

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

Л. Д. Старикова, Л. П. Пачикова, Ю. С. Касьянова

**МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ:
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ**

Учебное пособие

*Допущено Научно-методическим советом по педагогике,
методикам обучения и воспитания Учебно-методического объединения
по профессионально-педагогическому образованию
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению подготовки
051000.62 – Профессиональное обучение (по отраслям)*

Екатеринбург

РГППУ

2014

УДК 378.147.88

ББК Ч448.027.6я73-1

С77

Авторы: Л. Д. Старикова (введ., гл. 1, 4, прил.),
Л. П. Пачикова (гл. 2, 3, заключение), Ю. С. Касьянова (гл. 3)

Старикова, Людмила Дмитриевна.

С77

Методика профессионального обучения: организация самостоятельной работы студентов: учебное пособие / Л. Д. Старикова, Л. П. Пачикова, Ю. С. Касьянова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 162 с.

ISBN 978-5-8050-0544-3

Освещаются вопросы, связанные с организацией и методическим обеспечением самостоятельной работы студентов. Раскрываются структура, цели, содержание и методы самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения».

Адресовано студентам направления подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям), аспирантам, педагогам и другим категориям профессионально-педагогических работников.

УДК 378.147.88

ББК Ч448.027.6я73-1

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Н. Н. Тулькибаева (ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»); доктор экономических наук, профессор Г. В. Астратова (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет»); доктор педагогических наук, профессор Г. Д. Бухарова (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

ISBN 978-5-8050-0544-3

© ФГАОУ ВПО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2014

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. Самостоятельная работа студентов как психолого-педагогическая проблема.....	7
1.1. Подходы к определению самостоятельной работы.....	7
1.2. Классификация видов и форм самостоятельной работы.....	13
1.3. Принципы организации самостоятельной работы.....	18
1.4. Организация процесса обучения дисциплине «Методика профессионального обучения».....	22
Вопросы для самоконтроля.....	34
Задания.....	35
Список рекомендуемой литературы.....	36
Глава 2. Организация самостоятельной работы будущих бакалавров профессионального обучения.....	37
2.1. Место самостоятельной работы в подготовке бакалавра профессионального обучения.....	37
2.2. Педагогические технологии организации самостоятельной работы будущих бакалавров профессионального обучения.....	47
2.3. Факторы, способствующие активизации самостоятельной работы.....	58
2.4. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения».....	63
Вопросы для самоконтроля.....	67
Задания.....	67
Список рекомендуемой литературы.....	68
Глава 3. Виды и формы самостоятельной работы и критерии ее оценивания.....	69
3.1. Проектирование самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения».....	69
3.2. Курсовая работа.....	76
3.3. Изучение теоретического курса.....	87
3.4. Домашние семестровые задания.....	89
3.5. Другие виды самостоятельной работы.....	94
Вопросы для самоконтроля.....	99
Задания.....	100
Список рекомендуемой литературы.....	100

Глава 4. Организация контроля самостоятельной работы.....	102
4.1. Формы контроля самостоятельной работы	102
4.2. Рейтинговая система оценивания результатов обучения по дисциплине.....	109
4.3. Средства контроля самостоятельной работы студентов.....	119
Вопросы для самоконтроля	134
Задания	135
Список рекомендуемой литературы.....	135
Заключение	137
Библиографический список.....	138
Приложение 1. План-график учебного процесса и самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» (5-й семестр).....	144
Приложение 2. Структура дисциплины «Методика профессионального обучения»	145
Приложение 3. Технологическая карта самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» (5-й семестр)	148
Приложение 4. Вопросы к зачету по дисциплине «Методика профессионального обучения».....	151
Приложение 5. Вопросы к экзамену по дисциплине «Методика профессионального обучения»	153
Глоссарий	156

Введение

Высшее образование в XXI в. – один из тех факторов, которые влияют на профессиональное становление человека. При этом показателем качества образования является самостоятельность студентов: способность принимать самостоятельные решения в процессе преодоления учебных трудностей.

Высшая школа перешла к реализации двухступенчатой компетентностной модели подготовки выпускников вуза. А значит, необходимо снять противоречие между сложившейся организацией самостоятельной работы студентов и современными требованиями к формированию общих и профессиональных компетенций у будущего выпускника вуза.

Самостоятельная работа – это внутренне мотивированная деятельность, выполнение которой требует от обучающихся высокого уровня самодисциплины и самосознания. Самостоятельная работа должна приносить удовлетворение как процесс самосовершенствования, способствующий переходу от учения к профессиональной деятельности.

Актуальность настоящего учебного пособия определяется следующим: необходимостью подготовки компетентного бакалавра профессионального обучения, способного оперативно реагировать на качественные преобразования характера и содержания труда; переходом к компетентностной модели обучения студентов в высшей школе, что обусловлено требованием обеспечения уровня их профессиональной подготовки, отвечающего требованиям работодателей.

Целью данного пособия является теоретическое обоснование, методическое и практическое представление самостоятельной работы студентов как в рамках изучения дисциплины «Методика профессионального обучения», так и в аспекте будущей профессионально-педагогической деятельности.

Авторами предпринята попытка рассмотреть содержание дисциплины «Методика профессионального обучения» в аспекте самостоятельной работы; в органическом единстве и взаимосвязи раскрыть вопросы организации самостоятельной работы студентов по данной учебной дисциплине.

Пособие включает четыре главы. В первой главе раскрывается сущность понятия «самостоятельная работа» и проводится анализ данного понятия с педагогической и психологической точек зрения, выделяются особенности самостоятельной работы на этапе подготовки бакалавров профессионального обучения.

Вторая глава посвящена анализу организации самостоятельной работы в условиях перехода от парадигмы обучения к парадигме учения; рассмотрению факторов, способствующих активизации самостоятельной работы студентов.

Виды и формы самостоятельной работы по дисциплине, а также критерии их оценивания раскрываются в третьей главе.

В четвертой главе рассмотрены формы и средства контроля самостоятельной работы студентов, а также рейтинговая система оценивания результатов обучения студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения».

Также данное пособие содержит вопросы для самоконтроля, задания различного уровня сложности, имеющие профессиональную направленность, и список рекомендуемой литературы к каждой главе. Кроме того, приведен глоссарий, который будет полезен студентам при самоподготовке.

Авторы полагают, что предлагаемое пособие не решает всех вопросов, которые возникают при организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» и ее выполнении, и будут благодарны читателям за конструктивные предложения и пожелания.

Глава 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Подходы к определению самостоятельной работы

Особое внимание проблеме самостоятельной работы студентов (СРС) уделяется в литературе по педагогике, психологии и методике преподавания, где обобщается опыт практической работы, изучаются бюджет времени студентов, способы рациональной организации и культуры умственного труда применительно к дисциплинам разного профиля. Организация аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения в вузе, формирование умений учебного труда являются основой для послевузовского образования и дальнейшего повышения квалификации. Таким образом, в вузе студенты должны получить подготовку к последующему самообразованию. Средством достижения этой цели является самостоятельная работа.

Изучение педагогических взглядов на самостоятельную работу не имеет какой-то научной новизны. Самостоятельность учащихся как один из ведущих принципов обучения в педагогической литературе рассматривается с конца XVIII в. Известно положение А. Ф. Дистервега о том, что знания можно предложить, но овладеть ими может и должен каждый самостоятельно.

О решающей роли самостоятельной работы в приобретении знаний говорится в трудах М. А. Данилова, Б. П. Есипова, И. Я. Лернера, Д. И. Писарева, М. Н. Скаткина, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского и других [15, 19, 57, 60 и др.].

Вопрос о развитии самостоятельности и активности учащихся – центральный в педагогической системе К. Д. Ушинского, который обосновал пути и средства организации самостоятельной работы учащихся на уроке с учетом их возраста.

В 70–80-е гг. XIX в. А. Н. Бекетов и А. Я. Герд предложили систему организации разнообразных практических самостоятельных работ (опыты, наблюдения и пр.).

Теоретики трудовой школы (Г. Кершенштейнер, А. Ферьер и др.) и различных ее модификаций (новое воспитание, педагогика действия, школа активности) решали проблему повышения самостоятельности учащихся путем стимулирования их «умственной самодеятельности», применяя в качестве основного воспитательного средства ручной труд.

Известные педагоги, ученые советского периода П. П. Блонский, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий заложили основы теоретической разработки проблемы самостоятельной работы и практики ее организации в образовательных учреждениях.

Определенную роль в развитии теории самостоятельности учащихся в 20-х гг. XX в. сыграли комплексная система обучения и другие формы индивидуализации обучения по типу исследовательской деятельности ученого.

Передовые педагоги – Е. Я. Голант, Б. П. Есипов, Р. М. Микельсон, М. Н. Скаткин – в 30–60-е гг. XX в. обратились к организации самостоятельной работы в системе учебных занятий; в этот период были сформированы основные дидактические требования к проведению самостоятельных работ.

В настоящее время сложились различные подходы к пониманию сущности такого явления, как самостоятельная работа. В силу того, что понятие «самостоятельная работа» многогранно, оно не получило единого толкования в педагогической литературе и используется в разных значениях в зависимости от того, какое содержание вкладывается в понятие «самостоятельный»: обучаемый выполняет работу сам, без участия педагога или обучаемый самостоятельно мыслит, ориентируется в учебном материале [9].

Определения самостоятельной работы разными авторами приведены в табл. 1.

Таблица 1

Определения самостоятельной работы

Определение, понимание сути самостоятельной работы	Автор
1	2
Форма организации деятельности	Н. Г. Дайри, Б. П. Есипов, М. И. Моро, Г. Г. Левитас, Р. Г. Лемберг, А. В. Усова, Т. И. Шамова
Метод обучения	Л. В. Жарова, Г. Д. Кириллова, А. В. Усова
Вид учебно-познавательной деятельности	Б. М. Бим-Бад, М. А. Данилов, Р. А. Низамов, О. А. Нильсон, В. М. Рогинский, Р. Б. Срода
Разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов на занятиях или во внеаудиторное время без непосредственного руководства, но под наблюдением преподавателя	А. А. Миролюбов, Р. А. Низамов

1	2
Деятельность, складывающаяся из многих элементов: творческого восприятия и осмысления учебного материала в ходе лекции, подготовки к занятиям, экзаменам, зачетам, выполнения курсовых и дипломных работ	А. Г. Молибог
Средство организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся	Е. Л. Белкин, Н. С. Коваль, И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистый, М. Н. Скаткин
Средство подготовки учащихся к активной самообразовательной и профессиональной деятельности	М. Г. Гарунов, Н. Н. Тулькибаева, Л. В. Трубайчук
Самообразование	С. И. Зиновьев
Система организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью, протекающей в отсутствие преподавателя	В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис
Самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач	С. И. Архангельский
Система мер по воспитанию активности и самостоятельности как черт личности, по выработке умений и навыков рационального приобретения полезной информации	Б. Г. Иоганзен

В общем виде самостоятельная работа рассматривается как метод, форма организации деятельности, как средство обучения и как вид учебно-познавательной деятельности (рис. 1).

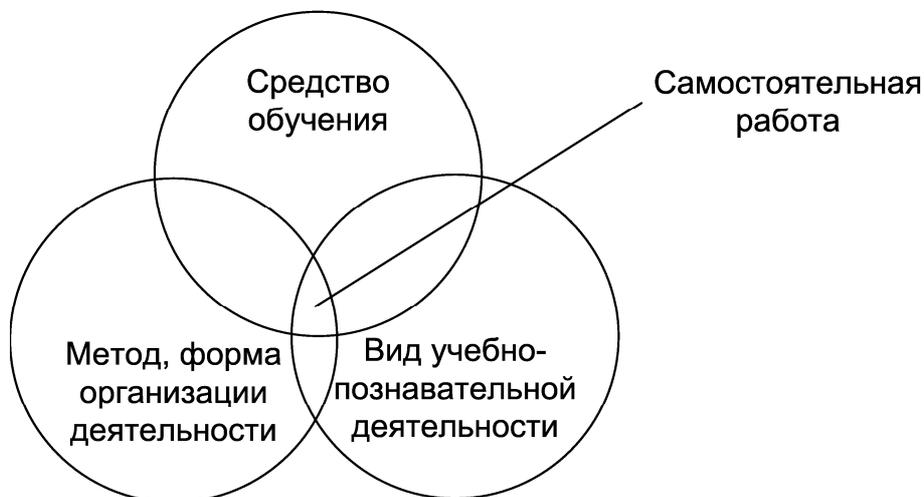


Рис. 1. Самостоятельная работа

Большинство авторов сходятся во мнении, что самостоятельная работа – вид познавательной деятельности учащихся на занятиях и дома, которая выполняется учащимися самостоятельно по заданию педагога, но без его непосредственного участия. При этом подчеркивается, что необходимыми условиями самостоятельной работы являются осознание учащимся цели каждого задания, инициатива, творческое самостоятельное суждение, активность самого учащегося.

