции периодической проверки - систематизация и обобщение.

Отсроченный – контроль остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса. Соответствует требованию судить об эффективности процесса по конечному результату.

Итоговый – призван определить конечные результаты обучения, охватывает всю систему приобретенного практического опыта, умений и знаний по дисциплине или профессиональному модулю.

Характерными видами оценки при модульно-компетентном подходе являются текущее и итоговое оценивание.

Текущая оценка проводится после освоения обучающимся каждого действия, работы, предусмотренной при освоении модуля, а итоговая оценка проводится по завершении освоения всех действий. **Итоговая оценка** носит комплексный характер, т. е. оценивает все освоенные действия модуля в рамках интегрированного практического задания, где обучающийся может продемонстрировать способность выполнять требуемые трудовые функции [18].

К методам интегрированной оценки можно отнести проекты, портфолио, комплексные практические задания и т. д.

Важным при рассмотрении и планировании процесса оценивания является привести четкие ответы на такие вопросы:

ЧТО оценивается?

КАК провести оценку?

КТО должен оценивать?

Ответ на первый вопрос мы представили в главе 2 при описании показателей оценки результатов в разделе 5 программы профессионального модуля.

Остановившись еще раз на этом вопросе, определим, что в компетентной системе обучающиеся должны демонстрировать: практические навыки, т. е. процесс деятельности или изготовление продукта; теоретические знания, необходимые для осуществления практических действий.

То есть при оценивании образовательных результатов в рамках модульно-компетентного подхода объектами оценки могут выступать:

1. *Продукт практической деятельности.* Оценка и соответствующие критерии при этом основываются на эталонном качестве продукта.

2. *Процесс практической деятельности.* При этом оценивается соответствие усвоенных алгоритмов деятельности заданному стандартному эталону деятельности. Критерии оценки основываются на поэтапном контроле процесса выполнения задания.

3. *Объем профессионально значимой информации* в ходе письменного или устного опроса. Применяется в тех случаях, когда важно установить, что обучающийся владеет достаточным количеством информации, необходимой для формирования определенной компетенции.

Кроме того, для оценки сформированности профессиональных компетенций необходимо учитывать:

- способность переносить знания, умения и навыки на новые ситуации;
- организацию и планирование деятельности;
- умение справиться с нестандартными ситуациями;
- способность эффективно общаться с другими людьми
- и другое.

Все это относится к общим компетенциям, развитие и оценку сформированности которых необходимо включать в учебный процесс как обязательный компонент компетентного обучения.

Ответ на второй будет дан при описании **видов и инструментов оценки**. На третий будет получен при описании **процедуры оценивания** (см. ниже).

6.2. Виды и инструменты оценки, используемые при модульно-компетентном подходе к обучению

Объект оценивания определяет способ оценки, от которого в свою очередь зависит рекомендуемая форма, метод и инструмент контроля и оценки. В таблице 9 приведены основные объекты, соответствующие им способы, формы, методы, инструменты контроля и оценки.

Виды и инструменты оценки

Объект оценивания	Способ оценки	Рекомендуемые формы, методы и инструменты контроля и оценки
Продукт	Представление продукта	Сравнение с эталоном Соответствие продукта требованиям нормативно-технической документации задания, проекта
Практическая деятельность	Процесс выполнения Результат выполнения	Практические задания Практические упражнения Проектные задания Описание ситуации Ролевая игра Дневник
Знания	Ответы на вопросы на знание и понимание	Тесты усвоения (обученности) Теоретические контрольные работы Опрос Собеседование Анкета Описание ситуации и другое

Ключевыми методами являются проекты и практические задания: они или выполняются под наблюдением преподавателя, если важен сам процесс их выполнения, или приводят к созданию какого-либо продукта, качество которого служит основой для вынесения суждения [19].

Ниже приведем описание основных **инструментов оценки, характерных для модульно-компетентностного обучения.**

Практическое упражнение - деятельность, позволяющая продемонстрировать сформированные профессиональные умения, навыки, в том числе и поведенческие (важные при оценивании общих компетенций). Оценка может базироваться на конечном результате деятельности (продукте) или на способе выполнения (процессе), или на их комбинации.

Задание – это упражнение на решение проблемы с ясными, конкретными условиями и ограниченным временем, выполняемое, как правило, по заданным параметрам и отличающееся от практического задания по демонстрации компетенций, которое проводится с целью комплексной оценки освоения отдельных действий или всего модуля (характеристики практического задания приведены ниже). Задания должны быть структурированы. Каждое задание содержит описание (условия), составленное преподавателем, с указанием времени, отводимого на его выполнение. Задания могут быть устными или заключаться в проведении расчетов, анализе конкретных ситуаций из практики, чтении или выполнении чертежей и т. д.

Отличаются от практических упражнений тем, что в них не всегда обязательно используется строгое следование предписанной процедуре и они касаются не только практических навыков, но и овладения знаниями.

Кейс-метод/описание ситуации - описание реального или вымышленного случая из жизни, который обычно представляется в форме текста, видеоматериала, иллюстрации. **Ситуация** – формирование предложений в рамках профессиональной деятельности для разрешения определенной проблемной ситуации. Изучение ситуаций может осуществляться как индивидуально, так и группой. Индивидуальный анализ конкретных ситуаций - обучающемуся предлагается выбрать определенную стратегию и тактику действий в предложенной ситуации. Обучаемому дается задание проанализировать данную ситуацию, прийти к выводу, принять и объяснить решение. *Пример: предложить оптимальный путь разрешения педагогической проблемы в школе.*

Ролевая игра/деловая игра – обучаемым предлагается ситуация, на которую он должен отреагировать, сыграв определенную роль (в деловой игре – профессиональную роль). Такие задания являются более свободными, ориентированными на личность, и могут быть использованы для оценки целого спектра компетенций. **Роль в деловой игре** – это демонстрация профессиональной деятельности в роли специалиста. Воз-

можно варианты: полевой; имитационно-игровой; сдача зачета; групповая имитационная игра, включающая роли всех участников технологического процесса. *Пример: «Сдача зачёта у постели больного».*

Конструктор – сборка (разборка) целой детали из отдельных элементов. Задания могут быть различных видов: с избыточным набором элементов; с недостаточным набором элементов; на изменение системы путем замены части элементов или их взаиморасположения, взаимосвязи; сборка механизма (с проверкой его на работоспособность) (полезен при освоении профессиональных модулей, связанных с техническим обслуживанием). *Пример: сборка механизма (с проверкой его на работоспособность).*

Журнал обучающегося ведет сам обучающийся. В нем содержится описание конкретного опыта обучения, выполненных заданий, освоенных умений, отношения к обучению.

Для заполнения журналов целесообразно выделять 5—10 мин. в конце каждого занятия.

Формат журнала зависит от характера осваиваемых компетенций и выбирается обучающимися совместно с преподавателем. Требования к содержанию и структуре журнала устанавливаются преподавателем и оформляются в виде отдельного документа, к которому предъявляются следующие требования:

- четкая формулировка инструкций для обучающихся по ведению журнала;
- ориентация информации, предназначенной для внесения в журнал, на задачу освоения модуля;
- требования к оформлению журнала;
- сроки подачи журнала для оценки.

Дневник – способ оценки прогресса достижений обучаемого в его деятельности, чаще используется при прохождении учебной или производственной практики. Чтобы дневник можно было более эффективно использовать в качестве инструмента оценки, обучаемому следует дать четкие инструкции о том, как следует записывать необходимую информацию. Или предоставить обучающимся дневник определенной формы. На рабочем месте обучаемые могут использовать дневник для записи наблюдений за конкретными операциями (процессами) и т. д.

Для проведения экзамена (квалификационного) более подходящими формами являются практические задания по демонстрации компетенций, портфолио, проекты.

Практические задания по демонстрации компетенций выполняются в процессе смоделированной или реальной трудовой ситуации. В ходе выполнения такого практического задания осуществляется оценка освоения показателей оценки результатов.

Компетенции демонстрируются индивидуально или в группе в различных условиях, например, в учебной аудитории, лаборатории, на рабочем месте.

К этому методу оценки можно обратиться на любом этапе обучения по модулю, особенно эффективен для оценки практических компетенций, таких как проведение лабораторных исследований, межличностные и коммуникативные компетенции, компетенции в области информационно-коммуникационных технологий и т. д.

При организации практических оценочных заданий преподаватель должен обеспечивать:

- наличие ясных и точных инструкций по выполнению задания;
- связь демонстрируемых компетенций с компетенциями, подлежащими освоению в модуле;
- понимание обучающимися содержания и процедур выполнения задания;
- необходимые материалы и ресурсы;
- понимание обучающимися критериев оценки;
- обязательную обратную связь с обучающимся по результатам оценки [19].

Компетенции обучающихся часто оцениваются посредством наблюдения за выполнением практического задания, оценкой результата выполнения задания, оценкой обоснования выполненного результата (или защиты).

Портфолио. Перспективным с точки зрения организации оценивания является использование технологии портфолио в системе текущего и итогового оценивания.

Портфолио предполагает сбор образцов продукции, доказательств деятельности.

Сбор образцов деятельности, выполненных обучающимся (портфолио) проводится в процессе обучения по модулю и состоит в накоплении фактов о результатах деятельности, доказывающих освоение обучающимся требуемых компетенций. Эти образцы демонстрируют освоенные компетенции и могут включать в себя фото- и видеозаписи, реально созданную продукцию, чертежи, рисунки, эскизы, расчеты, схемы, документы и т. д.

Требования к сбору конкретных свидетельств разрабатывают преподаватели и заранее знакомят с ними обучающихся. Эти требования оформляются в виде:

- инструкций по сбору портфолио для обучающегося, написанных четко и понятно;
- определения типов и формата портфолио;

- описания примерного формата представления;
- установленных критериев;
- указаний относительно ресурсов и материалов, которые могут быть предоставлены обучающимся для создания требуемых образцов деятельности;
- определения сроков подачи собранного портфолио [19].

Портфолио может включать несколько частей, например: портфолио учебно-профессиональных достижений, портфолио творческих достижений и портфолио социальных достижений. Такая структура позволяет оценить на экзамене (квалификационном) сформированность всего комплекса профессиональных и общих компетенций.

Портфолио учебно-профессиональных достижений включает свидетельства освоения ПК и ОК (фото, видеоматериалы, оценочные листы по лабораторно-практическим работам, дневник достижений с оценкой наставника/тьютора).

Портфолио творческих достижений содержит дипломы, награды, призы, фото изготовленной продукции, свидетельствующих о наличии устойчивого интереса к избранной профессии, активном участии в конкурсах профессионального мастерства различного уровня, в проектной деятельности, исследовательской работе.

Портфолио социальных достижений содержит свидетельства коммуникативной активности (характеристики с производства), свидетельства участия в студенческом самоуправлении, активной социальной позиции.

В практике учреждений профессионального образования присутствуют и такие типы портфолио, как:

- портфолио-отчет,
- портфолио-самооценка.

Портфолио-отчет содержит индивидуальные текущие работы: тесты, эссе, проектные работы, списки литературы и т. д. Это своеобразный дневник самостоятельной деятельности.

Портфолио-самооценка содержит как работы обучающегося, так и заметки преподавателя по поводу работ, оценки за выполненные задания с характеристикой и объяснениями, а также самооценки обучающегося.

Исследование – выявление проблемы, закономерности, предполагающее самостоятельную работу с источниками информации. Исследования могут быть научными, технологическими; прогнозированием развития ситуации; диагностикой технического средства с определением поломки (дефекта). *Пример прогнозирования развития ситуации; диагностика технического средства с определением поломки (дефекта).*

Проект – комплекс действий по созданию продуктов, состоящий из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации.

Проект может быть индивидуальным или групповым и предполагает наличие четко сформулированного задания в виде инструкции по выполнению.

В групповых проектах необходимо оценивать вклад каждого участника. Дополнительная ценность групповых проектов состоит в том, что в ходе их выполнения обучающиеся развивают умение работы в группах, эффективного общения, решения проблем, разрешения конфликтов и т. д. (которые необходимы при освоении общих компетенций). Коммуникативные, личные и межличностные умения могут быть оценены в ходе непосредственного наблюдения за процессом планирования деятельности и во время групповой работы. Результаты этих наблюдений можно учитывать при оценке.

Проект может представлять собой:

- исследование — групповое или индивидуальное по заданной теме;
- практико-ориентированный проект (разработка, создание, представление какого-либо продукта; изготовление детали; изготовление действующей модели механизма, изготовление предмета декоративно-прикладного искусства; создание компьютерной программы и др.);
- разработка методики;
- творческий проект.