Рациональная организация самостоятельной работы требует наличия у обучающихся общеучебных умений: планировать самостоятельную работу, четко ставить систему задач, выделять среди них главные, выбирать оптимальные способы решения поставленных задач, осуществлять оперативный контроль за выполнением задания, анализировать итоги работы, выявлять причины отклонений, вносить коррективы в самостоятельную работу.

Самостоятельная работа, по определению А. И. Зимней, «представляется как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельности. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания» [23, с. 335]. В данном определении принимаются во внимание психологические детерминанты самостоятельной работы; акцентируется внимание на том, что самостоятельная работа связана с работой на занятии и является следствием правильной организации учебно-познавательной деятельности, что мотивирует самостоятельное ее расширение, углубление и продолжение в свободное время; самостоятельная работа рассматривается как высший тип учебной деятельности, требующий от учащегося достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, ответственности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, как основа самообразования, а с другой – как система организационно-педагогических условий, обеспечивающих управление самостоятельной деятельностью учащихся.

Итак, **самостоятельная работа** – *планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, выполняемая в аудиторное и внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.*

В европейских странах – участницах Болонского процесса отмечается устойчивая тенденция снижения времени, отводимого на чтение лекций, и увеличения значения самостоятельной работы студентов. В среднем соотношение составляет 1:3. И именно такое соотношение считается наиболее эффективным в плане обеспечения качества подготовки специалистов [1].

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ВО) предусмотрено на самостоятельную работу студентов около 50 % времени, отведенного на изучение каждой дисциплины.

Например, в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) на изучение дисциплины «Методика профессионального обучения» для подготовки бакалавра по направлению 051000 Профессиональное обучение (профиль экономика и управление, предпринимательская деятельность с углубленным изучением английского языка) примерным учебным планом предусмотрено 8 зачетных единиц, или 288 ч, из них 4 зачетные единицы (148 ч) – на самостоятельную работу студентов.

Обучение в вузе – это два тесно взаимосвязанных процесса: процесс обучения и процесс самообучения. Их взаимосвязь предусматривает дифференциацию и обеспечивает эффективность результатов выполнения самостоятельной работы, что зависит от организации, содержания и логики образовательного процесса. Поэтому самостоятельная работа должна быть эффективной и целенаправленной.

Концепцией модернизации российского образования определена основная задача профессионального образования: подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социально и профессионально мобильного.

Решение этой задачи невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие у обучающихся навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, рост у них творческой активности и инициативы.

К современному выпускнику вуза общество предъявляет достаточно много требований, среди которых немаловажное значение имеет требование наличия у выпускника определенных способностей и умения самостоятельно

пополнять знания, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной производственной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения через участие студентов в практических занятиях, выполнение контрольных заданий и тестов, написание курсовых и выпускных квалификационных работ. При этом самостоятельная работа студентов играет решающую роль в ходе всего учебного процесса.

Следовательно, самостоятельная работа – это такое средство обучения, которое в каждой ситуации усвоения соответствует конкретной дидактической цели и задаче; формирует у обучающегося на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимые объем и уровень знаний, навыков и умений для решения определенного класса познавательных задач и соответственного продвижения от низших к высшим уровням мыслительной деятельности; вырабатывает у учащегося психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке информации при решении новых познавательных задач; является важнейшим инструментом педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной деятельностью студента в процессе обучения.

Как дидактическое явление самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т. е. то, что необходимо выполнить студенту, объект его деятельности, с другой – форму проявления соответствующей деятельности, и должна, в конечном счете, привести обучающегося к получению нового знания либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний.

Признаки самостоятельной работы:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса или задачи и особого времени для их выполнения, решения;
- проявление умственного напряжения обучающихся для правильного или наилучшего выполнения действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности в процессе решения поставленных задач;
- наличие результатов работы, которые отражают понимание проблемы.

Самостоятельная работа в дидактике высшей школы рассматривается как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемый без непо-

средственного вмешательства преподавателя; средство вовлечения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, средство формирования у них методов ее организации.

Самостоятельная работа студентов по дисциплине – это форма организации теоретического и практического обучения, предполагающая активную работу студентов по самообразованию, организованную преподавателем по освоению программы дисциплины.

1.2. Классификация видов и форм самостоятельной работы

В дидактической и методической литературе встречаются многочисленные классификации типов и видов самостоятельных работ по различным основаниям.

Классификация – система соподчиненных понятий какой-либо области знания или деятельности человека, которая должна фиксировать закономерные связи между классами объектов, понятий с целью определить, указать место исследуемого понятия в общей системе.

В современной дидактике отсутствует единое мнение по вопросу классификации самостоятельных работ. Однако чаще всего самостоятельная работа классифицируется на основании ее внешних признаков.

Классификация видов самостоятельной деятельности учащихся зависит от педагогической цели, характера деятельности обучающихся, вида самостоятельной работы, степени самостоятельности, специфики учебной дисциплины; определяется конкретными целями, задачами и содержанием обучения, а также особенностями методов и приемов обучения.

Все виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели; характеру учебно-познавательной деятельности учащихся; содержанию; источникам знаний; степени самостоятельности и элементу творчества учащихся; применению различных научных методов познания; типу заданий; способу выполнения; а также по сочетанию признаков [19, 43, 53, 56].

В истории развития процесса обучения можно выделить три основных этапа. Первый этап – этап догматического обучения, когда в соответствии с характером учебного процесса и самостоятельная работа строилась как заучивание текстов учебников, а психологические аспекты познавательной деятельности учащегося полностью игнорировались.

Следующий, объяснительно-созерцательный, этап развития процесса обучения внес в практику использования самостоятельных работ большое разнообразие: решение задач, выполнение графических и иллюстративных работ и многое другое. Однако в практике применения самостоятельных работ преобладала воспроизводящая познавательная деятельность обучающихся.

Идеи догматического обучения получили свое наиболее полное выражение в работах В. П. Стрезикозина. В основу разработанной им классификации положены источник знания и метод обучения. Стрезикозин выделяет следующие виды самостоятельных работ: работа с учебником и учебной книгой; работа со справочной литературой; решение и составление задач; учебные упражнения обычные и в тетрадях с печатной основой; сочинения и описания; наблюдения и лабораторные работы; работы, связанные с использованием иллюстраций, карт, схем, графиков, раздаточного материала; графические работы [53].

Б. П. Есипов на основе принципа дидактического назначения самостоятельной работы в обучении (основной дидактической цели) выделяет самостоятельные работы, применяемые с целью получения новых знаний; применяемые на основе приобретенных знаний; применяемые в целях повторения и проверки знаний [19]. В каждой из перечисленных групп автор выделяет конкретные виды самостоятельных работ.

Б. П. Есипов, В. П. Стрезикозин обобщили передовой опыт применения самостоятельных работ в обучении в структуре традиционного урока середины 50-х гг. XX в., когда их назначение в основном заключалось в том, чтобы создать необходимые условия и атмосферу успешности усвоения учащимися знаний, умений и навыков.

Наряду с информационным описанием и объяснением в практику обучения внедряется проблемное изложение. В дидактике стал складываться новый подход к классификации самостоятельных работ – с учетом степени самостоятельности и творчества учащихся при выполнении работы.

В классификации Б. А. Сахарова самостоятельные работы разделены на воспроизводящие, тренировочные и творческие [51].

Г. С. Асонова выделяет тренировочные, полусамостоятельные и самостоятельные творческие работы [2].

И. И. Малкин, опираясь на гибкую и более разнообразную структуру урока на основе слитности звеньев учебного процесса, выделяет четыре типа самостоятельных работ: 1) репродуктивные; 2) познавательно-поисковые; 3) познавательно-практические; 4) творческие [34].

Разделяя самостоятельные работы по форме организации на индивидуальные, фронтальные и групповые, П. И. Пидкасистый выделяет типы самостоятельных работ в соответствии с уровнями самостоятельной продуктивной деятельности учащихся [43]:

1) воспроизводящие – запоминание способов действий, признаков, фактов, определений;

2) реконструктивно-вариативные – осмысленный перенос знаний в типовые ситуации;

3) эвристические – обучающийся ищет ответ за пределами известного образца, самостоятельно определяет пути решения задачи и находит их;

4) творческие – обучающийся получает принципиально новые для него знания, закрепляет навыки самостоятельного поиска знаний.

Положительная сторона приведенных классификаций в том, что авторы пытаются внести ясность в отбор самостоятельных работ по принципу нарастания их трудности [34, 43]. Это находит выражение в постановке вопроса о преемственности воспроизводящих и творческих работ в обучении.

Классификация типов и видов самостоятельных работ, представленная в трудах П. И. Пидкасистого, отвечает основным требованиям развивающего обучения:

- однозначность в определении каждого типа самостоятельной работы;
- расположение типов и видов самостоятельных работ по степени возрастания их сложности, в соответствии с закономерностями познания в обучении.

Таким образом, в учебном процессе возможно функционирование двух типов самостоятельных работ: 1) работы, направленные на выявление актуального уровня развития обучаемого и выполняющие в основном контролирующие функции; 2) работы, направленные на расширение зоны ближайшего развития обучаемых и выполняющие обучающие и развивающие функции.

Выполняемая учащимися самостоятельная работа не однозначна по своей сути и может быть разделена на разные виды, объединенные в группы:

- по дидактической цели – познавательная, практическая, обобщающая;
- по характеру познавательной деятельности и типу решаемых задач – исследовательская, творческая, познавательная и т. д.;
- по уровню проблемности – репродуктивная, репродуктивно-исследовательская, исследовательская;

- по характеру коммуникативного взаимодействия учащихся – фронтальная, групповая, индивидуальная;
- по месту выполнения – классная (аудиторная), домашняя (внеклассная, внеаудиторная);
- по методам научного познания – теоретическая, экспериментальная;
- по способу выполнения – устная, письменная, комбинированная;
- по степени самостоятельности – подражательного характера, тренировочная с применением имеющихся знаний, исследовательского характера.

В зависимости от дидактической цели, преследуемой при проведении самостоятельной работы, выделяют самостоятельную работу обучающего характера и проверочного характера.

Дидактической целью самостоятельной работы может быть следующее:

- приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- закрепление и уточнение знаний;
- выработка умения применять знания при решении учебных и практических задач;
- формирование умений и навыков практического характера;
- формирование умений и навыков творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации.

Однако решение одной и той же дидактической задачи может осуществляться различными способами, а значит, выделенные виды могут быть разделены на подвиды. Отметим, что в реальном образовательном процессе разные виды самостоятельной работы пересекаются друг с другом, связаны между собой. Эта связь обусловлена тем, что одни и те же виды работ могут быть использованы для решения различных дидактических задач. Например, с помощью практических работ достигаются не только формирование умений и навыков, но также приобретение новых знаний и выработка умения применять ранее полученные знания.

Для образовательного процесса в высшей профессиональной образовательной организации характерны аудиторная и внеаудиторная формы организации самостоятельной работы. Тесная взаимосвязь этих видов работ предусматривает дифференциацию и эффективность результатов ее выполнения и зависит от организации, содержания, логики учебного процесса (межпредметных связей, перспективных знаний и др.).

Основными видами самостоятельной работы студентов без участия преподавателей являются формирование и усвоение содержания конспекта лекций на базе рекомендованной лектором учебной литературы, включая информационные образовательные ресурсы (электронные учебники, электронные библиотеки и др.); написание рефератов; подготовка к занятиям, лабораторным работам, их оформление; составление аннотированного списка статей из соответствующих журналов по отраслям знаний; подготовка рецензий на статью, пособие; выполнение микроисследований; подготовка практических разработок; выполнение домашних заданий в виде решения отдельных задач, проведения типовых расчетов, расчетно-компьютерных и индивидуальных работ по отдельным разделам содержания дисциплин и т. д.; текущий самоконтроль и контроль успеваемости на базе электронных обучающих и аттестующих тестов. В зависимости от особенностей изучаемой дисциплины перечень видов работ может быть расширен, изменен.

Основными видами самостоятельной работы с участием преподавателей являются текущие консультации; коллоквиум как форма контроля освоения теоретического содержания дисциплин (в часы консультаций, предусмотренных учебным планом); прием и разбор домашних заданий (в часы практических занятий); прием и защита отчетов по лабораторным работам (в часы консультаций или во время проведения лабораторных работ); выполнение курсовых работ в рамках дисциплины (руководство, консультирование и защита курсовых работ (в часы, предусмотренные учебным планом); выполнение учебно-исследовательской работы (руководство, консультирование и защита учебно-исследовательских работ студентов); прохождение и оформление результатов практик (руководство и оценка уровня сформированности профессиональных умений и навыков); выполнение выпускной квалификационной работы (руководство, консультирование и защита выпускных квалификационных работ) и др.

Виды самостоятельной работы студентов, реализуемые в вузе, представлены на рис. 2.

Самостоятельная работа позволит студенту сформировать общекультурные и профессиональные компетенции в соответствии с требованиями ФГОС ВО по данному направлению подготовки и получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности.

Виды, объем и содержание заданий по самостоятельной работе устанавливаются кафедрами на основании бюджета времени и в соответствии с учебными планами, рабочими программами и технологическими картами учебных дисциплин.



Рис. 2. Виды самостоятельной работы студентов и особенности ее реализации

Организация обучения студентов общим методам и приемам самостоятельной работы возлагается на кафедры, а специфическим приемам – на преподавателей каждой учебной дисциплины.

1.3. Принципы организации самостоятельной работы

При сочетании различных форм обучения с помощью разнообразных самостоятельных работ учащиеся могут приобретать знания и умения, формировать навыки. Все эти работы только тогда дают положительные результаты, когда они определенным образом организованы, т. е. представляют собой систему.

Система самостоятельных работ – совокупность взаимосвязанных, взаимообуславливающих, логически вытекающих один из другого и подчиненных общим задачам видов работ. Всякая система должна удовлетворять определенным требованиям, базироваться на совокупности принципов.

Основные дидактические требования к самостоятельным работам и их проведению:

- соответствие содержания самостоятельных работ требованиям учебных программ;
- организация самостоятельных работ по определенной системе;
- соблюдение принципа сознательности при выполнении работ;
- способствование системы самостоятельных работ решению основных дидактических задач (приобретение учащимися глубоких и прочных знаний, развитие у них познавательных способностей, формирование умения самостоятельно получать, расширять и углублять знания, применять их на практике);
- обеспечение формирования у учащихся разнообразных умений и навыков;
- наличие подготовки учащихся к выполнению самостоятельных работ (инструктирование о их целях и задачах);
- постановка перед учащимися такой задачи, решение которой требовало бы от них умственных усилий;
- обязательная проверка выполненной самостоятельной работы;
- выработка навыков самоконтроля;
- осуществление индивидуального подхода в процессе организации самостоятельной работы.

При отборе видов самостоятельной работы, при определении ее объема и содержания следует руководствоваться основными принципами дидактики: научности, наглядности, доступности и систематичности, связи теории с практикой, постепенности в нарастании трудностей, творческой активности, а также принципами дифференцированного и индивидуального подхода к учащимся.

К принципам организации самостоятельной работы также относят следующие: регламентацию всех самостоятельных заданий по объему и по времени; обеспечение условий самостоятельной работы учащихся и управление этой работой.

Рассмотрим *принципы организации самостоятельной работы*.

Принцип научности подразумевает решение поставленных задач на современном уровне научных знаний.

Принцип связи теории с практикой означает в том числе решение ситуационных задач.

Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать у учащихся интерес. Это достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед учащимися практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть.

При организации самостоятельной работы следует учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различным учащимся требуется разное время. А значит, необходимы дифференцированный и индивидуальный подходы к учащимся, к подбору видов заданий, поуровневая организация процесса обучения через создание заданий различного уровня сложности (репродуктивных, поисковых, творческих). При этом требуется дифференцировать не только сложность заданий, но и меру помощи, оказываемой педагогом при выполнении самостоятельных заданий.

Принцип опоры на базовые знания и умения диктует необходимость наличия у учащихся минимальных навыков работы с техническими средствами, умения рационально использовать свободное время для организации самостоятельной работы. Для расширения сферы применения самостоятельной работы до оптимально необходимого уровня следует улучшить предварительную подготовку учащихся к ее выполнению путем формирования умений и навыков с учебными и справочными материалами, электронными ресурсами и ресурсами Интернета.

Соблюдение принципа опережающего обучения обеспечивает направленность самостоятельной работы на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование у него способности самостоятельно прогнозировать, выбирать и решать дидактические задачи, добывать знания в сотрудничестве с другими учащимися. Выполнение самостоятельной работы должно подразумевать использование методов, требующих от учащихся проявления элементов творчества, рационализаторства, новаторства; следует предлагать такие задания, выполнение которых требует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае самостоятельная работа способствует формированию у учащихся инициативы и познавательных способностей.

Принцип индивидуализации обучения проявляется в учете преподавателем индивидуальных психологических особенностей учащегося при обеспечении его самостоятельной работы.

Принцип идентификации обосновывает необходимость контроля самостоятельной работы учащегося. Данный принцип актуален при использовании технических средств (видеоконференцсвязь) в условиях дистанционного обучения.

Принцип внешнего контроля и самооценки подразумевает сочетание внешнего контроля, осуществляемого педагогом или другими учащимися, и внутреннего, или рефлексивного, контроля, осуществляемого учащимся.

Принцип интерактивности определяет необходимость сотрудничества учащихся и обмена информацией между участниками образовательного процесса, что позволяет своевременно обсуждать проблемные вопросы и корректировать их решение.

Принцип учета трудоемкости учебных дисциплин и оптимального планирования самостоятельной работы подразумевает разумное сочетание изложения материала педагогом с самостоятельной работой учащихся по приобретению знаний, умений и формированию навыков.

Самостоятельные работы учащихся необходимо планомерно и систематически включать в учебный процесс. Методы самостоятельной работы должны использоваться как при выполнении отдельных заданий, так и в процессе самостоятельного изучения отдельных тем с сопутным выполнением заданий, упражнений, ответов на контрольные вопросы и т. п.

Принцип регламентации обучения отражает необходимость выбора стратегии обучения и планирования организации самостоятельной работы учащегося (включая методические разработки по самостоятельной работе учащихся).

При выполнении учащимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать педагогу. Педагог продумывает систему самостоятельных работ, их планомерное включение в учебный процесс. Он определяет цель, содержание и объем каждой самостоятельной работы, ее место в учебном процессе, методы обучения различным видам самостоятельной работы; обучает учащихся методам самоконтроля и осуществляет контроль за качеством выполнения самостоятельной работы, изучает индивидуальные особенности учащихся и учитывает их при организации самостоятельной работы.

1.4. Организация процесса обучения дисциплине «Методика профессионального обучения»

Реализация образовательных стандартов третьего поколения подразумевает изменение не только содержания подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций, но и подходов к поиску форм организации учебного процесса, усиление роли и постоянную оптимизацию самостоятельной работы студентов. Новые условия диктуют необходимость модернизации технологий обучения, что существенно меняет подходы к учебно-методическому и организационно-техническому обеспечению учебного процесса.

Специфика учебного процесса в высшей школе, при организации которого самостоятельной работе студента отводится все больше места, состоит в том, что он является звеном в реализации задачи овладения научно обоснованными способами приобретения знаний студентами, так как во время учебы в вузе происходит выработка стиля, навыков учебной (познавательной) деятельности, рациональный характер которых будет способствовать постоянному обновлению знаний выпускника вуза.

На этом пути существуют определенные трудности, в частности, переход студента от синтетического процесса обучения в средней школе к аналитическому – в высшей. Это связано как с новым содержанием обучения (расширение общего образования и углубление профессиональной подготовки), так и с использованием новых форм обучения (лекции, семинары, лабораторные занятия и т. д.). Студент не только получает знания, предусмотренные программой, но и осваивает способы приобретения знаний, чтобы суметь оценить, что он знает, откуда он это знает, и как этого знания он достиг. Ко всему этому приходят через собственную самостоятельную работу.

Как фактор формирования общекультурных и профессиональных компетенций самостоятельная работа студентов может быть представлена с разных сторон:

- как средство педагогической деятельности, которое используется педагогом в целях перестройки психологических механизмов обучающихся, их опыта, внутреннего мира (они должны стать результатом обучения);
- учебная деятельность, предполагающая определенные процедуры, которые выполняют студенты в процессе учебно-познавательной, учебно-практической и учебно-профессиональной деятельности;
- вид студенческой продукции;
- условие обучения студентов в вузе, предполагающее самостоятельное усвоение части содержания обучения по дисциплине;

- форма организации обучения;
- ведущий вид деятельности в процессе исследовательской работы студентов;

- как результат обучения.

Целью самостоятельной работы студентов является организация систематического изучения дисциплин в течение семестра, закрепление и углубление полученных знаний и навыков, подготовка к предстоящим занятиям, а также формирование самостоятельности в поиске и приобретении новых знаний, опыта творческой, исследовательской деятельности.

Задачами самостоятельной работы являются:

- систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских умений;
- использование материала, собранного и полученного в ходе самостоятельных занятий, для эффективной подготовки к промежуточной и итоговой аттестации.

Как форма педагогического процесса самостоятельная работа призвана выполнять несколько функций:

- образовательную (систематизация и закрепление знаний студентов). СРС способствует усвоению знаний, формированию профессиональных умений и навыков, обеспечивает формирование профессиональных компетенций будущего выпускника;
- развивающую (развитие познавательных сил обучающихся – их внимания, памяти, мышления, речи, максимально развивает познавательные и творческие способности личности, побуждает к научно-исследовательской работе);
- воспитательную (воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности, навыков культуры умственного труда, самоорганизации и самоконтроля, потребности в самообразовании, определенных качеств личности – честности, трудолюбия, требовательности к себе, самостоятельности и др.).

В общем случае возможны два основных направления построения учебного процесса на основе самостоятельной работы студентов [39, с. 12]:

1. Увеличение роли самостоятельной работы студентов в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует от преподавателей разработки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности студентов и улучшение качества подготовки.

2. Повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время.

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается не столько в оптимизации ее отдельных видов, сколько в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в процессе осуществления всех видов учебной деятельности.

В образовательных стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее половины бюджета времени студента. Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того, большая часть времени, 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. Простейший путь – уменьшение числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы – не решает проблемы повышения или даже сохранения на прежнем уровне качества образования, так как снижение объемов аудиторной работы не всегда сопровождается реальным увеличением самостоятельной работы, которая может быть реализована в пассивном варианте.

Основным принципом организации самостоятельной работы должен стать перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

Цель самостоятельной работы – научить обучающегося осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию.

Задачи преподавателя: ориентировать студента, мотивировать его учебную деятельность (показать значение проблемы, вызвать и поддержать инте-

рес к ее рассмотрению); развить полученные знания (дать дополнительный материал для более детального ознакомления с вопросом); содействовать развитию не только интеллектуальных, но и нравственных качеств.

При изучении каждой дисциплины самостоятельная работа должна представлять собой единство трех взаимосвязанных форм:

- внеаудиторной самостоятельной работы;
- аудиторной самостоятельной работы, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя;
- творческой, в том числе научно-исследовательской, работы.

Виды внеаудиторной самостоятельной работы разнообразны: подготовка и написание рефератов, эссе, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы (студенту желательно предоставить право выбора темы и руководителя работы); выполнение домашних заданий разнообразного характера (решение задач, подбор и изучение литературных источников, разработка и составление различных схем, выполнение графических работ, проведение расчетов и др.); выполнение индивидуальных заданий (индивидуальное задание может получать как каждый студент, так и часть студентов группы); выполнение курсовых проектов и работ; подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах и др.

Чтобы развить положительное отношение студентов к внеаудиторной самостоятельной работе, следует на каждом ее этапе разъяснять цели работы, контролировать понимание этих целей студентами, постепенно формируя у них умение самостоятельного выбора цели и постановки задач.

Аудиторная самостоятельная работа может реализовываться при проведении практических занятий, семинаров, выполнении лабораторного практикума и во время чтения лекций.

При чтении лекционного курса непосредственно в аудитории необходимо контролировать усвоение материала основной массой студентов путем проведения экспресс-опросов по конкретным темам, тестового контроля знаний, опроса студентов в форме игры «Что? Где? Когда?» и т. д. Организация самостоятельной работы студентов на лекции может осуществляться с применением методики «бортового журнала», листов рабочей тетради.

На практических и семинарских занятиях различные виды самостоятельной работы позволяют сделать процесс обучения более интересным и поднять активность значительной части студентов в группе.

Задания для самостоятельной работы можно классифицировать по разным основаниям:

- по дидактической цели: познавательные, практические, обобщающие;
- по уровню проблемности: репродуктивные, репродуктивно-исследовательские, исследовательские (творческие);
- по методам научного познания: теоретические, экспериментальные, на моделирование, наблюдение, классификацию, обобщение и семантику;
- по типам решаемых задач;
- комплексное задание.

По материалам модуля (раздела) дисциплины целесообразно выдать студенту домашнее задание и на последнем практическом занятии по разделу (модулю) подвести итоги его изучения (например, провести контрольную работу в целом по модулю), обсудить оценки каждого студента, выдать дополнительные задания тем студентам, которые хотят повысить оценку. Результаты выполнения этих заданий повышают оценку уже в конце семестра, на зачетной неделе, т. е. рейтинговая оценка на начало семестра ставится только по текущей работе, а рейтинговая оценка на конец зачетной недели учитывает все дополнительные виды работ.

Из различных форм самостоятельной работы для практических занятий на старших курсах наилучшим образом подходят деловые игры. Тематика игры может быть связана с конкретными производственными проблемами или носить прикладной характер, включать задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т. д. Цель деловой игры – в имитационных условиях дать студенту возможность научиться вырабатывать и принимать решения.