Проект позволяет обучающемуся продемонстрировать, как правило, от двух до четырех параметров из следующего набора:

- понимание и употребление понятий в конкретной области;
- использование/выбор методов исследования, источников информации, в том числе справочной литературы;
- способность анализировать, оценивать, делать выводы и выработать рекомендации;
- понимание процесса/планирование использования умений/умение планировать время;
- способность выполнять задание/создавать, конструировать действие;
- умение пользоваться инструментами и применять различные техники и технологии;

- творческие умения, умение решать проблемы (оценивать);
- презентационные умения;
- умение работать в команде (сотрудничать).

Примеры заданий для выполнения проекта:

Разработка методики профилактики заболевания.

Изготовление предмета декоративно-прикладного искусства.

Разработка компьютерной программы.

Инструкция по реализации проекта имеет следующую структуру.

Цель проекта:

Изучение конкретного вопроса/темы с применением методов, соответствующих цели проекта, и представление результатов конкретной аудитории.

В рамках групповых проектов отдельно оценивается вклад члена группы.

Задачи проекта:

- провести исследование по определенному вопросу, для чего: выбрать и проанализировать ряд источников по данному вопросу; использовать методы исследования, соответствующие данному вопросу;
- составить отчет о полученных результатах;
- оценить проведенное исследование и подготовленный отчет.

Результат проекта.

Отчет о проведенном исследовании, представленный устно или письменно.

Требования к проекту/критерии.

Проект требует планирования, выполнения и оценки различных его этапов, которые должны быть определены в рекомендациях.

Рекомендации для обучающихся по реализации проекта

Описание проекта:

- 1) изучите цели и задачи проекта и вопросы, которые нужно исследовать;
- 2) проведите предварительные исследования, которые позволят:
 - выбрать конкретный вопрос/вид деятельности;
 - принять решение об аудитории, которой будут представлены результаты;
 - выбрать форму представления отчета;
- 3) определите факторы, которые могут обеспечить успех проекта, в том числе:
 - поиск требуемых источников (ресурсов);
 - общение с теми, кто связан с исследуемым вопросом или деятельностью;
 - форму презентации проекта;
 - продолжительность работы над проектом;
- 4) составьте краткое описание проекта, в котором:
 - представьте в сжатой форме результаты предварительного исследования;
 - определите вопрос/деятельность исследования;
 - опишите форму презентации результатов проекта;
 - укажите аудиторию, которой вы будете представлять результаты;
 - объясните причины выбора вопроса или деятельности для исследования и факторы, которые могут оказаться важными при сборе материалов.

План проекта:

- 1) определите, какая информация и ресурсы могут понадобиться и как их получить;
- 2) укажите намеченные виды деятельности, включая:
 - исследования;
 - контакты с соответствующими лицами;
 - применяемые методы;
 - подготовку письма и вопросов для анкетирования (если требуется);
 - сроки;
 - создание и презентацию отчета;
 - оценку отчета;
- 3) выберите формат документирования (например, журнал) продвижения к цели в ходе выполнения проекта;
- 4) разработайте план проекта (письменно), подробно описывающий этапы и деятельность по проекту;
- 5) объясните цели и задачи проекта;

6) определите этапы проекта и виды деятельности по каждому из них, а также необходимую информацию и источники/ресурсы;

7) четко спланируйте реализацию этапов проекта по времени;

8) опишите методы, которые будут применяться для документирования продвижения к цели проекта.

Документирование продвижения к достижению цели:

1) описывайте все виды деятельности;

2) вносите, где необходимо, коррективы в план и на каждом этапе фиксируйте продвижение к поставленной цели.

Результат проекта — отчет, который должен:

- включать в себя сбалансированный анализ использованных источников (ресурсов);
- основываться на точной информации;
- соответствовать аудитории, которой он будет представлен;
- быть ясным и понятным;
- базироваться на методах исследования, отвечающих теме и характеру исследования;
- учитывать данные, полученные благодаря обратной связи;
- содержать список источников информации.

Отчет по самооценке проекта:

1) оцените достоинства и недостатки этапа планирования проекта, учитывая:

- проведенное исследование;
- изначально определенные этапы проекта;
- ресурсы и информацию, которыми вы планировали воспользоваться;
- запланированные виды деятельности;
- намеченные сроки;

2) оцените сильные и слабые стороны реализации этапов проекта по таким параметрам, как:

- доступ к ресурсам и получения информации;
- осуществление различных видов деятельности;
- соблюдение сроков;

3) оцените проект в целом с точки зрения реализации поставленных задач, опишите проблемы, с которыми пришлось столкнуться при проведении исследования и подготовке отчета и презентации в части:

- методов исследования;
- организации анкетирования (если оно проводилось);
- доступа к ресурсам;
- планирования презентации;

4) подумайте, как можно более эффективно решить эти проблемы;

5) проанализируйте проведенное исследование, отчет и его презентацию, кратко суммируйте результаты и оцените соответствие проекта критериям, указанным в разделе «Реализация» спецификации проекта;

6) составьте отчет по оценке проекта, в котором:

- кратко опишите проект;
- проанализируйте его сильные и слабые стороны;
- оцените степень соответствия результатов задачам проекта;
- оцените эффективность отчета и его презентации;
- опишите, чему вы научились в ходе выполнения проекта;
- определите, как эти «уроки» могут повлиять на выполнение проектов в будущем.

Для оценки проектов необходимо подготовить отдельные оценочные/контрольные ведомости (в случае групповых проектов такая ведомость заполняется на каждого участника проекта — обучающегося).

Образец контрольной ведомости

Номер оцениваемого проекта /название

Ф.И.О. студента

Группа

Дата _____

Разделы выполнения

Планирование

Дата _____

Представленные свидетельства

Описание проекта

Комментарии*

План проекта

Комментарии*

Реализация

Дата _____

Представленные свидетельства [19].

Часто при описании форм и методов контроля и оценки профессионального модуля возникает трудность: каким образом отразить в разделе 5 программы контроль знаний, если показатели оценки результата ориентирован на практическую проверку? Оценивание знаний можно также отразить в содержании профессионального модуля, в третьем столбце таблицы раздела 5, только сначала следует обозначить формы и методы контроля освоения практических умений, а затем (ниже) привести формы и методы для оценки знаний, являющихся базой для представления умений.

Для оценки знаний можно использовать следующие формы и методы:

Собеседование – это один из наиболее известных способов получения информации непосредственно от обучаемых. Собеседование может быть двусторонним, так как обучаемый тоже может задавать вопросы преподавателю. Собеседование может использоваться как для оценки, так и для оказания помощи в корректировке процесса обучения.

Анкета – это структурное письменное интервью, состоящее из набора вопросов, относящихся к конкретной области деятельности обучаемого. Анкеты особенно подходят для оценки результатов обучения, связанных с отношениями, чувствами, интересами и опытом.

Задание в тестовой форме – единица контрольного материала, сформулированная в утвердительной форме предложения с неизвестными. Подстановка правильного ответа вместо неизвестного компонента превращает задание в истинное высказывание.

Тестирование проверяет знания, но не вид профессиональной деятельности, каковым является компетенция

Формы тестовых заданий:

- Закрывающая (варианты ответов).
- Открывающая (ответы, формулировки в свободной форме).
- Задания на соответствие.
- Задание на установление правильной последовательности.

Преимущества тестирования:

- высокая скорость и объективность контроля знаний;
- высокая дифференцированность оценки.

К негативным моментам тестирования можно отнести то, что трудно проверить глубину понимания вопроса, логику мышления; велика вероятность случайности; не позволяет проверить творческое применение усвоенных знаний, их применение в ситуации.

6.3. Процедура оценивания

Существует несколько видов процедуры оценивания: оценка преподавателем, экспертная оценка, оценка комиссии, самооценка, взаимооценка и т. д.

Традиционной и широко используемой процедурой оценивания является **оценивание преподавателем**, которое может быть проведено различными методами: устным, письменным, практическим, машинным, тестовым.

Следует отметить, что при модульном обучении необходимо четко обозначить критерии, которыми следует руководствоваться преподавателям, чтобы избежать возможной необъективности.

Экспертная оценка – процедура получения оценки результатов обучения на основе мнения специалистов (экспертов). Экспертная оценка основана на суждениях специально приглашенных для этого специалистов. В процессе оценивания образовательных результатов в качестве экспертов могут выступать представители работодателей (в идеале менеджера по персоналу компании-работодателя) или преподаватели учебных центров при предприятиях, других образовательных учреждений профессионального образования.

Экспертная оценка представляется в качественных и количественных отметках.

Существует две группы экспертных оценок:

- Индивидуальные оценки основаны на использовании мнения отдельных экспертов, независимых друг от друга.

– Коллективные оценки основаны на использовании коллективного мнения экспертов.

Совместное мнение обладает большей точностью, чем индивидуальное мнение каждого из специалистов. Данный метод применяют для получения количественных оценок, качественных характеристик и свойств. Например, оценка нескольких проектов по их степени соответствия заданному критерию. При совместной экспертной оценке полученные результаты могут быть действительно объективными.

Близким к понятию коллективных экспертных оценок является понятие «**оценка комиссии**», которая осуществляется несколькими преподавателями или представителями бизнеса по заданным критериям с использованием суммирования набранных баллов или обсуждения внутри комиссии и определения оценки.

Самооценка. С введением стандарта нового поколения увеличивается объем как аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, используются такие виды оценки, как портфолио, необходимо оценивать сформированность общих компетенций. В этих условиях актуальным становится использование в образовательном процессе самооценки образовательных достижений.

В процессе **самоконтроля** обучающиеся находят и предупреждают ошибки в собственной деятельности. В результате самоконтроля учащиеся оценивают результаты своей практической деятельности, сравнивая их с эталонным уровнем, отвечающим требованиям учебных программ, обсуждают различные способы и приемы самоконтроля, умение использовать для этого различные инструменты.

Введение процедуры самооценки в образовательный процесс подразумевает:

- разработку для каждого конкретного случая четких эталонов оценивания, которыми должны руководствоваться обучающиеся;
- создание необходимого психологического настроя обучающихся на анализ собственных результатов;
- обеспечение преподавателем ситуации, когда эталоны оценивания обучающимся известны и обучаемые самостоятельно сопоставляют с ними свои результаты, делая при этом соответствующие выводы об эффективности работы;
- составление обучающимися собственной программы деятельности на следующий этап обучения (например: на этап прохождения практики) с учетом полученных результатов.

Самооценка более всего связана с характеристикой процесса выполнения заданий, его плюсами и минусами, а не с выставлением конкретной отметки.

Главный смысл самооценки заключается в самоконтроле обучающегося, его саморегуляции, самостоятельной экспертизе собственной деятельности и в самостимуляции.

Доминирующие функции самооценки таковы:

- констатирующая – на основе самоконтроля (что из изученного материала я знаю хорошо, а что недостаточно?);
- мобилизационно-побудительная (мне многое удалось в работе, но в этом вопросе я разобрался не до конца);
- проектировочная (чтобы не испытывать затруднений в дальнейшей работе, я обязательно должен повторить...).

Важность самооценки заключается не только в том, что она позволяет увидеть обучающемуся сильные и слабые стороны своей работы, но и в том, что на основе осмысления этих результатов он получает возможность выстроить собственную дальнейшую деятельность. При выставлении отметки мы выражаем субъективное мнение, свое впечатление о ком-нибудь или о чём-нибудь в максимально формализованной и наименее информативной форме, а при самооценке даем самим себе содержательную и развернутую характеристику своих результатов, анализируем свои достоинства и недостатки, а также ищем пути устранения последних.

При **взаимооценке** учащиеся на основании критериев и их показателей оценивают знания у другого учащегося. Взаимооценка может использоваться в работе пары или мини-группы (см. главу 5).

Наблюдение за процессом выполнения деятельности в режиме реального времени; просмотр видеозаписи.

Формализованное наблюдение (структурированное наблюдение) — это специально организованное (целенаправленное и систематизированное) отслеживание деятельности обучающегося на рабочем месте (или ее имитации) в реальном времени (или в видеозаписи). При формализованном наблюдении необходимо обращать внимание на конкретные действия обучающихся для оценивания.

Оценка может осуществляться на основе различных *видов доказательств*.

Прямое доказательство – оценщик может его услышать или увидеть: наблюдать деятельность; оценить качество продукта; получить ответ на вопросы.

Косвенное доказательство:

А. Свидетельское показание (напрямое или документированное).

Б. Смоделированная ситуация. Варианты: ситуации, когда вопросы техники безопасности и здоровья не позволяют экзаменуемому ставить под угрозу своё здоровье и жизнь; ситуации, когда требуется справиться с непредвиденными ситуациями, которые не могут оцениваться в естественных рабочих условиях; ситуации, где экзаменуемый не может раскрыть информацию, исходя из соображений конфиденциальности и др.

Для оценки необходимо:

- разработать четко и понятно критерии и сформулированные вопросы, соотносящиеся с теми компетенциями модуля, которые подлежат оценке;
- создать для обучающихся возможность продемонстрировать нужные компетенции;
- объяснить обучающимся, какие результаты оцениваются, по каким критериям;
- обеспечить единые требования проведения оценки для всех обучающихся (по материалам курсов ФИРО).