При проведении семинаров и практических занятий студенты могут выполнять самостоятельную работу как индивидуально, так и в малых группах, каждая из которых разрабатывает свой проект (задачу). Выполненный проект (решение проблемной задачи) затем рецензируется другой бригадой по круговой системе. Публичное обсуждение и защита своего варианта повышают роль самостоятельной работы и усиливают стремление к ее качественному выполнению. Данная система организации практических занятий позволяет вводить в задачи научно-исследовательские элементы, упрощать или усложнять задания [31, с. 16].

Активность работы студентов на практических занятиях может быть усилена введением самостоятельной работы особой формы, сущность которой состоит в том, что на каждую задачу студент получает свое индивидуальное задание (вариант), при этом условие задачи для всех студентов оди-

наковое, а исходные данные различны. Перед началом выполнения задачи преподаватель дает лишь общие методические указания (общий порядок решения, точность и единицы измерения определенных величин, имеющиеся справочные материалы и т. п.). Изучаемый материал усваивается более глубоко, у студентов меняется отношение к лекциям, так как без понимания теории предмета, без хорошего конспекта трудно рассчитывать на успех в решении задачи. Это улучшает посещаемость как практических, так и лекционных занятий [33, с. 22].

Другая форма самостоятельной работы на практических занятиях – самостоятельное изучение принципиальных схем, макетов, программ и т. п., раздаваемых преподавателем студентам вместе с контрольными вопросами, на которые они должны ответить в течение занятия.

Выполнение лабораторных работ, как и другие виды учебной деятельности, содержит много возможностей применения активных методов обучения и организации самостоятельной работы на основе индивидуального подхода.

При проведении лабораторных работ необходимо создать условия для максимально самостоятельного их выполнения. Поэтому при выполнении работы следует провести экспресс-опрос (устно или в тестовой форме) по теоретическому материалу, необходимому для выполнения работы (с оценкой); проверить планы выполнения лабораторных работ, подготовленных студентами дома (с оценкой); оценить работу каждого студента в лаборатории и полученные им данные; проверить и выставить оценку за отчет.

Любая лабораторная работа должна включать глубокую самостоятельную проработку теоретического материала, изучение методик проведения и планирование эксперимента, обработку и интерпретацию экспериментальных данных. При этом часть работ может не носить обязательный характер, а выполняться в рамках самостоятельной работы по дисциплине или курсу. В ряд работ целесообразно включить задания с дополнительными элементами научных исследований, которые потребуют углубленной самостоятельной проработки теоретического материала.

Организация самостоятельной работы может осуществляться по стратегии «Трехчастные дневники» (автор Ч. Форбс), что предусматривает ведение «записей студента» по каждой теме в трех видах:

1) студент фиксирует свою реакцию на прочитанное. С одной стороны листа (в левой колонке) необходимо записать цитаты, с другой стороны (правая колонка) – свои комментарии к ним (фиксация идей или цитат – что произвело наибольшее впечатление?; комментарий – что заставило об-

ратить внимание на эту идею или записать именно эту цитату? какие мысли это вызвало? какие вопросы возникли в связи с этим?);

2) собственные размышления студента по теме и ассоциации, которые возникают при прочтении текста;

3) письмо к преподавателю, в котором студент формулирует вопросы, описывает свой опыт изучения данного научного текста.

Дневник используется на протяжении работы с учебным текстом и полезен для фиксации мыслительных процессов обучающихся.

Все вышесказанное относится и к организации самостоятельной работы по дисциплине «Методика профессионального обучения». Самостоятельная работа студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» составляет половину часов, отведенных на изучение дисциплины. Поэтому освоение дисциплины студентами зависит от рациональной организации их самостоятельной работы.

Изучение дисциплины «Методика профессионального обучения» является необходимым звеном в системе подготовки бакалавров по направлению 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) по профилю «Экономика и управление». Дисциплина «Методика профессионального обучения» относится к профессиональному циклу дисциплин базовой (общепрофессиональной) части основной образовательной программы. Среди психолого-педагогических дисциплин «Методика профессионального обучения» занимает одно из ведущих мест в подготовке бакалавров профессионального обучения по отраслям.

Целью освоения дисциплины «Методика профессионального обучения» является формирование представления о современной модели методического знания и умения проектирования, конструирования и разработки содержательного и процессуального компонентов учебного процесса по предметам профессионального цикла в образовательных организациях, занимающихся подготовкой квалифицированных рабочих.

В соответствии с поставленной целью обозначим *задачи* дисциплины:

- сформировать у студентов знания общих вопросов технологии обучения и применения дидактических закономерностей и нормативов при подготовке квалифицированных рабочих;

- сформировать у студентов систему знаний о дидактических основах процесса теоретического и производственного (практического) обучения в образовательных организациях системы среднего профессионального образования (СПО);

- сформировать у студентов комплекс знаний и умений проектирования, организации и осуществления учебно-воспитательной деятельности в соответствии с требованиями профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов в образовательных организациях системы СПО;
- обеспечить освоение студентами технологии проектирования уроков теоретического и практического обучения;
- сформировать у студентов способность комплексно и адекватно применять технические, педагогические, психологические и другие знания, умения и навыки при решении методических задач;
- сформировать у студентов навыки использования педагогических технологий в обучении, воспитании и развитии профессионально важных качеств личности современного рабочего (специалиста) экономического профиля;
- обеспечить освоение студентами методики научного исследования для решения реальных методических задач.

Учебная дисциплина «Методика профессионального обучения» содержательно и методически взаимосвязана с дисциплинами гуманитарного, социального, экономического и профессионального циклов.

Дисциплина «Методика профессионального обучения» опирается на основные положения дисциплин «Психология профессионального образования», «Общая психология», «Возрастная физиология и психофизиология», «Введение в профессионально-педагогическую специальность», «Общая и профессиональная педагогика», «Педагогические технологии», «Информационные технологии в образовании».

Для изучения данной учебной дисциплины необходимы следующие знания, умения и навыки, формируемые при изучении предшествующих дисциплин.

Из курса «Введение в профессионально-педагогическую деятельность»:

знания: понятие «педагогическая деятельность»; основные компоненты педагогической деятельности; понятия «компетентность» и «компетенция».

Из курса «Общая и профессиональная педагогика»:

знания: основные понятия теории воспитания и дидактики; понятие и структура педагогического процесса, взаимосвязь и характеристика компонентов педагогического процесса;

умения: проектировочной деятельности педагога профессионального обучения: методов, форм педагогического процесса;

владения: осуществлять выбор методов обучения и воспитания в соответствии с критериями.

Из курса «Психология профессионального образования»:

знания: понятие личности и ее структуры; познавательные процессы личности; вопросы возрастной и педагогической психологии;

умения: применять основные методы психологического исследования.

Из курса «Возрастная физиология и психофизиология»:

знания: особенности подросткового возраста; гигиена умственного труда; рефлексорная теория психических процессов и поведения.

Из курса «Педагогические технологии»:

знания: понятие, классификация педагогических технологий; критерии выбора педагогических технологий;

умения: проектирования основных технологий обучения;

владения: осуществлять выбор педагогических технологий в соответствии с критериями.

В результате изучения дисциплины студенты должны

знать:

- предмет и значение дисциплины «Методика профессионального обучения» для подготовки педагога профессионального обучения;
- историю развития системы профессионального обучения в России и за рубежом;
- содержание Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО);
- основные подходы к отбору содержания учебного материала на уровне дисциплины, темы, занятия;
- принципы разработки и анализа учебного плана, учебной программы предмета и другой учебно-программной документации для образовательных организаций системы среднего профессионального образования;
- задачи, содержание и процесс теоретического и производственного (практического) обучения в образовательных организациях системы среднего профессионального образования;
- содержание и технологии дидактического проектирования процесса обучения и его компонентов, диагностического инструментария;
- содержание, структуру, функции и организацию методической работы в учебном заведении системы среднего профессионального образования;

- вопросы совершенствования педагогического процесса и основные направления повышения его эффективности;

уметь:

- осуществлять поиск и анализировать научные, учебные, нормативные и методические источники;

- разрабатывать методические материалы по дисциплине;

- осуществлять отбор дидактического материала и конструировать предметное содержание обучения по общепрофессиональным и профессиональным (специальным) циклам дисциплин и практическому обучению;

- осуществлять дидактическое проектирование учебного процесса;

- производить отбор методов и приемов обучения в соответствии с дидактической целью уроков теоретического и производственного обучения;

- конструировать средства обучения;

- создавать вариативную методику обучения в зависимости от целей и реальных условий обучения;

- осуществлять отбор педагогических технологий для обучения, воспитания и развития профессионально важных качеств личности современного рабочего (специалиста) экономического профиля;

- планировать деятельность педагога профессионального обучения и конструировать деятельность учащихся при формировании профессиональных знаний и умений;

- управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и оценивать уровень сформированности у них знаний и умений;

владеть:

- навыками самостоятельной работы с научной, методической и учебной литературой;

- отбора содержания на уровне дисциплины, темы с учетом типа и вида учебного занятия;

- конструирования и применения диагностического инструментария процесса обучения;

- конструирования и применения в образовательном процессе средств обучения;

- анализа уроков теоретического и производственного обучения;

- применения методов и приемов обучения в профессиональном обучении специалистов (рабочих) экономического профиля;

- навыками рефлексии собственной деятельности;

- отбора педагогических технологий для их использования в обучении, воспитании и развитии профессионально важных качеств личности современного рабочего (специалиста) экономического профиля.

Дисциплина «Методика профессионального обучения» систематизирует и объединяет знания, полученные студентами при изучении вышеперечисленных курсов, и позволяет использовать их в процессе изучения дисциплины «Психология профессии».

Содержание дисциплины включается как составляющая в государственный междисциплинарный экзамен по психолого-педагогической подготовке.

Сформированные (развитые) компетенции при изучении данной дисциплины востребованы при прохождении педагогической практики, подготовке выпускной квалификационной работы студентами, обучающимися по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» профиля «Экономика и управление».

Трудоемкость дисциплин измеряется в зачетных единицах (зач. ед.). Общая трудоемкость дисциплины «Методика профессионального обучения» составляет 8 зач. ед. (288 ч). На самостоятельную работу отводится 4 зач. ед. (148 ч), что составляет 50 % времени, отведенного на изучение дисциплины.

Структура и трудоемкость дисциплины «Методика профессионального обучения (по отраслям)» представлены в табл. 2.

В конце 5-го семестра студенты сдают зачет, 6-го – экзамен.

Таблица 2

Объем дисциплины «Методика профессионального обучения (по отраслям)» и виды учебной работы

Вид учебной работы	Количество зачетных единиц (часов)		
	Всего	5-й семестр	6-й семестр
Аудиторные занятия, всего	4,0 (140)	1,6 (60)	2,4 (80)
В том числе:			
• лекции	2,0 (70)	0,8 (30)	1,2 (40)
• практические занятия	1,4 (50)	0,8 (30)	0,6 (20)
• лабораторные работы	0,6 (20)	–	0,6 (20)
Самостоятельная работа, всего	4,0 (148)	1,6 (64)	2,4 (84)
В том числе:			
• изучение теоретического курса	0,9 (33)	0,5 (20)	0,4 (13)
• домашние семестровые задания	0,3 (10)	0,1 (4)	0,2 (6)
• курсовая работа	1,5 (56)	0,2 (8)	1,3 (48)
• домашние задания	0,9 (33)	0,5 (20)	0,4 (13)
• другие виды самостоятельной работы	0,4 (16)	0,3 (12)	0,1 (4)

В рабочей учебной программе дисциплины «Методика профессионального обучения» обозначены содержание теоретических знаний, последовательность их усвоения, а также структура самостоятельной работы и формы ее контроля, включающая в себя самостоятельное изучение теоретического курса, решение методических задач (домашние семестровые задания), выполнение курсовой работы, домашние задания, подготовку к промежуточному тестированию и другие виды самостоятельной работы студентов.

Как уже было сказано, общая трудоемкость самостоятельной работы составляет 4 зач. ед. (148 ч). Виды самостоятельной работы:

- самостоятельное изучение теоретического курса – 0,9 зач. ед. (33 ч);
- решение методических задач – 0,3 зач. ед. (10 ч);
- выполнение курсовой работы – 1,5 зач. ед. (56 ч);
- домашние задания – 0,9 зач. ед. (33 ч);
- другие виды самостоятельной работы – 0,4 зач. ед. (16 ч).

Самостоятельное изучение теоретического курса подразумевает освоение учебного материала, который не вошел в основные разделы дисциплины. Продуктом самостоятельного изучения теоретического курса являются планы-конспекты, разработанные студентами.

Методические задачи – основное средство формирования методических умений по дисциплине «Методика профессионального обучения». Методические задачи содержат требования (цели) и условия, которые отражают специфику обучающей деятельности педагога профессионального обучения.

Создание курсовой работы по дисциплине «Методика профессионального обучения» имеет целью формирование у студента умений по решению актуальных педагогических и методических проблем. В процессе выполнения курсовой работы происходит знакомство с методикой научного исследования, изучение передового педагогического опыта, углубление и систематизация теоретических знаний в области методики профессионального обучения.

Подготовка к промежуточному тестированию проводится после теоретического изучения каждого раздела (модуля) дисциплины. При подготовке к промежуточному тестированию преподаватель информирует о правилах проведения промежуточного контроля и поясняет основные моменты содержания тем раздела дисциплины.

Распределение учебной нагрузки по дисциплине для студентов дневной формы обучения таково: аудиторная и СРС – по 4 ч в неделю в 5-м и 6-м семестрах, т. е. общая нагрузка по дисциплине составляет 8 ч в неде-

лю. В последнюю неделю семестра нагрузка увеличена на 4 ч, что связано с подготовкой к зачету в 5-м семестре и экзамену – в 6-м.

Организационные мероприятия, обеспечивающие нормальную самостоятельную работу студента по дисциплине, должны основываться на следующих предпосылках:

- самостоятельная работа должна быть конкретной по своей предметной направленности;
- самостоятельная работа должна сопровождаться эффективным, непрерывным контролем и оценкой ее результатов;
- самостоятельная работа должна соответствовать учебным возможностям студента, а степень сложности – удовлетворять принципу постепенного перехода с одного уровня самостоятельности на другой.

В учебном процессе используются результаты, выводы самостоятельной, в том числе внеаудиторной, работы.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального профессионального образования в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по профессии регламентирует максимальный объем учебной нагрузки учащегося и объем обязательной учебной нагрузки как в целом по теоретическому обучению, так и по циклам дисциплин. Образовательное учреждение самостоятельно определяет объем внеаудиторной самостоятельной работы по теоретическому обучению в целом, по каждому циклу дисциплин и по каждой дисциплине и междисциплинарному курсу, исходя из объемов максимальной учебной нагрузки и обязательной учебной нагрузки.

Студенту – будущему педагогу или бакалавру профессионального обучения предстоит при осуществлении профессиональной педагогической деятельности заниматься организацией самостоятельной работы учащихся, учитывать особенности этого процесса в организациях системы СПО.

Вопросы для самоконтроля

1. Что понимается под самостоятельной работой учащихся?
2. Какие существуют основные подходы к пониманию термина «самостоятельная работа»?
3. В чем заключаются особенности самостоятельной работы?
4. Каковы структурные компоненты самостоятельной работы?
5. Какие признаки положены в основу классификации самостоятельной работы?

6. Какие существуют основные виды самостоятельной работы с участием педагога?

7. Каковы задачи самостоятельной работы студентов?

8. Какие функции в учебном процессе призвана выполнять самостоятельная работа?

9. Каковы задачи самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения»?

Задания

1. С помощью поисковой системы yandex.ru осуществите поиск и выборку периодических изданий, освещающих вопросы профессионального образования. Данные классифицируйте по уровням профессионального образования, занесите в таблицу.

Номер п/п	Название журнала	Уровень профессионального образования	
		СПО	ВПО
1	Профессиональное образование. Столица	+	+
2	Департамент профессионального образования	+	–
3	Высшее образование в России	–	+
...			
<i>Итого</i>			

Используя итоговые данные таблицы, составьте круговую диаграмму, отражающую структуру изданий по уровням профессионального образования.

2. Используя результаты выполнения задания 1, рассмотрите степень освещенности вопросов (количество статей), касающихся самостоятельной работы, в 2–3 журналах по профессиональному образованию в организациях системы СПО за несколько последних лет. Результаты представьте в виде в таблицы.

Номер п/п	Название журнала	Количество публикаций по годам		
		2011	2012	2013
1	Педагогика	2	4	7
...				

3. Найдите несколько определений понятия «самостоятельная работа», данных в различных информационных источниках, занесите их в таблицу.

№ п/п	Автор	Источник	Определение	Примечание
1	В. А. Ко- заков	Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. Киев: Выща школа, 1990	Специфический вид деятельности учения ..., осуществляется опосредованно через содержание и методы всех видов учебных занятий	СР – вид учебной деятельности
...				

4. Сравните определения, данные различными авторами, выделите существенные признаки самостоятельной работы в каждом из определений. Проанализируйте, нарушены ли правила определения. Запишите определения и комментарии в отчет.

Выберите наиболее удачное, на ваш взгляд, определение и обоснуйте свой выбор. Попробуйте составить на основе предложенных свое определение.

5. Составьте графическую схему «Взаимосвязь принципов организации самостоятельной работы учащихся».

Список рекомендуемой литературы

1. *Беспалько В. П.* Образование и обучение с участием компьютера: педагогика третьего тысячелетия / В. П. Беспалько. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. 352 с.

2. *Методика профессионального обучения* [Электронный ресурс]: курс лекций / А. С. Степанова-Быкова [и др.]; ИПК СФУ. Красноярск, 2009. Режим доступа: http://files.lib.sfu-kras.ru/ebibl/umkd/1513/u_lecture.pdf.

3. *Осипова И. В.* Методика профессионального обучения. Схемы, таблицы, комментарии / И. В. Осипова [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 148 с.

4. *Профобразование*: информационный образовательный портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://проф-обр.рф/publ/>.

Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1. Место самостоятельной работы в подготовке бакалавра профессионального обучения

Современное развитие образования характеризуется переходом от парадигмы обучения к парадигме учения, что связано с системными изменениями образовательного процесса [40].

В рамках традиционной *парадигмы обучения* сложились хорошо отработанные структуры обеспечения преподавательской деятельности, которая изначально понимается как информационная, сводящаяся в основном к чтению лекций и проведению семинарских и практических занятий.

Парадигма учения связана с самостоятельным осознанным освоением научного знания каждым студентом, конструированием и «выращиванием» знания. Не все компоненты старой и новой парадигм вступают в противоречие между собой, здесь действует принцип сочетания традиций и инноваций в образовательном процессе.

В табл. 3 представлен компонентный анализ парадигм обучения и учения [40].

Таблица 3

Компонентный анализ парадигм обучения и учения

Парадигма обучения	Парадигма учения
1	2
<i>Цели и задачи</i>	
Обучение	Конструирование учебных ситуаций
Трансляция знаний преподавателем	Открытие и конструирование знаний студентами
Проектирование учебных программ и курсов	Создание развивающей образовательной среды
Улучшение качества преподавания	Улучшение качества учения
Увеличение набора студентов, рост финансирования	Увеличение учебной активности и эффективности
<i>Образовательный процесс</i>	
Знания находятся «вовне»	Знания формируются на основе индивидуального опыта

1	2
Знания передаются преподавателями по частям и «крупницами»	Знания конструируют, создают и получают сами студенты
Обучение носит кумулятивный и линейный характер	Учение носит открытый, системообразующий характер
Подходит метафора «кладовая знаний»	Подходит метафора «учиться ездить на велосипеде»
В центре процесса обучения находится преподаватель, который контролирует ход процесса	В центре процесса учения находится студент, который контролирует ход процесса
Необходимо личное присутствие преподавателя и студентов	Необходимо наличие активного студента, личное присутствие преподавателя не обязательно
Лекционно-семинарская система и учение обособлены и находятся в противоречии	Образовательная среда и учение способствуют развитию друг друга
<i>Распределение ролей, отношения</i>	
Преподаватель – прежде всего «передатчик» информации	Преподаватель – менеджер образовательного процесса, создатель методов учения и образовательной среды
Преподаватели и студенты работают независимо и изолированно	Преподаватели и студенты работают в одной команде
Линейное управление, независимость действий, авторитаризм	Совместное управление, работа в команде, партнерство
<i>Структура процесса, организация</i>	
Атомистическая: части предшествуют целому	Целостная: целое предшествует частям
Время постоянно, учение варьируется	Учение постоянно, время варьируется
Занятия начинаются и заканчиваются в определенное время	Образовательная среда доступна для студента в любое время
Независимые кафедры и учебные курсы	Интеграция курсов, сотрудничество кафедр и факультетов
Оценка знаний в конце курса	Оценка знаний в начале, середине и конце курса
Оценки выставляются преподавателем	Внешняя оценка учения, взаимооценивание и самооценивание учебной деятельности студентов

Переход к парадигме учения требует повышения роли организации самостоятельной работы. Ориентация учебного процесса на саморазви-

вающуюся личность делает невозможным процесс обучения без учета индивидуальных особенностей обучаемых. Обучающийся должен иметь право выбора путей и способов получения знаний.

Необходимым является воспитание компетентной личности, ориентированной на будущее, способной решать профессиональные и личные проблемы и задачи, оценивать конкретные ситуации, исходя из приобретенного опыта.

Переход на двухуровневую систему образования предполагает значительное увеличение доли самостоятельной работы студента. Это требует внедрения в практику учебных программ с повышенной долей самостоятельной работы и нетрадиционных педагогических технологий, новых подходов к организации разнообразной самостоятельной деятельности.

Долгое время термин «технология» оставался за пределами понятийного аппарата педагогики. Слово «технология» образовано от гр. *techne* – искусство, мастерство, умение; *logos* – слово, понятие, учение. Буквальное значение («учение о мастерстве») не противоречит задачам педагогики: описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов.

Зародившийся более четырех десятилетий назад в США термин «педагогическая технология» быстро вошел в лексикон во всех развитых странах. В зарубежной литературе понятие «педагогическая технология», или «технология обучения», первоначально соотносилось с идеей «технизации» учебного процесса, сторонники которой видели в качестве основного способа повышения эффективности учебного процесса широкое использование технических средств обучения. Такая трактовка была актуальна вплоть до середины 1970-х гг.

В 70-е гг. XX в. в педагогике сформировалась идея полной управляемости учебного процесса, приведшая вскоре к следующей установке в педагогической практике: решение дидактических проблем возможно через управление учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

Вокруг понятия «технология обучения» во всем мире ведутся научные дискуссии, не позволяющие дать однозначного, всеми принимаемого определения. Наряду с этим понятием в научно-методической и популярной литературе широко применяются такие термины, как «педагогическая технология», «образовательная технология», «технология воспитания», «технология развития». Причем четкого разграничения между ними не существует.

В настоящее время в зарубежной литературе встречается как первоначальное понимание сущности педагогической технологии (педагогическая технология как максимальное использование возможностей технических средств обучения), так и понимание педагогической технологии, связанное с идеей управления процессом обучения (целенаправленного конструирования целей обучения в соответствии с целями проектирования всего хода процесса обучения, проверкой и оценкой эффективности выбранных форм, методов, средств, оценкой текущих результатов, коррекционных мероприятий).

В основу определения понятия «педагогическая технология» положен системный подход к обучению. Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. Он позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов.

С позиций системного подхода технология обучения является системным методом создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, перед которыми состоит задача оптимизации формы образования. С одной стороны, это совокупность методов и средств переработки, представления, изменения информации, а с другой – воздействие преподавателя на учащегося во время обучения с использованием необходимых технических или информационных средств.

Авторами наиболее известных за рубежом современных педагогических технологий являются Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскарелли, Дж. Кэрролл и др.

Отечественная теория и практика реализации технологических подходов к обучению отражена в научных трудах Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, П. Я. Гальперина, М. В. Кларина, Г. К. Селевко, Н. Ф. Талызиной, Г. И. Щукиной, П. М. Эрдниева и др.

В отечественной педагогической литературе в понимании и употреблении термина «педагогическая технология» существуют разночтения. Под педагогической технологией понимают:

- совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели (В. П. Беспалько);

- совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев);

- системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин);

- системную категорию, ориентированную на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в развитии личности студента (О. П. Околелов);

- способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий собой систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей (А. Я. Савельев);

- систему указаний, которые в ходе использования современных методов и средств обучения должны обеспечивать подготовку специалистов нужного профиля за возможно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств (Д. Янушкевич).

В современном педагогическом словаре технология обучения понимается как направление в дидактике, область научных исследований по выявлению принципов и разработке оптимальных обучающих систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками [42].

Понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения (М. В. Кларин). Поэтому понятие «педагогическая технология» шире, чем понятия «технология обучения» и «технология воспитания».

Технология отражает установки субъектов образовательного процесса; это глобальная и системная организация учебного процесса, включающая все его компоненты и, прежде всего, преподавателя и обучающегося. С точки зрения преподавателя технология – это организация и управление учебной деятельностью обучающегося по освоению учебной дисциплины с позиции какой-либо концепции (Л. В. Загрекова, И. А. Зимняя, А. И. Уман). Технология отражает организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс.

Целью педагогической технологии является превращение человека в субъекта обучения и формирование у него способности к самоуправлению и саморазвитию. Технология основана на использовании упорядоченной совокупности дидактических категорий и отмечена единством содержательного и операционного компонентов, т. е. представляет собой систему деятельности для достижения цели [54].

Достижение цели возможно при наличии следующего: интеллектуальная готовность человека, связанная с пониманием путей достижения цели (включая знания, умения и навыки); необходимое информационное обеспечение, позволяющее оценить эффективность производимых действий; соответствующее материальное обеспечение и принятые организационно-структурные решения, определяющие технологическую сторону процесса достижения цели [54].