Следует также отметить, что при оценке компетенций обязательно должна быть предусмотрена обратная связь, т. е. предоставление обучающемуся развернутого отзыва о выполненной им работе с указанием сильных и слабых сторон, а также конкретных рекомендаций. Грамотно организованная обратная связь может стать дополнительным мотивационным фактором для дальнейшего обучения и развития обучающегося в рамках выбранной им специальности/ профессии.

Основываясь на требования стандарта нового поколения, оценка качества освоения основных профессиональных образовательных программ должна удовлетворять следующим требованиям, указанным в 8-м разделе ФГОС:

- Оценка качества подготовки обучающихся и выпускников осуществляется в двух основных направлениях: оценка уровня освоения дисциплин;
- оценка компетенций обучающихся. (ФГОС п. 8.4.)

Приведенные выше инструменты оценивания могут использоваться как при оценке уровня освоения дисциплины, общих и профессиональных компетенций, при итоговом оценивании по результатам освоения модуля, экзамене (квалификационном).

6.4. Оценивание и контроль освоения профессиональных и общих компетенций

Для оценки профессиональных компетенций существуют следующие способы.

Оценивается материальный или интеллектуальный продукт деятельности:

- в реальной обстановке (квазипрофессиональная деятельность);
- в модельной ситуации (учебная деятельность).

Оценивается процесс деятельности (когда результат деятельности не оформлен как продукт или принципиально важен сам процесс):

- в реальной обстановке (квазипрофессиональная деятельность);
- в модельной ситуации (учебная деятельность).

Возможны различные сочетания. Оценка должна быть ориентирована на требования работодателей к работникам.

Основанием выбора оценки служит содержание вида профессиональной деятельности, набор средств и предметов труда, тип компетенции, востребованные ресурсы процедур оценки (временные, кадровые, материально-технические и т. д. [1].

Для оценки продукта деятельности и процесса деятельности можно использовать сравнение представленного продукта с эталоном, а для оценивания процесса — с эталонной технологией на основе совокупности критериев.

Оценивание и контроль освоения профессиональных компетенций осуществляется в ходе изучения профессионального модуля, планируется в программе профессионального модуля, в разделе 5.

Приведем примеры использования форм оценочных заданий в соответствии с определенными показателями оценки результатов в таблице 10 [18].

Примеры форм оценочных заданий

Показатели оценки результатов (действия обучающихся)	Формы оценочных заданий
Определение, описание, перечисление, установка, выделение, узнавание	Краткий ответ (устно или письменно), дополнение недостающей информации, выбор из нескольких вариантов, один вариант из двух, сопоставление, таблица, односложный ответ
Объяснение, определение различий, оценка, обоснование, доказательство, привести пример, пояснение, сделать вывод, обобщение	Выбор из нескольких вариантов, односложный ответ (устно или письменно), один вариант из двух, сопоставление, таблица, структурированный вопрос
Применение, использование, решение, соотношение, подготовка, вычисление, выполнение операций, показ	Выбор из нескольких вариантов, односложный ответ, структурированный вопрос, таблица, краткий ответ, задание, проект, «журнал», анализ ситуации, практическое задание
Анализ, выбор, определение различий	Выбор из нескольких вариантов, односложный ответ, анализ ситуации, утверждение/ обоснование точки зрения
Планирование, проектирование, разработка, создание, распределение по категориям, организация, сбор	Развернутый ответ, проект, анализ ситуации, задание
Оценка, обоснование, делать вывод, дать оценку, сравнение	Развернутый ответ, проект, анализ ситуации, «журнал», интервью, анкета
Сбор, измерение, выполнение, создание, разбор, манипуляция, использование	Демонстрация практических умений, имитация, задание
Участие, работа, соблюдение мер безопасности, соотношение, ведение разговора, имитирование	Практическое упражнение, имитация, ролевая игра, анализ ситуации, опросник, интервью

Отсутствие в образовательных учреждениях опыта проведения подобного рода контролирующих процедур приводит к затруднениям в формулировании показателей оценки результатов освоения ПК и ОК. При заполнении раздела 5 программы модуля преподаватели допускают ряд типичных ошибок. Среди них можно выделить следующие:

- показатель оценки результатов освоения ПК или ОК является расплывчатым, недиагностируемым или трудно диагностируемым;
- при формулировании показателя не дифференцируется предмет оценивания: будет ли это оценивание процесса профессиональной деятельности либо готового продукта;
- формы и методы контроля не соответствуют предмету оценивания (профессиональная компетенция) и целям контроля.

Для избежания таких ошибок преподавателям следует четко определять соответствующие показатели оценки результатов ПК и ОК, формы и методы контроля и оценки.

Приведем примеры заполнения раздела 5 программы профессионального модуля «Ввод и обработка цифровой информации, профессии 230103.02 Мастер по обработке цифровой информации»

Результаты (освоенные профессиональные компетенции)	Основные показатели оценки результата	Формы и методы контроля и оценки
<i>ПК 1. Подготавливать к работе и настраивать аппаратное обеспечение, периферийные устройства, операционную систему персонального компьютера и мультимедийное оборудование.</i>	<i>Подготовка и настройка аппаратного обеспечения, периферийных устройств в соответствии с правилами установки программ; правильная настройка операционной системы и программного обеспечения персонального компьютера; инсталляция основных компонентов (блоков) персонального компьютера, периферийных устройств и компьютерной оргтехники в соответствии с правилами инсталляции; результативное устранение программных сбоев при работе с ПК и подключении периферийных устройств</i>	<i>Оценка выполнения практических работ; оценка отчета по итогам учебной практики, тестового контроля; оценка выполнения лабораторной работы; оценка в ходе выполнения практического задания; оценка в ходе выполнения практического задания, оценка отчета по итогам учебной практики</i>
<i>ПК 2. Выполнять ввод цифровой и аналоговой информации в персональный компьютер с различных носителей</i>	<i>Результативный ввод информации с различных носителей на ПК; верное устранение причин сбоев в процессе ввода информации и их анализ; обоснованный выбор и применение методов, способов ввода и обработки цифровой информации в зависимости от цели</i>	<i>Оценка при выполнении практических работ; оценка в ходе выполнения работ учебной практики; оценка при выполнении лабораторной работы, анализ результатов выполнения самостоятельной работы и работ учебной практики</i>
<i>ПК 3. Конвертировать файлы с цифровой информацией в различные форматы</i>	<i>Правильный выбор и использование программ при конвертировании файлов с информацией в различные форматы</i>	<i>Оценка выполнения лабораторной работы, самоанализ результатов выполнения самостоятельной работы и работ учебной практики, экспертная оценка на экзамене (квалификационного)</i>

Оценка общих компетенций обучающихся

Сложным кажется процесс оценки общих компетенции (ОК), поскольку степень их сформированности — результат освоения целостной общей профессиональной образовательной программы (ОПОП).

При оценивании общих компетенций в процессе обучения профессиональному модулю также используются вышеприведенные инструменты, причем при оценивании общих компетенций в ходе изучения профессионального модуля следует подбирать показатели оценки результатов, связанные с показателями оценки результатов профессиональных компетенций — это позволит меньшими затратами проверить все приращенные общие компетенции на экзамене (квалификационном) по профессиональному модулю.

При оценивании общих компетенций часто используется самооценка обучающихся по приведенным критериям.

Пример.

Рассмотрим на примере общей компетенции ОК 6 «Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями» (ФГОС СПО), относящейся к сфере социального взаимодействия.

Среди основных показателей можно выделить следующие:

- устанавливает и поддерживает хорошие отношения с сокурсниками и преподавателями;
- делится своими знаниями и опытом, чтобы помочь другим;
- выслушивает мнение сокурсников и преподавателей и признает их знания и навыки;
- активно вносит вклад в работу других.

По каждому показателю формулируем три утверждения: «делаю это редко или никогда», «делаю это достаточно часто», «делаю это всегда в любых ситуациях». Каждое утверждение соответствует определенному уровню сформированности признака (низкий уровень оценивается в 1 балл, средний уровень – в 2 балла, высокий уровень – в 3 балла). Поэтому для самооценки компетенции обучающимся предлагается выбрать один вариант из трех утверждений по каждому основному показателю компетенции, а затем по полученным ответам находим среднее значение, которое и будет являться самооценкой уровня сформированности компетенции.

Полученные путем самооценки данные помогут представить полную картину по некоторым студентам в том случае, когда материалов для определения уровня сформированности компетенций недостаточно.

Пример Раздела 5 100701.01 Продавец, контролер-кассир ПМ 02 Продажа продовольственных товаров

Результаты (освоенные ОК)	Основные показатели оценки результата	Формы и методы контроля и оценки
ОК 2. Организовывать собственную деятельность, исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем	- Рационально планирует и организует свою деятельность; - выбирает оптимальный алгоритм деятельности (формы и методы соответствуют целям и задачам); - своевременно сдает задания, отчеты и т. д.)	Интерпретация результатов наблюдений за учебной и учебно-производственной деятельностью обучающихся

Другой важной при оценивании общих компетенций составляющей является диагностика. В диагностику вкладывается более широкий и более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений обучаемых. Проверка лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования результатов обучения. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование дальнейшего развития событий. Диагностику могут проводить, например, кураторы групп, мастера производственного обучения, закрепленные за определенной группой.

Оценка ОК нигде не локализована, рассредоточена. Собирать доказательства формирования ОК учащегося необходимо в течение всего периода обучения, возможная форма - портфолио.

Для итоговой оценки сформированности ОК по результатам освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) необходимо проведение анализ оценочных листов, полученных по окончании изучения всех дисциплин, ПМ основной профессиональной образовательной программы. Результаты анализа сформированности ОК сводятся в общую таблицу, представляемую аттестационной комиссией.

Перечень ОК	Наименование дисциплины 1		Наименование дисциплины ...		Наименование профессионального модуля 1		Наименование профессионального модуля ...		Итоговый результат освоения
	Показатели ОК	Результат освоения	Показатели ОК	Результат освоения	Показатели ОК	Результат освоения	Показатели ОК	Результат освоения	
ОК 1									
ОК 2									

В Технологическом колледже № 14 г. Москвы в ходе эксперимента по реализации программ профессиональных модулей были разработаны подходы к оценке сформированности профессиональных и общих компетенций. Эксперимент показал, что оценку следует производить поэтапно. Очень важное значение имеет первый этап – **сопровождающее оценивание**. Он обеспечивает мониторинг поэтапного формирования профессиональных (ПК) и общих (ОК) компетенций в процессе теоретического обучения, учебной и производственной практики и проводится как наставником (тьютором), так и самим обучающимся (самооценка). Для этого этапа разрабатывается фонд оценочных средств текущего контроля освоения знаний, умений, практического опыта, входящих в ПК осваиваемого ВПД. Виды заданий для текущего контроля составляются таким образом, чтобы они отвечали не только задачам формирования профессиональных компетенций с учетом принципа индивидуализации обучения (различной степени сложности), но были направлены и на постепенное развитие личностно значимых качеств, т. е. развитие общих компетенций.

На этом же этапе большое внимание уделяется формированию умений производить самооценку и взаимную оценку, выполненных в учебных парах, малых группах.

Большое значение придается ведению дневника достижений, который обучающийся получает в начале обучения. В нем зафиксированы все группы умений, которые должны быть освоены. Поэтому с первого дня обучения студенты, видя весь объем требуемых умений, могут самостоятельно или с помощью мастеров-наставников и преподавателей выстроить оптимальную для себя последовательность их освоения. Кроме того, дневник позволяет осуществлять мониторинг сформированности компетенций в течение всего периода обучения и выявлять затруднения на ранних стадиях, когда обучающемуся легко осуществить процесс коррекции [28].

Второй этап – **промежуточная оценка** сформированности профессиональных и общих компетенций – проходит в виде экзамена или зачета по завершении освоения программы каждого МДК. Этот вид оценки проводится, в случае обучения в Технологическом колледже № 14 г. Москвы, в два этапа:

- тестирование позволяет быстро и точно оценить усвоение всей суммы знаний, входящих в ПК данного междисциплинарного курса,
- моделирование профессиональной деятельности позволяет оценить степень сформированности практических умений. Этот вид контроля осуществляется до выхода на производственную практику, а задания носят практикоориентированный характер и показывают степень готовности обучающегося к выполнению заданий на производстве, непосредственно на рабочем месте.

На третьем этапе осуществляется **итоговая оценка** сформированности ПК и ОК в ходе экзамена (квалификационного), который носит комплексный характер, включающий одновременную оценку как профессиональных, так и общих компетенций. Это меняет структуру традиционного экзамена, подходы к его методическому обеспечению, разработке оценочных средств и процедуры экзамена. В нашем случае мы выбрали сочетание двух форм: практического экзамена – **комплексной демонстрации практических умений на рабочем месте** (или в среде, имитирующей рабочее место) и защиты **портфолио** достижений [28].

Экзамен (квалификационный)

Итоговой формой контроля по профессиональному модулю является экзамен (квалификационный). Он проверяет готовность обучающегося к выполнению указанного вида профессиональной деятельности и сформированность у него компетенций, определенных в разделе «Требования к результатам освоения ОПОП» ФГОС НПО (СПО). Итогом проверки является однозначное решение: «вид профессиональной деятельности освоен/не освоен».

На экзамене (квалификационном) необходимо провести комплексную проверку всех освоенных профессиональных и общих компетенций по запланированным показателям оценки результата.

Итогом освоения ПМ является готовность к выполнению соответствующего вида деятельности и обеспечивающих его профессиональных компетенций, а также развитие общих компетенций, предусмотренных для ОПОП в целом.

Итоговая аттестация по ПМ (экзамен (квалификационный)) в идеале проводится как процедура внешнего оценивания с участием представителей работодателя – носителей профессионального контекста.

Экзамен (квалификационный) по модулю в большей степени похож на квалификационный экзамен, который сдает работник предприятия, чем на экзамен, который традиционно принимают в учебных заведениях.

Условием допуска к экзамену (квалификационному) является успешное освоение обучающимися всех элементов программы профессионального модуля: теоретической части модуля (МДК) и практик. По выбору ОУ возможно проведение промежуточной аттестации по отдельным элементам программы профессионального модуля. В этом случае рекомендуемая форма аттестации по учебной и/или производственной практике – ДЗ (дифференцированный зачет), по МДК – Э (экзамен) или ДЗ (дифференцированный зачет).

Экзамен (квалификационный) является средством/формой оценки способности обучающегося применять умения, знания и понимание в ситуации ограниченного времени и четко заданных условий.

Экзамены могут проводиться в устной и письменной форме в дополнение к практическим заданиям по демонстрации компетенций и могут быть:

- практическими, оценивающими освоение конкретных умений;
- устными, оценивающими способность сделать устное сообщение;
- в форме интервью, когда результаты обучения оцениваются посредством устных вопросов, задаваемых обучающемуся (индивидуально или в группе);
- в форме аудирования (для оценки умения слушать и интерпретировать);
- теоретическими — для оценки способности обучающегося применять теоретические знания (краткие и структурированные ответы на различные вопросы, тесты, эссе).

Экзамен (квалификационный) можно проводить в реальной обстановке по критериям, либо в смоделированной ситуации (учебная деятельность) по составленным критериям.

Экзамен (квалификационный) может быть представлен:

- как защита курсового проекта; оценка производится посредством сопоставления продукта (выхода) проекта с эталоном и оценки продемонстрированных на защите знаний;
- как выполнение комплексного практического задания; оценка производится путём сопоставления усвоенных алгоритмов деятельности с заданным эталоном деятельности;
- как защита портфолио; оценка производится путём сопоставления установленных требований с набором документированных свидетельских показаний, содержащихся в портфолио.

Итоговая аттестация может представлять собой оценку (экспертную оценку) ранее выполненного проекта, исследования, включая:

- 1) оценку портфолио, иллюстрирующего ход работ;
- 2) оценку качества продукта;
- 3) оценку практических заданий по демонстрации компетенций;
- 4) оценку защиты проекта, включая ответы на вопросы;
- 5) оценку отчета о проведенном исследовании;
- 6) оценку защиты отчета (журнала) по прохождению практики;
- 7) оценку защиты исследования, включая ответы на вопросы;
- 8) оценку выводов [29].

Выше были приведены инструменты оценки, которые также можно использовать **на экзамене (квалификационном)**. Отметим, что на экзамене (квалификационном) возможны и комбинированные типы, например:

«Роль» + «Ситуация» (введение в имитационную игру различных, в т. ч. проблемных ситуаций, на которые должны реагировать участники);

«Исследование» + «Проект» (исследование ситуации, выявление проблемы и разработка нестандартных рекомендаций по её решению) и т.д. [4].

Для объективности, соблюдения гласности и четкости процесса оценивания необходимо, чтобы процесс оценивания компетенций был четко спланирован на всех этапах: как при текущем контроле, так и на экзамене (квалификационном).

Для обеспечения прозрачности процедуры экзамена в образовательном учреждении следует разработать положение об экзамене (квалификационном). В соответствии с положением разработать по каждому профессиональному модулю:

- программу экзамена;
- пакет документов по процедуре экзамена (квалификационного): протокол заседания экзаменационной квалификационной комиссии, оценочные листы ПК, образец сертификата, выдаваемый обучающимся по результатам экзамена.
- оценочные средства, которые помимо экзаменационных билетов, включают карточки-задания с пошаговыми рекомендациями, что позволяет провести поэтапную оценку всех практических умений в соответствии с разработанными показателями и внести их в оценочный лист [28].

Итоговая аттестация

Формы итоговой аттестации в начальном профессиональном образовании — это защита выпускной квалификационной работы (практическая квалификационная работа, письменная экзаменационная работа), в среднем профессиональном образовании — защита выпускной квалификационной работы (дипломная работа, дипломный проект).

Требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы определяются колледжем на основании Положения о государственной (итоговой) аттестации выпускников по программам НПО/СПО. Государственный экзамен вводится по усмотрению образовательного учреждения.

Защита дипломной работы или письменной экзаменационной работы представляет собой способ предъявления не только профессиональных, но и общих компетенций специалиста.

Дипломная работа/письменная экзаменационная работа должна соответствовать содержанию производственной практики по специальности/профессии, а также объему знаний, умений и навыков, предусмотренных стандартом профессионального образования.

Письменная экзаменационная работа должна содержать описание разработанного технологического процесса выполнения практической квалификационной работы и краткое описание используемого оборудования, инструментов, приборов и приспособлений, а также параметров и режимов ведения процесса. При необходимости, кроме описательной части, может быть представлена и графическая часть.

Требования к структуре и содержанию дипломной работы

Дипломная работа должна содержать:

- титульный лист,
- задание,
- оглавление,
- введение,
- основную часть,
- заключение,
- ТБ и ОТ,
- список используемой литературы,
- приложения

(каждая часть должна начинаться с нового листа).

Оглавление дипломной работы следует после титульного листа и перед основным текстом дипломной работы.

Введение является важной частью дипломной работы, в которой должны рассматриваться следующие вопросы:

- обоснование теоретической актуальности и практической значимости выбранной проблемы исследования;
- формулировка целей работы и в связи с этим определение задач, решение которых необходимо для ее достижения.

Основная часть - на основе выбранной методики анализируются материалы и результаты исследования по теме работы.

В заключении излагаются основные результаты, выводы и предложения, сделанные на основе проведенного исследования.

Список используемой литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1.

Защита дипломной работы

Защита дипломной работы проводится на открытом заседании аттестационной комиссии, состав которой утверждается директором, в ее состав входят представители работодателей.

- представление автором дипломной работы в форме доклада членам аттестационной комиссии продолжительностью **до 10 минут;**

- заслушивание отзыва руководителя с характеристикой научно-аналитических способностей и личностных качеств выпускника;

- заслушивание рецензии с оценкой содержания работы;

- вопросы выпускнику по представленной на защиту работе;

- заслушивание ответов выпускника на вопросы и замечания членов комиссии по дипломной работе;

- ответы выпускника на замечания по дипломной работе.

По завершении процедуры защиты **на закрытом заседании** комиссии простым большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании, принимается решение об оценке дипломной работы. Результаты защиты определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», которые объявляются в день защиты.

Дипломная работа специалиста после защиты хранится **в течение одного года.**

6.5. Планирование контроля и оценки

На сегодняшний день наибольшее количество вопросов у преподавателей возникает при планировании оценки. Действительно, при традиционном обучении оценка четка и понятна: обучающийся ответил на вопрос – молодец – 5; не ответил – 2. В результате оценка превратилась, в основном, в карательный инструмент.

В обучении, основанном на компетенциях, оценка *принципиально* отличается от оценки в традиционном обучении и представляет собой *процесс постоянного отслеживания достижений обучающихся*. Т. е. уровень освоенных компетенций сравнивается с требуемым уровнем профессиональной подготовки – задачей модуля.

И если реальные компетенции не соответствуют требованиям работодателя, то оценка *оперативно* помогает выявить слабые места в организации и методике обучения (а может быть, и в методике оценки).

Планирование оценки включает в себя следующие этапы:

- Анализ требований к уровню знаний, умений, практического опыта по всем ПК, входящим в оцениваемый ВПД, с учетом требований ФГОС, требований, вошедших в программу учебной дисциплины или ПМ за счет часов вариативной части по рекомендациям социальных партнеров колледжа, а также требований профессионального стандарта.

- Составляющие показателей оценки результатов, соответствующие разделу 5 программы ПМ для каждой ПК и ОК.

- На основании показателей разрабатываются комплексные показатели оценки, позволившие сформировать фонд оценочных средств/комплекс контрольно-оценочных средств, наиболее полно отражающих оценивание всего комплекса как профессиональных, так и общих компетенций.

При планировании оценки преподавателю необходимо:

1. Четко представлять и планировать результаты обучения по каждому конкретному показателю оценки результата модуля, умению и знанию дисциплины (уровень освоения компетенций).

2. Составить план текущей оценки/контрольно-оценочные средства по модулю, продумав критерии оценки. Разработать оценочные задания для текущей оценки умений и знаний при выполнении практических заданий (все материалы объединив в контрольно-оценочные средства по дисциплине, профессиональному модулю).

Поэтому на этапе планирования преподавателю необходимо выбрать наиболее эффективные методы и критерии оценки, позволяющие обучающемуся подтвердить освоенные компетенции. В. В. Лунев предлагает следующие критерии в соответствии с методами оценки (таблица 10).

Таблица 10

Критерии в соответствии с методами оценки

Методы оценки	Критерии оценки	
	Наблюдение	Действия
	Умело	осуществляет, устраняет, задает, измеряет, управляет, выполняет, пользуется
Демонстрация умений	Правильно	устанавливает, закрепляет, смазывает, измеряет, пользуется
	Осознанно	выбирает, применяет, различает
	Своевременно	сообщает, обнаруживает
	Хорошо умеет	включать, выключать, задавать, выполнять, осуществлять, проверять, анализировать, управлять, переключать, читать, измерять, перемещать
	Соблюдает	правила, порядок
	Оперативно	решает, выполняет
Демонстрация знаний	Хорошо знает	устройство, виды, типы, приемы, формулы, определяет, рассчитывает, делает, выводы
	Правильно	выбирает, указывает, называет, обосновывает, перечисляет

Тщательная проработка методов и критериев оценки на этапе планирования позволит повысить эффективность работы преподавателя в процессе освоения модуля обучения за счет оптимизации процесса оценки и, следовательно, повысить эффективность обучения.

Планирование оценки начинается с планирования текущей оценки.

Планирование оценки можно отражать:

- в контрольно-оценочных средствах/фонде оценочных средств по дисциплине, профессиональному модулю;

- плане текущей оценки.

Для удобства планирования текущей оценки можно использовать таблицу 11.

Таблица 11

План текущей оценки по модулю

№ п/п	Компетенции	Показатели оценки результата	Формы и методы оценки	Место проведения оценки	Тема МДК, Вид работ по практике
	Переносится из программы ПМ	Переносятся из программы модуля	Приводятся типы оценочных заданий и их краткие характеристики; <i>например практическое задание, в том числе ролевая игра, ситуационные задачи</i>	Мастерская, лаборатория, предприятие и т. д.	В соответствии с программой модуля, когда будет проведено оценивание
1					
2					

Фонд оценочных средств (далее ФОС) — составная часть основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП) образовательного учреждения.

Согласно VIII разделу Федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования «для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ОПОП (текущая и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств (ФОС), позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции. Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением самостоятельно, а для государственной (итоговой) аттестации разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением после предварительного положительного заключения работодателей».

Нормативного определения понятия фондов оценочных средств (ФОС) нет. Воспользоваться можно определением, применяемым в высшей школе: «*Оценочные средства (ОС)* — фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения студентом учебного материала».

Фонд оценочных средств по специальности/профессии составляют все КОС по дисциплинам и профессиональным модулям, перечисленным в стандарте. Оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплин и оценка компетенций обучающихся. Исходя из этого, считаем необходимым разделить ФОС на контрольно-оценочные средства по дисциплине (КОС) для оценивания знаний, умений и контрольно-оценочные средства (КОС) для оценивания степени сформированности компетенций.

В нашем регионе для оформления и структуры комплексно-оценочных средств (далее КОС) выработан общий подход, а содержание каждое образовательное учреждение разрабатывает самостоятельно.

Проблема планирования контрольно-оценочных средств волнует многих коллег и является актуальной.

Для опытных педагогов создание КОС по дисциплине не представляет проблем, так как процесс оценивания знаний и умений обучающихся отработан при реализации образовательных стандартов предыдущего поколения.