Переход на государственные стандарты профессионального образования третьего поколения выдвинул новые требования к формам и организации образовательного процесса, к его учебно-методическому обеспечению, к качественным характеристикам преподавательского состава.

Особое место в новом образовательном пространстве занимает внеаудиторная работа студентов, которая включает в себя учебную, исследовательскую деятельность, творчество во всем его разнообразии, благотворительную, социальную, общественную работу, все виды деятельности, которые должны сформировать активного гражданина и компетентного профессионала. Значение внеаудиторной работы возрастает в информационном обществе, в условиях быстрого устаревания информации, когда навыки и готовность к профессиональному самообразованию стали неотъемлемым признаком специалиста любой отрасли.

Подготовка будущих бакалавров профессионального обучения одной из задач ставит научение студентов самостоятельно, систематически и планомерно повышать уровень своих знаний как в процессе обучения, так и в ходе последующей профессиональной деятельности, что необходимо для умелого применения полученных знаний на практике, для быстрой и правильной ориентации в складывающихся социально-экономических условиях.

Профессионально-педагогическое образование является специфическим интегративным видом образования, принципиально отличающимся от педагогического и традиционного профессионального образования. Педагог и бакалавр профессионального обучения должны быть подготовлены

к педагогической деятельности по определенной отрасли, иметь профессиональные навыки по рабочим профессиям и уметь научить им будущих работников. Таким образом, подготовка будущего выпускника вуза по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» интегрирует в себе педагогическую и профессиональную (специальную, т. е. соответствующую определенной отрасли экономики) составляющие.

В условиях рыночной экономики будущие выпускники должны быстро адаптироваться к новым условиям хозяйствования и самостоятельно принимать решения по многим производственным, финансовым, коммерческим вопросам. Вырабатывать все эти навыки помогает самостоятельная работа самих студентов.

Самостоятельная работа способствует формированию таких важных черт личности, как самостоятельность, познавательная активность, творческое отношение к труду, ответственность за принимаемые решения и т. д. При этом самостоятельная работа требует наличия у студентов общеучебных умений, предусматривающих умение планировать эту работу, создавать систему задач, выделять среди них главные, выбирать способы наиболее быстрого оптимального решения поставленных задач, анализировать общие итоги работы, быстро вносить коррективы и т. д.

Организация самостоятельной работы в высшей школе рассматривается как система мер по воспитанию активности и самостоятельности как черт личности, формированию навыков рационально приобретать полезную информацию, использовать ее в учебном процессе и будущей профессиональной деятельности. Это позволяет рассматривать самостоятельную работу, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, с другой стороны – как основу для самообразования, «толчок» к дальнейшему повышению квалификации с учетом направления подготовки, профессиональных требований, реальных условий хозяйствования.

Неслучайно поэтому самостоятельная работа в высшей школе является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе. С одной стороны, самостоятельная работа представляет собой учебное задание, т. е. объект деятельности студента, с другой – форму проявления определенного способа деятельности по выполнению соответствующего учебного задания, именно способа деятельности, ведущего человека либо к получению совер-

шенно нового, ранее ему неизвестного, знания, либо к упорядочиванию, углублению уже имеющихся знаний. В процессе самостоятельной работы происходит выполнение различных заданий учебного, производственного, исследовательского и самообразовательного характера, выступающих как средство усвоения системы профессиональных знаний, способов познавательной и профессиональной деятельности, формирования навыков и умений творческой деятельности и профессионального мастерства, другими словами, общих и профессиональных компетенций.

Самостоятельной работе студентов присущи следующие характеристики: она вырабатывает у студента психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и умение ориентироваться в потоке научной информации; является важнейшим условием самоорганизации обучающегося в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения.

Исходя из этого, самостоятельная работа может рассматриваться как один из видов познавательной деятельности, направленной на общепрофессиональную и специальную подготовку студентов и управляемой преподавателем.

Каждый студент при переходе от учебной деятельности в аудитории к самостоятельной работе по подготовке к тем или иным видам занятий или научно-исследовательским проектам выстраивает свою линию освоения знаний, систему действий. Для этого студенты используют различные источники информации, программы, способы решения проблем.

Тьюторское сопровождение вводится в структуру самостоятельной работы студентов для оказания им помощи в построении наиболее адекватной программы самостоятельной деятельности. В процессе реализации самостоятельной работы, различные формы которой являются ресурсами для достижения максимального эффекта образовательной программы студента в целом, тьюторское сопровождение решает задачи общего руководства самостоятельной образовательной деятельностью студентов.

В условиях самостоятельной работы студентов тьютор (преподаватель) оказывает им помощь в организации их собственных ресурсов, сопровождает опыт реализации самостоятельных действий студентов и их интеграции для достижения конечных целей ответственного профессионального выбора.

В терминах компетентностного подхода помощь тьютора выражается в способствовании формированию у студентов необходимых компетен-

ций, таких как готовность к самообразованию (т. е. умение выявлять возможные пробелы в знаниях, оценивать необходимость в информации), способность осуществлять информационный поиск. Конструктивное проектирование студентом самостоятельной деятельности на различных этапах будет эффективным при наличии у него сформированного умения определять подходы и стратегии самостоятельной работы, знании методов и приемов, владении инструментами самостоятельной деятельности (рис. 3).

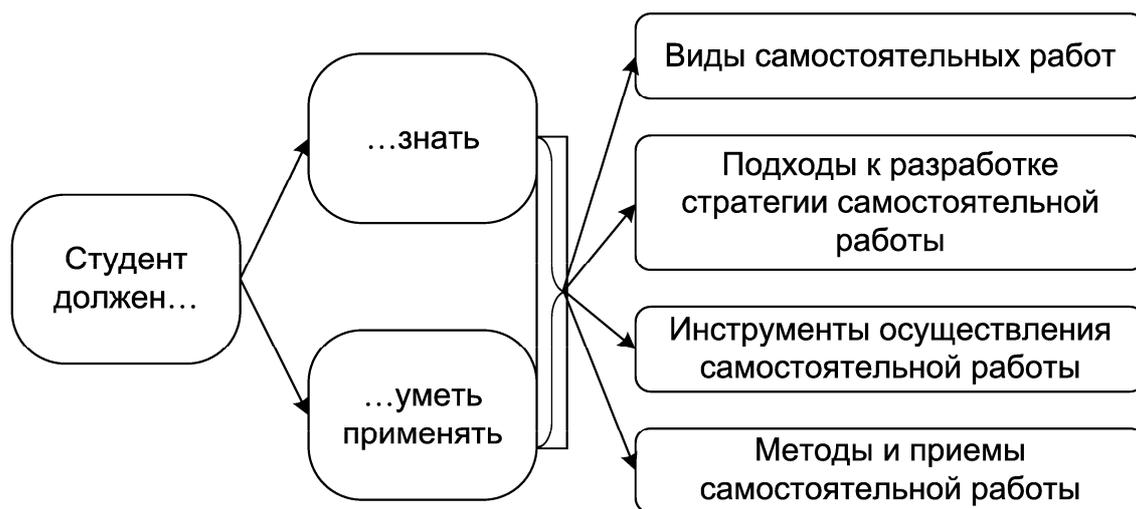


Рис. 3. Компетенции, необходимые для самостоятельной работы студента

Для того чтобы студент стал субъектом своей учебной деятельности, необходима организация самостоятельной работы на основе лично ориентированных технологий, которые обеспечивают полноценное развитие личности обучаемых, гибкое управление этим процессом с учетом его гуманизации.

Наиболее полно и глубоко понятие «лично ориентированное образование» раскрыто в работах Д. А. Белухина, Е. В. Бондаревской, Э. Ф. Зера, И. О. Котляровой, Е. С. Полат, В. В. Серикова, И. С. Якиманской [5, 52 и др.]. В их исследованиях определена сущность и выделена специфика этого типа образования, обоснованы его функции и основные принципы, намечены пути развития и внедрения в образовательную практику. Но если по ряду характеристик лично ориентированное образование – это принципиально новое направление в педагогике, то идеи, на которых оно базируется, по свидетельству большинства ученых, имеют глубокие исторические корни.

В отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX в. идея образования, ориентированного на личность обучающегося, рассматривалась такими авторами, как К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, Н. И. Пирогов,

Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др. В более поздние годы она нашла свое отражение в научных трудах и практической деятельности В. А. Сухомлинского. Затем в исследованиях В. С. Ильина, Г. И. Щукиной, педагогических системах некоторых учителей-новаторов.

Л. Н. Толстой считал главной характеристикой процесса обучения отношения между учителем и учащимися. Он писал, что образование становится плодотворным, когда учителя отказываются «от старого взгляда на школу как на дисциплинарную роту солдат, которой нынче командует один, завтра другой поручик» [55, с. 156], когда отношения между учеником и учителем основаны на свободе и взаимном доверии. Цель школы Л. Н. Толстой видел в воспитании творческой, нравственной личности. По его мнению, задача обучения и воспитания – это развитие творческого мышления и нравственного самосознания; ребенку, по мысли писателя, «нужен только материал для того, чтобы пополняться гармонически и всесторонне» [55, с. 286]. Предложенное им «развертывание» учебного материала, повторяющее пути получения открытий в науке, и требование самостоятельных действий учащихся при прохождении этого пути под руководством преподавателя в полной мере могут быть рассмотрены как предпосылка современным теории личностно ориентированного образования и пониманию его роли в организации самостоятельной работы студентов.

К. Д. Ушинский рассматривал деятельность учителя в неразрывной связи со свободой, самостоятельностью и инициативой ребенка: «Стремление к деятельности и стремление к свободе так тесно связаны, что одно без другого существовать не может. Деятельность должна увлекать меня, выходить из души моей, следовательно, должна быть свободна» [60, с. 74]. Если учащийся готов механически вызубрить целые страницы, лишь бы избежать самостоятельного обдумывания, значит, его познавательные способности уже приглушены нетворческим духом системы образования. Вместе с тем, в педагогической системе Ушинского большое место отводится профессионализму учителя: по его мнению, учитель обязательно должен быть творческой личностью.

Современны и актуальны мысли Н. И. Пирогова об общечеловеческом воспитании, которое должно подготовить к общественной жизни высоконравственного человека с широким умственным кругозором, способного к самостоятельному осмыслению действительности, к моральному выбору [44, с. 439].

Одной из принципиально важных характеристик современно понимаемого личностно ориентированного образования Е. В. Бондаревская выделяет технологический аспект процесса обучения и приходит к заключению, что творчество, исследовательский поиск является основным способом существования обучающегося в пространстве личностно ориентированного образования [5].

Построение обучения на технологической основе способствует развитию активности сознания студента, в таком обучении содержатся предпосылки для развития и саморазвития его сущностных сил, поскольку технологии организуют педагогический процесс сообразно природе деятельности познающего субъекта, помогают ему реализовать все стороны своего человеческого «само...» [9].

Реформа высшей школы, проводимая в стране, предполагает внедрение в образовательный процесс вузов научно обоснованных и экспериментально проверенных технологий обучения. Главным требованием при отборе технологий обучения для организации самостоятельной работы является опора на личность студента, его склонности и способности, а также на потребность в творческой самореализации.

2.2. Педагогические технологии организации самостоятельной работы будущих бакалавров профессионального обучения

Основная цель самостоятельной работы состоит в расширении и углублении знаний, умений, полученных на занятиях, предотвращении их забывания, развитии индивидуальных склонностей, дарований и способностей студентов. Самостоятельная работа строится с учетом требований учебных программ, а также интересов и потребностей студентов, уровня их развития.

Педагогическая ценность самостоятельной работы зависит также и от того, каким образом организована деятельность студентов. В настоящее время в учреждениях высшего профессионального образования доминируют следующие формы самостоятельной работы:

- традиционная, т. е. собственно самостоятельная работа студентов, выполняемая самостоятельно в произвольном режиме в удобные для студента часы, часто вне аудитории, а когда того требует специфика дисциплины – в лаборатории или мастерской;
- аудиторная самостоятельная работа под контролем преподавателя, у которого в ходе выполнения задания можно получить консультацию.

Наметилась тенденция к разработке варианта самостоятельной работы студентов, предусматривающего их большую самостоятельность, индивидуализацию заданий, наличие консультационных пунктов и внедрение ряда психолого-педагогических новаций, касающихся как содержательной части заданий, так и характера консультаций и контроля. Все виды самостоятельной работы выполняют свои функции и одинаково важны для будущего специалиста (бакалавра).

Организация самостоятельной работы студентов может осуществляться в рамках одного из двух принципиально различных подходов: знаниевого или компетентностного.

В основе знаниевой модели организации самостоятельной работы лежит представление о том, что самостоятельная работа студентов есть редуцированная форма традиционной модели обучения [37]. Редукция обусловлена отсутствием аудиторной компоненты обучения. Преподаватель не работает со студентом непосредственно, часть тем, разделов изучается студентом самостоятельно, но в той же модальности, что и при аудиторном изучении. Поскольку традиционная система обучения включает лекции и практические занятия, знаниевая модель самостоятельной работы является отражением этих основных форм организации учебной работы. Заменой лекциям служат тексты учебно-методических комплексов (УМК), в которых вместо устного рассказа преподавателя присутствует подробный конспект. Задача автора текста в данном случае – сделать изучаемый теоретический материал как можно более доступным для студентов.