Однако по требованиям стандарта нового поколения изменились требования к процедуре **контроля и оценивания результатов изучения дисциплины**. С условием практикоориентированности стандарта нового поколения большую часть умений и знаний следует проверять на практических занятиях, в ходе вы-

полнения лабораторных, практических работ, такие формы наиболее подходят для проверки умений. Для проверки знаний остаются те же формы контроля и оценки: тестовый контроль; выполнение контрольных теоретических заданий, работ; сдача теоретических зачетов и т. д.

Для планирования процесса контроля и оценивания по дисциплине можно использовать **контрольно-оценочные средства по дисциплине** в соответствии с приказом департамента образования и науки Кемеровской области № 788 от 06 апреля 2012 (пример заполнения контрольно-оценочных средств по дисциплине приведен в приложении 5).

Для дисциплин, изучение которых направлено на формирование профессиональных компетенций, КОС должны быть составлены таким образом, чтобы их можно было использовать для проведения входного контроля при изучении профессионального модуля (ПМ).

КОСы представляют собой комплексные оценочные средства, в состав которых могут входить и оценочные материалы по МДК, практике, также в их составе есть еще и специфическая часть по оценке сформированности компетенций, которые оценивают качественно, без выставления балльных отметок. Они используются на экзамене (квалификационном) в профессиональном модуле.

Каждое образовательное учреждение свободно в выборе оценочных средств. Результаты освоения профессионального модуля должны быть выражены только в дуальной оценке (удовлетворительно — неудовлетворительно / да/нет), а результаты освоения учебной дисциплины — в многобалльной системе.

При разработке пакета КОС по профессиональному модулю важно формирование эталона или образца, а также критериев для сравнения выполненного задания с эталонным образцом. Практическое задание считается выполненным в целом, если правильно выполнены все задания, в него входящие. При составлении структуры инструмента оценки допускается детализация показателей. Для итогового заключения необходимо составление рекомендаций.

Желательно, перед тем как контрольно-оценочные средства будут утверждены, предварительно их апробировать. Апробация реализуется на небольшой выборке испытуемых, чтобы исключить или скорректировать задания. Дальнейшие проблемные вопросы по оценке качества знаний обучающихся необходимо обсуждать и согласовывать на региональном (краевом) уровне среди образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования [1].

Макет контрольно-оценочных средств может иметь следующую структуру:

Титульный лист

Общие положения

1. Результаты освоения модуля, подлежащие проверке

1.1. Профессиональные и общие компетенции

1.2. Иметь практический опыт – уметь – знать

2. Формы промежуточной аттестации по профессиональному модулю

3. Оценка освоения теоретического курса профессионального модуля

3.1. Общие положения

3.2. Задания для оценки освоения МДК

Задание п

Проверяемые результаты обучения:

Текст задания:

Критерии оценки усвоения знаний и сформированности умений:

Задание 2: (аналогично)

4. Оценка по учебной и (или) производственной практике

4.1. Общие положения

4.2. Виды работ практики и проверяемые результаты обучения по профессиональному модулю

4.2.1. Учебная практика (при наличии):

4.2.2. Производственная практика (при наличии):

4.3. Форма аттестационного листа

5. Контрольно-оценочные материалы для экзамена (квалификационного)

5.1. Общие положения

5.2. Выполнение заданий в ходе экзамена

Задание № ___

5.2.1. Коды проверяемых профессиональных и общих компетенций:

5.2.2. Комплект экзаменационных материалов

В состав комплекта входит задание для экзаменуемого, пакет экзаменатора и оценочная ведомость.

5.3 Защита курсового проекта (работы) (только для СПО, если предусмотрено)

5.3.1. Коды проверяемых профессиональных и общих компетенций:

5.3.2. Сочетания проверяемых показателей ПК и ОК

5.3.3. Основные требования:

- к структуре и оформлению проекта (работы): _____;
- к защите работы проекта (работы): _____.

5.3.4. Критерии оценки

5.4. Защита портфолио (если предусмотрено в составе экзамена (квалификационного))

5.4.1. Тип портфолио

5.4.2. Проверяемые результаты обучения:

5.4.3. Критерии оценки

Формирование ФОС/КОС является обязательным условием реализации ФГОС. Для успешного выполнения данного требования ФГОС в образовательном учреждении следует:

- разработать положение о ФОС, методические указания по созданию КОС;
- провести обучающие семинары для педагогов; организовать взаимодействие с другими образовательными учреждениями для проведения общественной экспертизы фондов оценочных средств.

6.6. Учебно-методическое обеспечение процесса оценивания

Чтобы преподавателю избежать **ошибок оценивания** (великодушие, снисходительность; перенос симпатии или антипатии с ученика на оценку; оценка по настроению; отсутствие твердых критериев; центральная тенденция; близость оценки той, которая была выставлена ранее; ошибка ореола; перенос оценки за поведение на оценку по освоению компетенций, знаний и умений; завышение и занижение отметок) необходимо четко представлять самим и довести до обучающихся требования к результатам обучения, формы и методы контроля, условия проведения оценивания, участие экспертов, требования к оценке, критерии оценивания.

Преподавателем, мастером производственного обучения до обучающихся должны быть доведены последовательность контроля, требования к оценочной деятельности, критерии выставления отметки и т. д. в начале освоения дисциплины или профессионального модуля.

Учебно-методическая документация для проведения оценки включает:

- Материалы планирования процесса оценивания (план текущей оценки, КОС дисциплины, профессионального модуля, представленные выше).
- Руководства по оценке модуля/рекомендации по оценке.
- Памятки для студентов/обучающихся.
- *Оценочные ведомости.*

Рассмотрим требования к этим документам подробнее.

Руководства по оценке модуля

Руководства по оценке адресована преподавателям, экзаменаторам, экспертам для проведения оценивания. Отражает результаты планирования оценки, контрольно-оценочных средств, а именно описание методов и процедур оценки.

В этом документе указываются:

- название профессионального модуля, дисциплины;
- общая характеристика процесса оценки, где указываются общие принципы и методы проведения оценки, типы заданий и требования к их документированию;
- рекомендации по проведению оценки, т. е. деятельность преподавателя/экзаменатора в процессе оценивания (текущей и итоговой), методы оценки и критерии оценки.

Так, например, если целесообразно использовать задания, то указывается, что должны быть разработаны конкретные задания, выполнение которых предоставит подтверждение достижения конкретных результатов (компетенций/ умений) обучения, а также оценочные ведомости, где будут фиксироваться все действия по выполнению задания.

В случае целесообразности использования проекта, в руководстве должны содержаться указания по разработке документации по проекту, включающие перечень умений, которые должны быть продемонстрированы в ходе реализации проекта.

Рекомендации по проведению оценки. По данному модулю рекомендуется:

1. Для оценки действия *выбрать оборудование, приспособления и инструмент, использовать пять устных вопросов и метод наблюдения за действиями обучающегося при 3-кратной демонстрации выбора обо-*

рудования, приспособлений и инструмента на рабочем месте.

Удовлетворительным считается результат при 80 % правильных ответах и выборе оборудования, приспособлений и инструмента, соответствующих технологическому процессу.

2. Для оценки действия *настроить оборудование*, использовать метод наблюдения за деятельностью обучающегося по настройке оборудования (полуавтомата) на рабочем месте визуально и с помощью приборов (амперметра, вольтметра, резистора).

Удовлетворительным считается результат при 3-кратной демонстрации обучающимся настройки сварочного оборудования в различных заданных режимах.

3. Для оценки умений *в области соблюдения правил техники безопасности* использовать метод наблюдения за деятельностью обучающегося во время выполнения заданий.

Удовлетворительным считается результат при отсутствии нарушений безопасных приемов при выполнении сварки на рабочем месте.

Памятка по оценке для студентов/обучающихся

В начале освоения каждого профессионального модуля обучающиеся должны получить Памятку по оценке с подробной информацией о методах и критериях освоения ими модуля. Памятка основывается на Руководстве по оценке.

В Памятку надо включить:

- наименование и задачу модуля;
- виды оценки;
- методы оценки и критерии освоения компетенций, показателей оценки результатов профессионального модуля;
- время, отводимое на выполнение оценочных заданий;
- методы и критерии итоговой оценки.

Основным требованием к данному документу является его обращенность к обучающемуся. Документ должен быть написан просто и ясно, чтобы каждый обучающийся смог понять, как и в какой форме будут производиться текущая и итоговая оценки освоенных им компетенций.

Памятка по оценке для обучающихся должна содержать:

- информацию о том, что текущее оценивание деятельности по освоению действий модуля будет проводиться постоянно по мере готовности обучающегося и завершится итоговой оценкой;
- требования к выполнению заданий, критерии их оценки;
- описание процедуры итоговой оценки, содержания практических заданий, сведения о времени и месте их проведения, а также о критериях, которые будут использованы при оценивании.

Если кроме практических заданий предусмотрены дополнительные вопросы, ситуационные задачи и т. д., нужно указать их тематику и число правильных ответов, которое будет засчитано как удовлетворительный результат.

В случае проведения практических заданий, ролевых игр, проектов надо дать их общее описание.

Оценочные ведомости

Результаты оценки заносятся в оценочные ведомости, которые делятся на документы двух видов — контрольная ведомость обучающегося и сводная ведомость результатов освоения модуля. Оценочные ведомости обучающегося могут составляться по итогам каждой контрольно-оценочной процедуры, как текущей, так и итоговой.

В контрольной ведомости обучающегося указываются: специальность/профессия обучения; группа; наименование и задача модуля, показатели оценки результата, сведения об их освоении.

Пример (возможная форма для оценивания проекта):

Ф.И.О. обучающегося

Специальность/профессия

Группа

Задание

Оцениваемые ОК, ПК, Показатели оценки результата (соответствующие действию)

Действия при выполнении задания	Соответствующие ОК, ПК, Показатели оценки результата	Выполнение Да/нет	Если «Нет», что должен обучающийся сделать дополнительно
---------------------------------	--	-------------------	--

Форма оценочных ведомостей по результатам освоения модуля приведена в приложениях Приказа Департамента образования и науки Кемеровской области № 788 от 06 апреля 2012 «О единстве требований к планирующей документации».

Качественное планирование, организация, обеспечение процедуры контроля и оценки обеспечивает условия в образовательном процессе для успешного освоения обучающимися всех общих и профессиональных компетенций, подготовки высококвалифицированного специалиста для производственной сферы.

Литература и интернет-источники

1. Айзенштат, Г. В. Формирование фондов оценочных средств как необходимое условие реализации основной профессиональной образовательной программы [Текст] / Г. В. Айзенштат, Н. Н. Стебева // Приложение к журналу «СПО». - 2012. - № 4. - С. 134-137.
2. Ахмадуллина, Р. Г. Понятие «контроль», недостатки, принципы и функции контроля в научной литературе [Текст] / Р. Г. Ахмадуллина // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2009. - № 5. - С. 57-60.
3. Барнакова, П. Л. Независимая оценка качества профессиональных квалификаций выпускников системы довузовского профессионального образования [Текст] / П. Л. Барнакова, В. И. Тютрин // Научные исследования в образовании. - 2012. - № 4. - С. 18-21.
4. Батрова, О. Оценка результатов [Текст] / О. Батрова // Учительская газета. - 2012. - 29 мая (№ 22). - С. 14.
5. Веселова, Н. Е., Разработка контрольно-измерительных и компетентностно-оценочных материалов в рамках реализации ОППО [Электронный ресурс] / Н. Е. Веселова. -- <http://pedsovet.org> - Режим доступа - http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,41559/itemid,118/, свободный.
6. Глебова, Л. Н. Подходы к формированию независимой оценки качества профессионального образования [Текст] / Л. Н. Глебова, М. В. Гуськова // Высшее образование сегодня. - 2012. - № 4. - С. 2-5
7. Голубева, В. П. Фонды оценочных средств как оценка компетентностных результатов обучающихся [Текст] / В. П. Голубева // Приложение к журналу «СПО». - 2012. - № 2. - С. 128-131.
8. Горбачева, Т. В. Функции и виды контроля качества самостоятельной работы студентов [Текст] / Т. В. Горбачева // Образовательная политика. - 2009. - № 4. - С. 32-37.
9. Горшунов, А. П. Организация системы контроля качества образования при реализации ФГОС в учреждении среднего профессионального образования [Текст] / А. П. Горшунов // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 4. - С. 18-22.
10. Данильченко, Ю. М. Опыт внедрения рейтинговой системы оценки знаний студентов в курсе теории механизмов машин [Текст] / Ю. М. Данильченко, Е. А. Кириенко // Совет ректоров. - 2009. - № 9. - С. 72-80.
11. Егорова, Л. Н. Методика контроля знаний учащихся с учетом уровней дифференциации [Текст] / Л. Н. Егорова // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2012. - № 3. - С. 24-27.
12. Запольская, Г. Н. К вопросу о проверке и оценке результатов обучения в современном образовательном учреждении [Текст] / Г. Н. Запольская // Образовательное учреждение XXI века: инновации и управление качеством. - 2011. - № 2. - С. 35-40.
13. Капюжный, А. С. Компьютерное тестирование как способ контроля знаний студентов [Текст] / А. С. Капюжный, О. Г. Павлов // Высшее образование сегодня. - 2009. - № 7. - С. 67-68.
14. Киреева, Н. В. Оценка общих компетенций обучающихся [Электронный ресурс] / Н. В. Киреева. - www.uchportal.ru. - Режим доступа - <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-1421>, свободный.
15. Купцова, Л. И. Портфолио как способ формирования профессиональных компетентностей [Текст] / Л. И. Купцова, Н. В. Мартынова, О. П. Томилина // Специалист. - 2010. - № 3. - С. 18.
16. Лунев, В. В. Модульные программы, основанные на компетенциях концепция, разработка, реализация [Электронный ресурс] / В. В. Лунев. -- <http://epo.ucoz.com> - Режим доступа: http://epo.ucoz.com/pub/oglavlenie_knigi/modulnye_programmy_osnovannye_na_kompetencijakh/modulnye_programmy_osnovannye_na_kompetencijakh/15-1-0-4, свободный.
17. Методические рекомендации по формированию содержания и организации образовательного процесса [Текст] / сост. Т. В. Расташанская. - Томск: ТОИПКРО, 2010. - 84 с.
18. Методические рекомендации: по анализу профессиональных компетенций и разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях [Текст] / - Санкт-Петербург: ГОУ ИПК, 2010. - 63 с.
19. Олейникова, О. Н. Модульные технологии. Проектирование и разработка образовательных программ: учебное пособие [Текст] / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.Н. Коновалова, Е.В. Сартакова. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - М.: Альфа-М, ИНФРА-М, 2010. - 256 с.
20. Петрова, М. В. Место контроля знаний в образовательной системе колледжа [Текст] / М. В. Петрова // Научные исследования в образовании. - 2009. - № 10. - С. 42-43.
21. Пьянова, С. В. Формирование и развитие в КамГППК компетенций будущих рабочих и специалистов в соответствии с требованиями ФГОС [Текст] / С. В. Пьянова // Приложение к журналу «СПО». - 2012. - № 5. - С. 39-41.
22. Савостина, С. С. Обновление традиционных видов и форм учебного процесса как основное требование к формированию профессиональных компетенций студентов [Текст] / С. С. Савостина // Методист. - 2011. - № 4. - С. 38-41.
23. Сенина, Н. К. Переход от «отметки» к «оценке» по федеральным государственным стандартам нового поколения в государственных образовательных учреждениях среднего профессионального образования [Электронный ресурс]: материалы международной научно-практической конференции «Проблемы современного образования», Пенза-Ереван-Прага, 5-6 сентября 2010 / Н. К. Се-

- нина. - window.edu.ru. - Режим доступа - http://window.edu.ru/resource/693/71693/files/k-5-09-10-sbornik_ch_b.pdf. - С. 240-248.
24. Сиренко, С. Н. Место тестирования в системе методов контроля и оценки знаний [Текст] / С. Н. Сиренко // Школьные технологии. - 2011. - № 2. - С. 171-177.
25. Скакун, В. А. Организация и методика профессионального обучения [Текст] : учеб. пособие / В. А. Скакун. - М. : Форум : ИНФРА-М, 2007. - 336 с. - (Профессиональное образование).
26. Скачкова, Е. В. Портфолио как новая форма оценки общих и профессиональных компетенций студента [Текст] / Е. В. Скачкова // Приложение к «СПО». - 2011. - № 7. - С. 83-89.
27. Словарь-справочник современного российского профессионального образования [Электронный ресурс] / авторы-составители: Блинов В. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю., Лейбович А. Н., Новиков П. Н. - Выпуск 1. - 28. Соколова, Е. И. ФГОС нового поколения в системе СПО (решаем задачу оценивания) [Текст] / Е. И. Соколова, О. А. Карпова, Е. В. Максимова // Аккредитация в образовании. - 2012. - № 54. - С. 70-72.
29. Типы контрольно-оценочных заданий (практико-ориентированных, комплексных, контекстуальных) для оценки результатов освоения ПМ [Электронный ресурс] / <http://umk-spo.biz> - Режим доступа - <http://umk-spo.biz/articles/kontrol/kontrolsred>, свободный.
30. Ушакова, Л. С. Новые тенденции в оценке результатов профессионального образования [Текст] / Л. С. Ушакова, М. Н. Коломиец // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - № 2. - С. 14-16.
31. Черногаева, Н. А. Контроль самостоятельной работы студентов [Текст] / Н. А. Черногаева // Методист. - 2009. - № 1. - С. 36-41.
32. Читаева, Ю. А. Оценка качества выпускников учреждений профессионального образования на основе компетенций [Текст] / Ю. А. Читаева // Научные исследования в образовании. - 2011. - № 7. - С. 39-43.
33. Шихваргер, Ю. Г. Система контроля результатов проектной деятельности [Текст] / Ю. Г. Шихваргер // Вестник педагогических инноваций. - 2009. - № 2. - С. 96-102.

Заключение

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении профессионального образования нужно непрерывно обновлять в процессе реализации стандартов профессионального образования нового поколения.

Профессионально-педагогическим работникам необходимо сегодня заниматься методической, дополнительной к обучающей, деятельностью. В настоящее время идет практический поиск новых форм, методов, средств деятельности педагогов. Образовательный процесс должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у обучающегося способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире. Основным результатом работы педагогов является качественная и своевременная подготовка конкурентоспособных специалистов и рабочих, востребованных на современном рынке труда.

Необходимо отметить, что одним из важнейших факторов, обеспечивающих успешную реализацию ФГОС, является методическая работа, поскольку грамотное методическое сопровождение введения и реализации ФГОС делает этот процесс наиболее эффективным. Можно сделать вывод, что на современном этапе развития образования методическая служба образовательного учреждения выполняет важную роль, связывая содержание методической работы с педагогическими проблемами и результатами реального образовательного процесса.

Авторы пособия надеются, что профессионально-педагогические работники смогли найти полезную для себя информацию, и хотели бы заметить, что данное пособие не претендует на истину в последней инстанции. Оно носит скорее рекомендательный, чем предписывающий характер. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях профессионального образования в условиях реализации ФГОС нового поколения предполагает целый ряд позиций, которые не были раскрыты в данном пособии. Поиск педагогических идей по обновлению и совершенствованию образовательного процесса на основе компетентностного подхода в образовании продолжается, результатом этого будут следующие публикации сотрудников Кузбасского регионального института развития профессионального образования.

Словарь

Обучающие издания – учебник, учебное пособие, курс лекций, конспект лекций.

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины и официально допущенное в качестве данного вида издания.

Учебное пособие – учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания. К учебным пособиям относят: учебно-наглядное пособие, рабочая тетрадь, самоучитель, хрестоматия, практикум.

Учебно-наглядное пособие – это обучающее издание, содержащее материалы в помощь изучению, преподаванию или воспитанию (картографические пособия, атласы, альбомы).

Учебно-методические издания – это методические указания, методические руководства, включающие материалы по методике преподавания дисциплины, изучения курса, выполнения контрольных работ, курсовых и дипломных проектов в вузах, по организации самостоятельной работы студентов. Эти материалы содержат методику овладения дисциплинами и выполнения заданий, подготовки контрольных работ, методику дипломного и курсового проектирования. Они организуют работу обучаемых и преподавателей в процессе изучения дисциплины.

Учебно-методическое пособие – учебное издание, содержащее материалы по методике преподавания учебной дисциплины (ее раздела, части) или по методике воспитания (*характеристика обучающих, учебно-методических изданий* приведена на основе Приложения к приказу Минобразования РФ от 14 июля 1999 г. № 81 «Положение о порядке присвоения учебным изданиям грифа Министерства образования РФ»)

Оценка – общий термин, принятый для характеристики результатов учебной деятельности по критерию их соответствия установленным требованиям. Употребляется в трех основных значениях: 1. Применительно к учебному процессу – определение степени успешности в освоении знаний, умений, навыков, предусмотренных учебной программой. 2. Выявление степени готовности к освоению содержания курса. 3. Определение уровня реально имеющихся знаний в целях индивидуализации учебной программы в системе открытого образования или в иных целях.

Самостоятельная работа студентов – способ учебной деятельности, выполняемой под руководством преподавателя или без него, но с учетом рекомендаций преподавателя.

Самоконтроль – сознательная регуляция человеком собственных состояний, побуждений и действий на основе сопоставления их с некоторыми субъективными нормами и представлениями.

Принцип межпредметности предполагает формирование у студентов межсистемных ассоциаций, которые позволяют отражать предметы и явления в их единстве и противоположности.

Эталон – это мерило, образец, мера, служащая для хранения и передачи какой-либо единицы величины.

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка.

Педагогический контроль и оценка – это последовательность действий преподавателя, включающая в себя четыре этапа: постановка диагностической цели; разработка контрольного задания; организация контроля; анализ результатов учебной деятельности.

Обученность – это способность студента оперировать полученными знаниями, умениями, применять их в учебной деятельности, достигать определенного темпа деятельности и успехов в ней.

Воспитанность – показатель сформированных отношений к окружающему миру, людям, к деятельности и ее результатам.

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

Тезисы – сжатое изложение какого-либо материала. Для тезисов характерны высокая концентрация материала, отсутствие прямого цитирования других источников, преобладание выводов над общими рассуждениями.

Научная статья, как правило, посвящена одной теме. В ней автор старается кратко изложить результаты исследования или привлечь внимание специалистов к поиску решения какой-либо проблемы. В статье

раскрывается ретроспектива исследуемых событий, либо сопоставляются различные точки зрения, либо излагаются научные факты.

Глоссарий включает термины, так или иначе связанные с проблемой организации и проведения практических занятий, самостоятельной работы студентов. В него вошли термины, которые не поддаются правильному интуитивному пониманию. Их «жизненное» толкование в большинстве случаев не совпадает по смыслу с тем, что вкладывают в них педагогика и дидактика высшей школы, и поэтому они требуют специального разъяснения.

Основные источники (ОИ)

№ п/п	Наименование	Автор	Издательство, год издания
ОИ 1			
ОИ 2			
ОИ 3			
ОИ...			

Таблица 26

Дополнительные источники (ДИ)

№ п/п	Наименование	Автор	Издательство, год издания
ДИ 1			
ДИ 2			
ДИ 3			
ДИ...			

Интернет-ресурсы (И-Р)

- И-Р 1 _____
- И-Р 2 _____
- И-Р 3 _____
- И-Р... _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Форма календарно-тематического плана профессионального модуля

учредитель

наименование образовательного учреждения

СОГЛАСОВАНО

Заместитель директора
по производственной работе
(зав. практикой)

« » / / /
« » / / /
20 г.

УТВЕРЖДАЮ

Заместитель директора
по учебной (учебно-производственной)
работе

« » / / /
« » / / /
20 г.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ

Преподаватель(и) _____

Профессиональный модуль _____
(наименование)

Коды формируемых компетенций _____

Междисциплинарный(е) курс(ы) _____
(наименование)

Специальность (профессия) _____

Группа _____

Составлен в соответствии с рабочей программой профессионального модуля, утверждённой _____

Рассмотрен на заседании предметной (цикловой) комиссии _____

Протокол № _____ от « » / / /
20 г.

Председатель предметной (цикловой) комиссии _____ / _____

Распределение часов по профессиональному модулю

Разделы профессионального модуля	Междисциплинарный курс (индекс МДК)	Курс, семестры	Форма аттестации за семестр (указать форму аттестации, семестр)	Объем времени, отведенный на освоение междисциплинарного курса							Практика	
				Максимальная учебная нагрузка и практика	Обязательная аудиторная учебная нагрузка обучающегося					Самостоятельная работа обучающегося, часов	Учебная, часов для СПО (НПО)	Производственная (для НПО) по профилю специальности (для СПО), часов
					Всего, часов	в т.ч.						
						Теоретические занятия	Лабораторные работы, часов	Практические занятия, часов	Курсовые работы (проекты), часов (для СПО)			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Практика												
Всего по модулю												

Таблица 2

Содержание обучения по профессиональному модулю

№ занятия	Наименование разделов профессионального модуля, тем и занятий по МДК	Обязательная учебная нагрузка		Коды формируемых компетенции		Материальное и информационное обеспечение занятий (№ позиций из таблицы 2а, 2б, 2в) ^{оо}	Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся			Формы и методы контроля	Ф.И.О. преподавателя (ев) ^{оо}
		Кол-во часов	Вид занятия	ОК	ПК		Вид задания	информационное обеспечение (№ позиции из таб. 2б, 2в)	Кол-во часов		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

* В случае если МДК ведут несколько преподавателей

** См. приложение 1

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОЙ / (И) ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ

Рабочая программа учебной и производственной практики по профессиональному модулю _____
 _____ разработана на основе Федерального государственного образовательного
 стандарта по специальности СПО /профессии НПО _____
 Организация-разработчик: _____

Разработчик:

Сведения о рассмотрении, одобрении:

СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
1. ПАСПОРТ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	5
2. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ЧАСОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ	7
3. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ	8
3.1. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ	8
3.2. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	9
4. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	12
5. ПРИЛОЖЕНИЕ	13

1. ПАСПОРТ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

Учебная и производственная практика по профессиональному модулю _____ предусматривает закрепление и углубление знаний, полученных обучающимися в процессе теоретического обучения, приобретение ими необходимых умений практической работы по избранной специальности, овладение навыками профессиональной деятельности, приобретение практического опыта.