Практическая часть аудиторной работы заменяется в данной модели на совокупность практических тренажеров, задачников, примеров выполнения типовых заданий (решение задач, выполнение упражнений). Ключевой признак данной модели – детализированное описание процесса самостоятельной работы, высокая степень алгоритмизации учебных «самостоятельных» действий студента. Самостоятельная деятельность студента сводится к выполнению четко описанных процедур, алгоритмов в соответствии с учебным графиком. При этом упорядочение внеаудиторной деятельности студента требует постоянного промежуточного контроля данного процесса.

Подобное понимание самостоятельной работы студентов приводит к экстенсивному увеличению различных видов обеспечения образовательного процесса. Необходимость этого обусловлена изначальной методологической предпосылкой: формы самостоятельной работы должны быть подобием аудиторной. Поиск информации, методических материалов, орга-

низация собственного времени не являются задачами студента. Они есть элементы алгоритма, прописанного преподавателем, которые он (студент) должен реализовать.

В проектной модели обеспечения самостоятельной работы студентов, основанной на компетентностном подходе, процесс нормируется в гораздо меньшей степени, чем в знаниевой [37]. С другой стороны, в этой модели от преподавателя требуется подробная разработка двух аспектов: 1) задания на разработку проекта (создание продукта); 2) системы критериев оценки продукта. Начиная самостоятельную работу над проектом, студент получает подробное описание цели проекта и требования к результату.

Сопровождение самостоятельной работы в проектной модели сводится к консультированию преподавателем (тьютором) студентов по конкретным проблемам, возникающим у них в ходе реализации проекта (рис. 4).

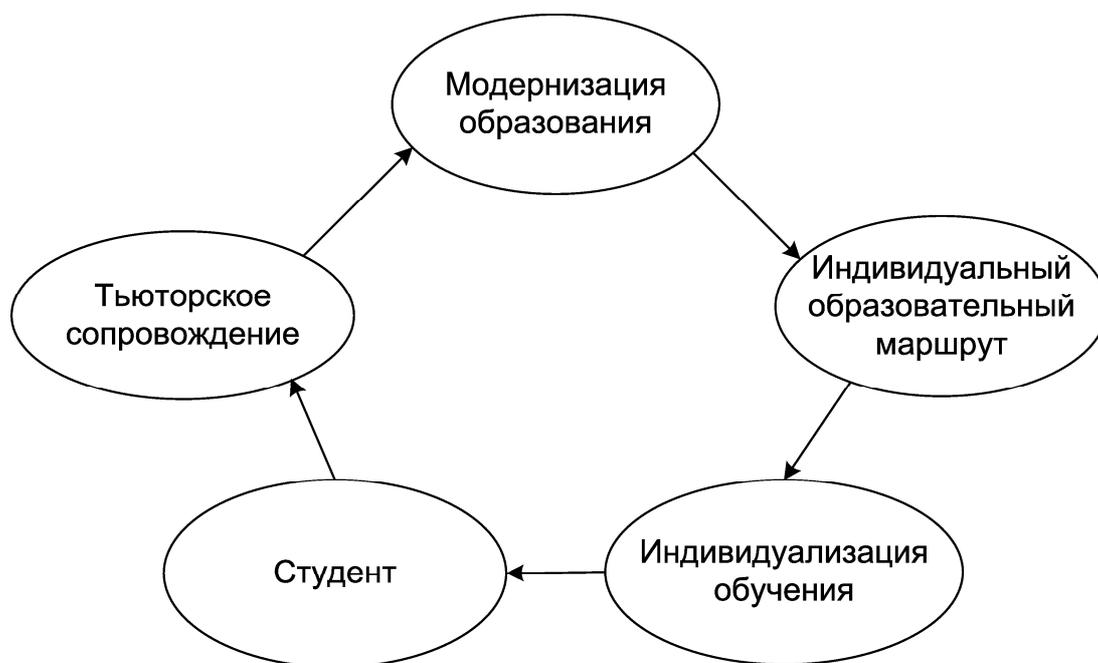


Рис. 4. Тьютерская деятельность в контексте модернизации образования

Система критериев позволяет сформировать важнейшую компоненту способности студента к самостоятельной работе – самооценку. Кроме того, значительно снижается доля субъективности в оценке результатов учебной деятельности студентов.

Кооперация усилий различных субъектов, распределение компетенций, обсуждение задач, планов их решения, промежуточных результатов, рефлексия – все эти аспекты командной работы естественно вписываются в логику проектной модели. Очевидно, что знаниевая модель самостоятель-

ной модели в гораздо меньшей степени пригодна для коллективных форм работы. В ее основе лежит контроль каждого индивида, его знаний и навыков.

Характеристика моделей обеспечения самостоятельной работы студентов представлена в табл. 4 [37].

Таблица 4

Сравнительная характеристика моделей обеспечения самостоятельной работы

Признак, компонент модели	Знаниевая модель	Проектная модель
Цель	Освоение знаний и навыков	Формирование компетенций
Понимание самостоятельности	Выполнение инструкций и алгоритмов без прямого принуждения и надзора	Перевод задания для СРС в цели и задачи собственной деятельности, планирование, поэтапное выполнение, активность в коммуникации с преподавателем, создание конкретного продукта, самооценка
Объект нормирования со стороны преподавателя	Процесс изучения знаний и овладения навыками	Техническое задание и критерии оценки результата
Особенности контроля	Контролируется весь процесс СРС	Контролируется результат СРС
Основное содержание сопровождения	Контроль промежуточных результатов	Консультирование студента по различным аспектам реализации проекта
Возможность развития компетентности	Низкая	Высокая

Намеренное противопоставление знаниевой и проектной моделей обеспечения самостоятельной работы не означает отрицания одной (знаниевой) и исключительного признания другой. Эти модели – средства достижения различных целей, которые должны реализовываться согласованно в рамках определенного педагогического замысла.

Если за основу принимается знаниевая модель, то интегральный результат ее реализации сводится к развитию у студентов исполнительной дисциплины, обусловленной внешним принуждением. При этом традиционно понимаемое качество образования (знания, умения, навыки) при переводе части аудиторных занятий в форму самостоятельной работы оказывается ниже, чем без такого перевода [37].

При принятии за основу проектной модели задача формирования знаний, умений, навыков переносится на аудиторную работу. Поскольку мотивация студентов к простому воспроизводству теоретических знаний и функциональных навыков крайне низка, теоретические и практические аудиторские занятия будут восприниматься как рутинная, а проектные формы работы – как креативная деятельность. Следует учитывать и то, что студенты первых курсов обычно не готовы к длительной самостоятельной проектной работе.

При выборе варианта организации самостоятельной работы требуется учитывать уровень самостоятельной деятельности студентов. В педагогической литературе можно встретить описание четырех уровней самостоятельной деятельности учащихся, соответствующих их учебным возможностям [37]:

- 1) копирующие действия по заданному образцу;
- 2) репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта, в основном не выходящая за пределы памяти;
- 3) продуктивная деятельность по самостоятельному применению приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы известного образца, требующая владения индуктивным и дедуктивным методами;
- 4) самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в новых ситуациях, условиях, по составлению новых программ принятия решений, выработка гипотетического аналогового мышления.

В рамках освоения основной образовательной программы (ООП) должны реализовываться и знаниевая, и проектная модели. При этом следует разграничить педагогические задачи этих форм обеспечения самостоятельной работы студентов.

Знаниевая модель должна иметь педагогическую задачу поэтапного перехода от исполнения алгоритмов, освоения знаний и навыков «по принуждению» к осознанному и потому самостоятельному освоению функционально необходимых знаний и навыков. С этой точки зрения количество точек промежуточного контроля на каждом последующем этапе учебы студента должно уменьшаться, степень регламентации учебных действий студента также должна снижаться, а сложность осваиваемых без участия преподавателя знаний и алгоритмов – возрастать. В итоге студент должен вырасти в профессионала, способного осваивать профессиональные знания и соответствующие функциональные навыки самостоятельно.

В рамках ООП бакалавриата разумно сочетание знаниевой и проектной моделей, причем по мере взросления студентов знаниевая модель должна

занимать все меньше места, а проектная – все больше [37]. В рамках освоения образовательной программы магистратуры целесообразна приоритетная реализация проектной модели обеспечения самостоятельной работы.

При организации самостоятельной работы учащихся необходимо учитывать следующие моменты:

- важно расширять применение методов самостоятельной работы в практике обучения;
- критериями отбора методов самостоятельной работы должны быть в единстве доступность содержания учебного материала и готовность учащихся к использованию этих методов на данном этапе обучения;
- методы самостоятельной работы должны использоваться как в процессе выполнения отдельных заданий, так и в процессе самостоятельного изучения отдельных тем с попутным выполнением упражнений, заданий, ответов на контрольные вопросы;
- для расширения сферы применения самостоятельной работы до необходимого уровня следует улучшить предварительную подготовку учащихся к ее выполнению путем формирования навыков и умений работы с учебными и справочными материалами, электронными ресурсами и ресурсами сети Интернет;
- следует использовать такие методы самостоятельной работы, которые требуют от учащихся проявления элементов творчества, рационализации, новаторства;
- при отборе методов самостоятельной работы подход должен быть дифференцированным и индивидуальным.

В педагогической литературе обозначены условия, обеспечивающие успешное выполнение самостоятельной работы:

- 1) мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует);
- 2) четкая постановка познавательных задач;
- 3) определение алгоритма, метода выполнения работы, знание студентом способов ее выполнения. Четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления;
- 4) определение видов консультационной помощи (установочные, тематические, проблемные консультации);
- 5) определение критериев оценки, форм отчетности;
- 6) определение видов и форм контроля (практикум, контрольные работы, тесты, семинары и т. д.).

Анализ сущности широко используемых традиционных и внедряемых в последние годы в педагогическую практику инновационных педагогических технологий позволяет заключить, что многие из них обладают определенным потенциалом для организации самостоятельной работы учащихся.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять следующим основным методологическим требованиям (критериям технологичности): концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [4].

Таким образом, в основе разработки педагогических технологий лежит проектирование высокоэффективной учебной деятельности обучающихся и управленческой деятельности преподавателя.

Это позволяет характеризовать **педагогическую технологию** как *управляемый процесс системного воплощения педагогического проекта, систему педагогических способов и средств управляемого достижения целей обучения и воспитания*. Целостность и эффективность педагогической технологии обеспечиваются разработкой и использованием таких компонентов, как цели и задачи, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия (методы обучения), организация учебного процесса (формы обучения), средства обучения, результат.

В качестве критериев деятельности преподавателя на технологическом уровне выделяют следующие [9]:

- наличие четко и диагностично заданной цели;
- представление изучаемого содержания в виде системы познавательных практических задач, ориентировочной основы и способов их решения;
- наличие достаточно жесткой последовательности, логики определенных этапов усвоения темы;
- указание способов взаимодействия участников учебного процесса на каждом этапе (преподавателя и обучающихся, обучающихся друг с другом);
- использование преподавателем оптимальных (с точки зрения результативности учебного процесса) средств обучения;
- мотивационное обеспечение деятельности преподавателя и обучающихся, основанное на реализации их личностных и профессиональных функций в этом процессе (свободный выбор, креативность, состязательность, жизненный и профессиональный смысл);
- указание границ алгоритмической и творческой деятельности преподавателя, допустимого отступления от единообразных правил.

Технологию обучения в системе высшего образования рассматривают как систему процедур взаимодействия педагога и студентов с учетом их

способностей и склонностей, направленную на проектирование и реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, содержанию будущей профессиональной деятельности и требованиям к профессионально важным качествам специалистов [61].

Под технологией организации самостоятельной работы студентов О. В. Зацепиной, Г. В. Лаврентьевым и Н. Б. Лаврентьевой понимается процесс педагогического субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента, в ходе которого преподавателем используются различные виды и формы заданий для самостоятельной работы, система различных способов и приемов планирования, осуществления и контроля учебно-познавательной деятельности, в результате чего повышается уровень готовности студентов к самостоятельной работе [22].

Традиционная педагогическая технология позволяет организовать самостоятельную работу учащихся на репродуктивном уровне. Сложившиеся традиционные формы учебной деятельности студентов в вузе – лекции, практические, лабораторные занятия, семинары – обуславливают формы самостоятельной работы и виды домашних заданий. В этом случае самостоятельная работа выполняется, чаще всего, по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т. д. Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода самостоятельной работы – закрепление знаний, формирование умений и навыков. Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество.

Организации самостоятельной работы учащихся на более высоком уровне может способствовать применение технологий проектного и проблемного обучения.