Программа практики является составной частью профессионального модуля _____, основной профессиональной образовательной программы по специальности СПО/профессии НПО _____.

Рабочая программа учебной и производственной практики разрабатывалась в соответствии с:

1. ФГОС,
2. Рабочим учебным планом образовательного учреждения по профессии/специальности.
3. Рабочей программой профессионального модуля.

При прохождении практики обучающийся(аяся) должен(а) освоить соответствующие компетенции:

Код	Наименование результата обучения
ПК 5.1.	
ПК 5.2.	
ПК 5.3.	
ПК 5.4.	
ПК 5.5.	
ОК 1.	
ОК 2.	
ОК 3.	
ОК 4.	
ОК 5.	
ОК 6.	
ОК 7.	
ОК 8.	
ОК 9.	
ОК 10.	

Результатом прохождения практики по профессиональному модулю является: освоение **практического опыта**:

ПО 1 _____
ПО 2 _____

умений

У 1 _____
У 2 _____

Количество часов на освоение программы учебной и производственной практики (указывается в соответствии с учебным планом):

всего – _____, в том числе:

учебная практика – _____)

производственная практика (по профилю специальности) – _____

2. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ЧАСОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ

Коды профессиональных и общих компетенции	Междисциплинарный курс	Курс	Семестр	Объем времени, отведенный на освоение МДК						Самостоятельная работа обучающихся	Практика	
				Максимальная учебная нагрузка и практика	Обязательная аудиторная нагрузка				Учебная, для СПО		Производственная по модулю	
					Всего часов	в том числе						
						Теоретические занятия	Лабораторные работы	Практические занятия				Курсовые работы (проекты)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	МДК 01	1	1									
	МДК 02	1	2									
	Всего											

3. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ

Таблица 2

3.1. Тематический план учебной и производственной практики профессионального модуля

№ п/п	Виды работ	Количество часов
	Учебная практика	
1		2
2		2
3		6
4		6
5		6
6		10
7		4
	Всего:	36
	Итоговая аттестация по учебной практике – _____	
	Форма контроля и оценки – _____	
	Производственная практика	
	Всего	
	Итоговая аттестация по производственной практике – _____	
	Форма контроля и оценки – _____	

3.2. Содержание учебной практики

№ п/п	Индекс модуля, МДК	Виды работ	Содержание работ	Кол-во часов	Коды компетенций		ПО / У	Формы и методы контроля	ФИО руководителя практики
					ОК	ПК			
Учебная практика									
1	МДК			0,5	ОК 1	ПК 5.1			
				0,5	ОК 2				
				0,5	ОК 4				
				0,5	ОК 6				
					ОК 10				
			Итого:	2					
2	МДК		1.	0,5	ОК 5	ПК 5.1			
				0,5	ОК 6	ПК 5.2			
				1	ОК 7				
			Итого:	2					
3	МДК		1.	2	ОК 2	ПК 5.1			
				2	ОК 6	ПК 5.3			
				1	ОК 7				
				1					
			Итого:	6					
			Всего:	36					

Продолжение таблицы 3

Содержание производственной практики

№ п/п	Индекс модуля, МДК	Виды работ	Содержание работ	Кол-во часов	Коды компетенций		ПО / У	Формы и методы контроля	ФИО руководителя практики
					ОК	ПК			
Производственная практика									
1	МДК			0,5	ОК 1	ПК 5.1			
				0,5	ОК 2				
				0,5	ОК 4				
				0,5	ОК 6				
					ОК 10				
			Итого:	2					
2	МДК		2.	0,5	ОК 5	ПК 5.1			
				0,5	ОК 6	ПК 5.2			
				1	ОК 7				
			Итого:	2					
3	МДК		2.	2	ОК 2.	ПК 5.1			
				2	ОК 6	ПК 5.3			
				1	ОК 7				
				1					
			Итого:	6					
			Всего:	36					

Отметим, что в данной форме прописываются формы и методы контроля.

4. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

4.1. Требования к минимальному материально-техническому обеспечению

Указываются базы практики, роль руководителя практики как учебной, так и производственной.

4.2. Информационное обеспечение обучения

Перечень рекомендуемых учебных изданий, дополнительной литературы

4.3. Общие требования к организации учебной и производственной практики

4.4. Кадровое обеспечение учебной и производственной практики

5. ПРИЛОЖЕНИЕ

5.1. Форма портфолио для оформления итогов учебной практики

5.2. Аттестационный лист по практике

Приложения выбираются в зависимости от требований процедуры контроля по итогам учебной или производственной практик.

Положение о самостоятельной работе студентов (обучающихся) (примерное)

1. Общие положения.

1.1. Положение о самостоятельной работе обучающихся разработано в соответствии с Федеральными образовательными стандартами III поколения.

Положение определяет сущность самостоятельной работы, ее планирование, формы организации и виды контроля.

1.2. Самостоятельная работа обучающихся проводится с целью:

- углубления, расширения, систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную и специальную литературу, а также всевозможные интернет-ресурсы;
- развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- формирования практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков;
- развития исследовательских умений;
- выработки навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности;
- формирования общих и профессиональных компетенций.

1.3. В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы:

- аудиторная;
- внеаудиторная.

1.4. Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине/профессиональному модулю выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

1.5. Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

1.6. Самостоятельная работа обучающихся в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами должна составлять не менее 50 % времени (очная форма обучения) от обязательной учебной нагрузки.

1.7. Самостоятельная работа обучающихся включает в себя:

- подготовку к аудиторным занятиям (лекциям, практическим, семинарским, лабораторным, интернет-конференциям и др.) и выполнение соответствующих заданий;
- работу над отдельными темами учебных дисциплин/ междисциплинарным курсам в соответствии с учебно-тематическими планами;
- подготовку к практикам и выполнение заданий, предусмотренных практиками (составление портфолио, создание проекта);
- выполнение курсовых работ;
- подготовку к итоговой государственной аттестации, в том числе выполнение выпускной квалификационной работы;
- работу в студенческих обществах, кружках, семинарах и т. п.;
- участие в работе факультативов, спецсеминаров и т. п.;
- участие в научных и научно-практических конференциях, семинарах и т. д.

1.8. Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, приводится:

- в рабочем учебном плане - в целом по теоретическому обучению, каждому из циклов дисциплин, по каждой дисциплине/ междисциплинарному курсу, профессиональному модулю;
- в рабочих программах учебных дисциплин/МДК, ПМ с ориентировочным распределением по разделам или конкретным темам.

2. Организация СР.

2.1. Для организации СР необходимы следующие условия:

- готовность обучающихся к самостоятельному труду, мотивация к получению знаний;
- наличие и доступность всего необходимого учебно-методического и справочного материала как печатного, так и электронного, методических рекомендаций по выполнению СР, доступа в сеть Интернет;
- наличие дистанционного курса каждой дисциплины/МДК/ПМ для использования обучающимися в процессе выполнения самостоятельной работы;
- рабочая система регулярного контроля качества выполненной самостоятельной работы;
- консультационная помощь, в том числе взаимодействие в сети Интернет;
- наличие помещений для выполнения групповых самостоятельных работ.

2.2. Технология организации самостоятельной работы обучающихся включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

В частности материально-техническое и информационно-техническое обеспечение самостоятельной работы обучающихся включает в себя:

- библиотеку с читальным залом, укомплектованную в соответствии с существующими нормами;
- учебно-методическую базу учебных кабинетов и лабораторий;
- компьютерные классы с возможностью работы в Интернете;
- учреждения практики (базы практики) в соответствии с заключенными договорами;
- учебную и учебно-методическую литературу;
- методические рекомендации для обучающихся по СР, разработанные по каждой дисциплине/МДК/ПМ.

2.3. Формы СР определяются содержанием учебной дисциплины/МДК/ПМ, степенью подготовленности обучающихся. Они могут быть тесно связаны с теоретическими курсами и иметь учебный, учебно-исследовательский характер. Форму СР определяют преподаватели при разработке рабочих программ учебных дисциплин/ПМ.

3. Планирование самостоятельной работы.

3.1. Планирование СР осуществляется на основе определения научно-обоснованных нормативов времени на выполнение всех видов учебных заданий по каждой дисциплине/МДК.

3.2. Распределение объема времени, отведенного на внеаудиторную самостоятельную работу по учебной дисциплине/ПМ, осуществляется преподавателем.

3.3. При разработке рабочей программы по учебной дисциплине/МДК, составлении календарно-тематического плана, при планировании содержания внеаудиторной самостоятельной работы преподавателем устанавливается содержание и объем теоретической учебной информации и практические задания по каждой теме, которые выносятся на внеаудиторную самостоятельную работу, определяются формы и методы контроля результатов. Преподавателю дополнительно к рабочей программе необходимо составить план самостоятельной работы обучающихся с указанием соответствующих заданий, дат, форм и методов контроля.

3.4. Содержание внеаудиторной самостоятельной работы определяется в соответствии со следующими рекомендуемыми ее видами:

- **Для овладения знаниями:** изучение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, ресурсов Интернета); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; составление электронной презентации; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники и Интернета и др.

- **Для закрепления и систематизации знаний:** работа с конспектом лекции; работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; изучение нормативных материалов; ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование и др.); подготовка тезисов сообщений к выступлению на семинаре, конференции; подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов и др.

- **Для формирования умений:** решение задач и упражнений по образцу; решение вариативных задач и упражнений; выполнение чертежей, схем; выполнение расчетно-графических работ; решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; подготовка курсовых и выпускных квалификационных работ; опытно-экспериментальная работа; упражнения спортивно-оздоровительного характера.

Виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы, их содержание, тематика и характер могут иметь вариативный и дифференцированный характер (при этом должен разрабатываться индивидуальный план выполнения самостоятельной работы обучающимся), учитывать специфику специальности/профессии, данной дисциплины/МДК, индивидуальные особенности обучающегося.

4. Организационно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся.

4.1. Организационно-методическое обеспечение СРС включает разработку и проведение комплекса мероприятий по планированию и организации СР:

- планирование СР (на всех уровнях от преподавателя до администрации);
- обеспечение информационной поддержки СР: учебной литературой, методическими пособиями, компьютерной техникой, полезными интернет-ссылками, электронными книгами и пособиями, электронными информационными ресурсами, автоматизированными обучающими системами и программами, *методическими рекомендациями по выполнению СР*;

- создание дистанционного курса;
- создание необходимых условий для СР в библиотеке.

4.2. Активизация самостоятельной работы обучающихся при проведении различных видов учебных занятий включает:

- оптимизацию методов обучения, внедрение в учебный процесс современных образовательных и информационных технологий, электронных образовательных ресурсов;
- совершенствование системы текущего контроля СР (использование компьютеризированного тестирования и др.);
- совершенствование методики проведения профессиональной практики и учебно-исследовательской работы обучающихся.

4.3. Работа по учебно-методическому обеспечению СР под руководством методиста/заведующего методическим кабинетом включает:

- отбор учебного содержания для самостоятельного изучения;
- определение видов самостоятельной работы;
- разработку методических указаний по выполнению обучающимися заданий по СР;
- определение форм контроля результатов выполнения самостоятельной работы.

5. Руководство самостоятельной работой обучающихся.

5.1. Руководство СР осуществляют преподаватели.

5.2. При предъявлении видов заданий на внеаудиторную самостоятельную работу рекомендуется использовать дифференцированный подход к обучающимся. Перед выполнением обучающимися внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж (виртуальный инструктаж) по выполнению задания, который включает цель задания, его содержания, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает обучающихся о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины/МДК.

5.2. Во время выполнения обучающимися внеаудиторной самостоятельной работы и при необходимости преподаватель может проводить консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на консультации.

5.3. Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами, online и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений.

5.4. В функции преподавателя входит:

- разработка плана СР по учебной дисциплине/МДК;
- разработка методических рекомендаций по выполнению СР и определение периодичности контроля;
- своевременное донесение полной информации о самостоятельной работе до обучающихся.

6. Система контроля самостоятельной работы обучающихся.

6.1. Контроль СР предусматривает:

- соотнесение содержания контроля с целями обучения;
- объективность контроля;
- дифференциацию контрольно-измерительных материалов.

6.2. Формы контроля самостоятельной работы выбираются преподавателем, предусматриваются программой дисциплины/ профессионального модуля. В методических рекомендациях должны быть указаны для каждого задания критерии оценок результатов выполнения внеаудиторной самостоятельной работы.

6.3. Для проведения контроля внеаудиторной самостоятельной работы могут быть использованы средства Интернета, а также аудиторные семинарские занятия, зачеты, тестирование, контрольные работы и др.

6.4. Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине/МДК или в специально отведенное время (зачет, экзамен) (т.е. за счет аудиторной нагрузки).

наименование образовательного учреждения

**Комплект
контрольно-оценочных средств учебной дисциплины
ОСНОВЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

основной профессиональной образовательной программы (ОПОП)
по направлению подготовки (специальности/профессии)
230103.02 Мастер по обработке цифровой информации

Кемерово, 2012

1. Общие положения

Контрольно-оценочные средства (КОС) предназначены для контроля и оценки образовательных достижений обучающихся, освоивших программу учебной дисциплины **Основы информационных технологий**.

КОС включают контрольные материалы для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации в форме¹ выполнения лабораторных и практических работ, практических и проектных заданий, тестирования.

КОС разработаны на основании положений:

основной профессиональной образовательной программы по профессии НПО 230103.02 Мастер по обработке цифровой информации;

программы учебной дисциплины **Основы информационных технологий**.

2. Результаты освоения дисциплины, подлежащие проверке

Результаты обучения (освоенные умения, усвоенные знания) ²
уметь
- работать с графическими операционными системами персонального компьютера (ПК): включать, выключать, управлять сеансами и задачами, выполняемыми операционной системой персонального компьютера
- работать с файловыми системами, различными форматами файлов, программами управления файлами
- работать в прикладных программах: текстовых и табличных редакторах, редакторе презентаций, пользоваться сведениями из технической документации и файлов-справок
знать:
- основные понятия: информация и информационные технологии
- технологии сбора, хранения, передачи, обработки и предоставления информации
- классификацию информационных технологий по сферам применения: обработка текстовой и числовой информации, гипертекстовые способы хранения и представления информации, языки разметки документов
- общие сведения о компьютерах и компьютерных сетях; понятие информационной системы, данных, баз данных, персонального компьютера, сервера
- назначение компьютера, логическое и физическое устройство компьютера, аппаратное и программное обеспечение
- процессор, ОЗУ, дисковая и видео подсистемы
- периферийные устройства: интерфейсы, кабели и разъемы
- операционную систему персонального компьютера (ПК), файловые системы, форматы файлов, программы управления файлами
- локальные сети: протоколы и стандарты локальных сетей; топология сетей структурированные кабельные системы, сетевые адаптеры, концентраторы, коммутаторы, логическая структуризация сети
- поиск файлов, компьютеров и ресурсов сетей
- идентификацию и авторизацию пользователей и ресурсов сетей;
- общие сведения о глобальных компьютерных сетях (Интернет), адресацию, доменные имена, протоколы передачи данных, гипертекстовое представление информации, сеть World Wide Web (WWW), электронную почту, серверное и клиентское программное обеспечение;
- информационную безопасность: основные виды угроз, способы противодействия угрозам.

¹ Зачет, дифференцированный зачет, экзамен

² Умения и знания из программы учебной дисциплины

3. Распределение оценивания результатов обучения по видам контроля

Наименование элемента умений или знаний	Виды аттестации	
	Текущий контроль	Промежуточная аттестация
У1. работать с графическими операционными системами персонального компьютера (ПК): включать, выключать, управлять сеансами и задачами, выполняемыми операционной системой персонального компьютера	Оценка на практическом занятии	Защита проектного задания (зачет)
У2. работать с файловыми системами, различными форматами файлов, программами управления файлами	Оценка на практическом занятии	Защита проектного задания (зачет)
У3. работать в прикладных программах: текстовых и табличных редакторах, редакторе презентаций, пользоваться сведениями из технической документации и файлов-справок	Экспертная оценка выполнения индивидуальных проектных заданий	Защита проектного задания (зачет)
З1. основные понятия: информация и информационные технологии	Оценка по результатам тестирования	Тестирование (зачет)
З2. технологии сбора, хранения, передачи, обработки и предоставления информации	Оценка выполнения задания	
З3. классификацию информационных технологий по сферам применения: обработка текстовой и числовой информации, гипертекстовые способы хранения и представления информации, языки разметки документов	Оценка выполнения практического задания	
З4. общие сведения о компьютерах и компьютерных сетях: понятие информационной системы, данных, баз данных, персонального компьютера, сервера	Оценка по результатам тестирования, выполнения лабораторной и практической работы	Тестирование (зачет)
З5. назначение компьютера, логическое и физическое устройство компьютера, аппаратное и программное обеспечение	Оценка в ходе выполнения индивидуального практического задания (самост. Работа), лабораторной работы	
З6. процессор, ОЗУ, дисковая и видео подсистемы	Оценка по результатам устного опроса	
З7. периферийные устройства: интерфейсы, кабели и разъемы	Оценка выполнения лабораторной работы	
З8. операционную систему персонального компьютера (ПК), файловые системы, форматы файлов, программы управления файлами	Оценка выполнения контрольной работы, лабораторных работ, практических заданий	Контрольная работа (по разделу)
З9. локальные сети: протоколы и стандарты локальных сетей; топология сетей, структурированные кабельные системы, сетевые адаптеры, концентраторы, коммутаторы, логическая структуризация сети	Оценка по результатам тестирования, выполнения лабораторных работ	Тестирование (зачет)
З10. поиск файлов, компьютеров и ресурсов сетей	Оценка выполнения лабораторной и практической работы	
З11. идентификацию и авторизацию пользователей и ресурсов сетей	Оценка выполнения лабораторных работ	
З12. общие сведения о глобальных компьютерных сетях (Интернет), адресацию, доменные имена, протоколы передачи данных, гипертекстовое представление информации, сеть World Wide Web (WWW), электронную почту, серверное и клиентское программное обеспечение	Оценка по результатам, выполнения практической работы	
З13. информационную безопасность: основные виды угроз, способы противодействия угрозам	Оценка по результатам тестирования, выполнения практической работы	Тестирование (зачет)

4. Распределение типов контрольных заданий по элементам знаний и умений

Содержание учебного материала по программе УД	Тип контрольного задания															
	У1	У2	У3	З1	З2	З3	З4	З5	З6	З7	З8	З9	З10	З11	З12	З13
Раздел 1. Тема 1.1. Информационные технологии																
Раздел 1. Тема 1.2. Понятие информации				Тест	Дом. Задание											
Раздел 2. Тема 2.1. Устройство компьютера							Тест, ЛР	Тест, ЛР Сам работа	Устный опрос	ЛР						
Раздел 3. Тема 3.1. Операционные системы	ЛР ЛР	ЛР									ЛР		ЛР			
Раздел 3. Тема 3.2. Текстовые редакторы			ЛР ЛР								ЛР ЛР					
Раздел 3. Тема 3.3. Электронные таблицы			ЛР ЛР								ЛР ЛР					
Раздел 3. Тема 3.4. Компьютерные презентации			Проект								КР (по разделу) ЛР ЛР					
Раздел 4. Тема 4.1. Локальные компьютерные сети			ЛР			ЛР Тест	ЛР Тест					ЛР Тест	ЛР	Тест ЛР		
Раздел 4. Тема 4.2. Глобальные компьютерные сети						ЛР								Тест ЛР		
Раздел 4. Тема 4.3. Информационная безопасность																Тест ЛР

5. Распределение типов и количества контрольных заданий по элементам знаний и умений, контролируемых на промежуточной аттестации

Содержание учебного материала по программе УД	Тип контрольного задания															
	У1	У2	У3	З1	З2	З3	З4	З5	З6	З7	З8	З9	З10	З11	З12	З13
Раздел 1. Тема 1.1. Информационные технологии																
Раздел 1. Тема 1.2. Понятие информации				Тест												
Раздел 2. Тема 2.1. Устройство компьютера							Тест	Тест								
Раздел 3. Тема 3.1. Операционные системы	Проект	Проект														
Раздел 3. Тема 3.2. Текстовые редакторы																
Раздел 3. Тема 3.3. Электронные таблицы																
Раздел 3. Тема 3.4. Компьютерные презентации			Проект						Проект	Проект	Проект					
Раздел 4. Тема 4.1. Локальные компьютерные сети						Тест	Тест					Тест	Тест			
Раздел 4. Тема 4.2. Глобальные компьютерные сети														Тест		
Раздел 4. Тема 4.3. Информационная безопасность																Тест

6. Структура контрольного задания (необходимо перечислить все задания для текущего и промежуточного контроля).

6.1. Текущий контроль.

6.1.1. Практическое задание 1.

6.1.1.1. Текст задания: Создать презентацию, пользуясь средствами ПК и исходными аудио, видео и мультимедийными компонентами.

6.1.1.2. Время на подготовку и выполнение:

подготовка _____ мин.;

выполнение _____ часа _____ мин.;

оформление и сдача _____ мин.;

всего _____ часа _____ мин.

6.1.1.3. Перечень объектов контроля и оценки.

Наименование объектов контроля и оценки	Основные показатели оценки результата	Оценка
3.1.		
3.2.		
3.3.		
3.4.		
У.1.		
У.2.		
У.3.		

За правильный ответ на вопросы или верное решение задачи выставляется положительная оценка – 1 балл.

За не правильный ответ на вопросы или неверное решение задачи выставляется отрицательная оценка – 0 баллов.

Шкала оценки образовательных достижений

Процент результативности (правильных ответов)	Оценка уровня подготовки	
	балл (отметка)	вербальный аналог
90 ÷ 100	5	отлично
80 ÷ 89	4	хорошо
70 ÷ 79	3	удовлетворительно
менее 70	2	неудовлетворительно

Можно использовать критерии отметки, исходя не от процента результативности, а от выполнения задания, так, например:

Критерии оценки

Оценка	Условия, при которых выставляется оценка
отлично	ответ полный и правильный на основании изученных знаний и умений; материал изложен в определенной логической последовательности, литературным языком; ответ самостоятельный.
хорошо	ответ полный и правильный на основании изученных знаний и умений; материал изложен в определенной логической последовательности, при этом допущены две-три несущественные ошибки, исправленные по требованию преподавателя.
удовлетворительно	ответ полный, но при этом допущена существенная ошибка, или неполный, несвязный.
неудовлетворительно	при ответе обнаружено непонимание учащимся основного содержания учебного материала или допущены существенные ошибки, которые учащийся не смог исправить при наводящих вопросах преподавателя или ответ отсутствует.

6.1.1.4. Перечень материалов, оборудования и информационных источников, используемых в аттестации.

6.1.2. Практическое задание 1.

6.2. Промежуточный контроль (или итоговый контроль по дисциплине).

Контроль в форме зачета, дифференцированного зачета, экзамена может состояться из нескольких заданий.

6.2.1. Задание 1.

6.2.1.1. Текст задания (задания могут представлять собой перечни вопросов, задания на установление соответствия, сравнение, анализ, ситуационные задания (задачи, кейсы), задания на лабораторную (расчетно-графическую и т.п.) работу, сценарии деловой (ролевой) игры и т. д. В зависимости от этого может изменяться форма их представления).

6.2.1.2. Время на подготовку и выполнение:

подготовка _____ мин.;

выполнение _____ часа _____ мин.;

оформление и сдача _____ мин.;

всего _____ часа _____ мин.

6.2.1.3. Перечень объектов контроля и оценки.

За правильный ответ на вопросы или верное решение задачи выставляется положительная оценка – 1 балл.

За неправильный ответ на вопросы или неверное решение задачи выставляется отрицательная оценка – 0 баллов.

Шкала оценки образовательных достижений

Процент результативности (правильных ответов)	Оценка уровня подготовки	
	балл (отметка)	вербальный аналог
90 ÷ 100	5	отлично
80 ÷ 89	4	хорошо
70 ÷ 79	3	удовлетворительно
менее 70	2	неудовлетворительно

6.1.1.4. Перечень материалов, оборудования и информационных источников, используемых в аттестации.

Учебное издание

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В УЧРЕЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Методическое пособие

Редактор: М. П. Олейникова
Технический редактор: К. С. Белобородов
Печать: А. В. Богданов

Подписано в печать 13.08.2012. Формат 60x84/₈
Бумага офсетная. Гарнитура EugeneCond
Печать офсетная. Усл. п. л. 20,92
Тираж 500 экз. Заказ № 328

Отпечатано в типографии ГОУ «КРИПО»
650070, г. Кемерово, ул. Тухачевского, 38а