Под проблемным обучением понимается такая организация педагогического процесса, при которой учащийся систематически включается в поиск решения новых для него проблем. Структура процесса проблемного обучения представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций. Методы самостоятельного приобретения знаний основаны на использовании проблемного обучения. Они стимулируют интерес учащихся, заставляют их анализировать ситуацию, выделяя известные и неизвестные данные, выдвигать предположения по решению проблемы и проверке правильности этих предположений; таким образом, учащийся самостоятельно выстраивает траекторию своей учебной деятель-

ности. Концепция проблемного обучения имеет в своей основе развитие, а не усвоение знаний, вместе с тем, в ней заложена идея большей прочности знаний при их самостоятельном приобретении учащимся.

Технология проектного обучения (метод проектов) – это совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности по достижению поставленной цели – решению определенной проблемы, значимой для учащихся, оформленному в виде некоего конечного продукта. Основная цель проектного обучения состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Эта технология предполагает использование совокупности исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. В ходе самостоятельной работы учащихся над проектом формируются следующие интеллектуальные умения: обстоятельно анализировать (определять и уяснять цели и задачи предстоящей работы); выбирать и планировать формы и методы деятельности; организовывать свою самостоятельную работу; учитывать результаты и корректировать дальнейшие действия; осуществлять контроль и самоконтроль; проводить рефлексию итогов процесса самостоятельной работы.

Информационные технологии широко используются студентами в самостоятельной работе для более глубокого изучения содержания учебных дисциплин, для написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ. Информационные технологии обучения – совокупность методов, приемов, способов, средств создания педагогических условий работы на основе компьютерной техники, средств телекоммуникационной связи и интерактивного программного продукта, моделирующих часть функций педагога по представлению, передаче и сбору информации, организации контроля и управления познавательной деятельностью. Они позволяют существенно расширить творческий потенциал учащихся, повысить производительность учебной деятельности и при этом выйти за рамки традиционной модели изучения учебной дисциплины. Информационные технологии способствуют приобретению учащимися навыков самостоятельного учения с использованием электронных учебно-методических материалов, образовательных баз данных, компьютерных обучающих программ, тестирующих систем; помогают учащимся организовать свой учебный проект, что способствует овладению умениями проектирования: целеполагание, орга-

низация и планирование деятельности, самоанализ и рефлексия, презентация, коммуникативность, умение принимать решения.

Обучение становится более интересным, отвечающим требованиям современной динамичной жизни; повышаются уровень организации учебного процесса, качество знаний учащихся, мотивация, что способствует развитию познавательной активности учащихся.

Согласно распределению студентов по уровням их готовности к самостоятельной работе и характеру выявленных затруднений выстраивается деятельность педагога, происходит отбор содержания, на основе чего производятся формирующая деятельность, распределение на группы и т. д. При организации самостоятельной работы следует учитывать, что высокая позитивная мотивация студентов в учении может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей [25].

Технологическая организация самостоятельной работы может включать в себя следующие составляющие [62]:

1. *Отбор целей самостоятельной работы.* Основанием являются цели, обозначенные ФГОС профессионального образования определенного уровня, конкретизация целей по курсам, отражающим профессиональные теории, системы, технологии.

2. *Отбор содержания самостоятельной работы.* Основанием отбора содержания являются ФГОС, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов.

3. *Технология конструирования заданий.* Задания должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой дисциплины, включать различные виды познавательной деятельности.

4. *Организация контроля.* Подразумевает тщательный отбор, определение этапов, разработку различных средств контроля.

Преподаватель, планируя самостоятельную работу студентов, ставит конкретные цели разного уровня, побуждая тем самым учащихся к самостоятельному их достижению.

Выделяют внутренние и внешние группы целей обучения в условиях самостоятельной работы студентов. Внешние цели часто определяются обстоятельствами (требованиями преподавателя, работодателя, необходимостью реализовать какую-либо деятельность). Если цели только внешние, то они не вызывают сильной мотивации самостоятельной деятельности. Если же развитие самостоятельности как черты личности является внутренней целью, то

можно переходить на индивидуальные формы обучения, так как реализуется связь потребностей и мотивов с целями, т. е. мотив трансформируется в цель.

Для студентов, ориентированных на внешние цели, лучше организовать самостоятельную учебную работу с учетом необходимости ее мотивации (например, профессионально ориентируя задания); для студентов, имеющих внутреннюю мотивацию на самостоятельную работу, учебная деятельность организуется с учетом реализации их индивидуального уровня притязаний [67].

Отбор содержания для самостоятельной работы – трудоемкий процесс, требующий определения объема и структуры учебного материала для каждого вида работ. Содержание для самостоятельного изучения должно быть дано таким образом, чтобы в ходе работы над ним студент видел его логическую структуру и осознанно его усваивал. От умения преподавателя правильно отобрать содержание, выносимое на самостоятельную работу, зависит эффективность самостоятельной работы, заинтересованность в ее выполнении со стороны студентов.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов осуществляется в часы консультаций. Он может проходить в письменной, устной или смешанной форме с представлением студентами отчетов, продуктов своей творческой деятельности или путем демонстрации своих умений. Критериями оценки результатов самостоятельной работы студента являются:

- уровень освоения учебного материала;
- умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- полнота общеучебных представлений, знаний и умений по изучаемой теме;
- обоснованность и четкость изложения ответа на поставленный по внеаудиторной самостоятельной работе вопрос;
- оформление отчетного материала в соответствии с известными или заданными преподавателем требованиями, предъявляемыми к подобного рода материалам.

Для контроля усвоения теоретического материала в семестре, стимулирования систематической работы студентов, обеспечения контроля их самостоятельной работы необходима целая система, построенная на технологической основе. Всем требованиям технологичности отвечает рейтинговая система оценивания результатов обучения.

2.3. Факторы, способствующие активизации самостоятельной работы

Самостоятельная работа как система имеет свою структуру. В ее структуре выделяют следующие компоненты: мотивационный, организаторский, рефлексивный, исполнительный, контрольный [21]. Каждый из компонентов предполагает определенный уровень знаний, умений, навыков и личностных качеств студента.

Мотивационный компонент реализуется в умениях студента активизировать свой положительный интенциональный опыт (предпочтения, убеждения, умонастроения), видеть жизненный смысл в выполняемой работе, поддерживать высокий уровень мотивации на всех этапах самостоятельной работы.

Содержание данного компонента достаточно объемно и включает всю мотивационную сферу деятельности студента (табл. 5).

Таблица 5

Мотивы деятельности студентов

Мотив	Содержание
Самореализация	<ul style="list-style-type: none"> ● Стремление к познанию, приобретению новых знаний и навыков; ● интерес к определенной области знаний, творческий поиск; ● познание самого себя (открыть способности, определиться с будущим и др.); ● возможность творческого самовыражения и саморазвития
Достижение цели	<ul style="list-style-type: none"> ● Стремление к успеху, достижению цели; ● желание находить и решать проблемы; ● получение удовлетворения от учебы и научной деятельности
Принадлежность к определенной группе	<ul style="list-style-type: none"> ● Общение с выдающимися учеными и педагогами; ● работа в научных коллективах
Статус	<ul style="list-style-type: none"> ● Получение высшего образования; ● получение ученой степени; ● желание занять достойное положение в обществе; ● желание найти высокооплачиваемую работу, стать профессионалом в избранной сфере деятельности

Развитие внутренних мотивационных способностей учащихся основано на включении в курс подготовки к самостоятельной работе специальных тренингов, направленных на психологическую поддержку студента.

Исполнительный компонент предполагает наличие у студента определенного уровня базовых знаний и умений; способностей к анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению; навыков работы с информацией (быстрочтение при сохранении высокой степени понимания текста, умений конспектировать, составлять тезисы, доклады и т. п.). Формирование исполнительных навыков и умений должно происходить на практических занятиях.

Рефлексивный компонент предполагает наличие умения определять границы известного и неизвестного с целью получения недостающей информации, критичности к действиям и умениям, способности соотносить знания о своих возможностях и возможных преобразованиях в предметном мире и самом себе с требованиями деятельности и решаемыми при этом задачами. Сформировать рефлексорные умения возможно путем использования специальных заданий и упражнений непосредственно в процессе выполнения самостоятельных заданий, а также через побуждение к групповой рефлексии в аудиторной работе.

Организационный компонент связан со следующими умениями: определение объема выполняемой работы, выделение этапов работы, постановка цели и задачи на каждом этапе деятельности, распределение времени при выполнении задания, организация рабочего пространства, привлечение дополнительных средств для самостоятельного выполнения задания. Кроме того, данный компонент предполагает определенный уровень сформированности умения управлять собой, что опять же требует тренировки и первичного побуждения со стороны ведущего педагога.

Контрольный компонент предполагает наличие способности оценивать качество как конечного продукта, так и отдельных этапов самостоятельной работы, умение выбирать адекватные формы и методы оценки.

Приведенная структура позволяет выявить необходимые психолого-педагогические условия подготовки студента к самостоятельной работе. Содержание изучаемых предметов, несомненно, накладывает свой отпечаток на специфику самостоятельной работы по каждому из них, однако можно выделить и общие условия. К их числу относятся следующие:

- развитие мотивации учебно-профессиональной деятельности, готовности к саморазвитию, самосовершенствованию;
- формирование базовых понятий дисциплины, обеспечивающих целостность восприятия данной отрасли науки, движение в ходе учебной деятельности от общего к частному;

- освоение метапредметных основ содержания образования: развитие общенаучных действий (обобщение, абстрагирование, сравнение и др.), рефлексии, обучение приемам самооценки деятельности и ее результатов;
- обучение приемам, облегчающим обработку информации (быстрочтение, умения конспектировать, составлять тезисы и т. п.);
- выявление субъектного опыта студентов, связанного с различными способами обработки информации, его развитие и презентация;
- формирование навыков перекодировки информации (переход от одной формы представления знаний к другой);
- обучение навыкам планирования своей деятельности.

Самостоятельно приобретенные знания являются более оперативными, они становятся личной собственностью, а также мотивом поведения, развивают интеллект, внимание, наблюдательность, критичность, умение оценивать.

При работе с первокурсниками роль преподавателя в основном заключается в руководстве процессом накопления знаний, а в последующие годы учебы, на старших курсах, – в совместном выявлении проблем и заботе о самостоятельном поиске студента, а также в осуществлении контроля его деятельности. Нельзя ограничиваться передачей знаний, предусмотренных программой изучаемой дисциплины, требуется постоянно углублять полученные знания, сосредотачивая их на какой-либо узкой определенной области, соответствующей интересам студента. Углубленное изучение всех предметов, предусмотренных программой, на практике является возможным, и хорошая организация работы позволяет экономить время, что создает условия для глубокого, систематического, заинтересованного изучения самостоятельно выбранной студентом темы.

Рекомендации в этой области, даваемые преподавателем или определенными публикациями, другими источниками, не гарантируют успеха без проявления собственной активности, т. е. они не дают готовых рецептов, а лишь способствуют анализу собственной работы, ее целей, организации в соответствии с индивидуальными особенностями.

Учитывая личные возможности, существующие условия жизни и работы, навыки, на основе этих рекомендаций студенту следует выработать индивидуально обоснованную совокупность методов, способов, найти свой стиль или усовершенствовать его, чтобы, изучив определенный материал, иметь время оценить его значимость, пригодность и возможности его применения, и чтобы, в конечном счете, обеспечить успешность в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Познавательный интерес, по мнению Г. И. Щукиной, создает ту внутреннюю среду развития, которая обуславливает темп и результативность общего развития учащегося и в итоге выступает в качестве внутреннего механизма самоуправления и саморегуляции всей учебной деятельности; знания учащихся, не имеющие личностного смысла, не приобретают и личностного отношения, они не интересны, не проникают в глубь. Формальное приобретение знаний без личностного отношения к ним перестает играть значимую роль в жизнедеятельности молодых поколений, т. е. интерес к деятельности влияет не только на ее характер, но и на всю личность человека [63]. Познавательный интерес побуждает учащегося к самостоятельному приобретению знаний, дальнейшему самообразованию, продвигает его в общем развитии, помогает преодолевать трудности; таким образом, работа педагога, направленная на воспитание познавательного интереса, органично вписывается в структуру учебного процесса, имеющего личностно ориентированную основу.

Среди внутренних факторов, способствующих активизации самостоятельной работы, можно выделить следующие: полезность выполняемой работы, участие студентов в творческой деятельности, интенсивная педагогика, участие в олимпиадах по учебным дисциплинам и др. [38].

Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания меняется в лучшую сторону, повышается качество выполняемой работы.

Другим вариантом использования фактора полезности является активное применение результатов работы в профессиональной подготовке. Например, если студент получил задание на выпускную квалификационную работу на одном из младших курсов, он может выполнять самостоятельные задания по ряду дисциплин, которые затем войдут как разделы в его квалификационную работу.

Второй фактор – участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре, участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т. д.

Внутренним фактором, способствующим активизации СРС, является и введение в учебный процесс активных методов обучения, прежде всего, игрового тренинга, в основе которого лежат инновационные и организационно-деятельностные игры. В таких играх происходит переход от односторонних частных знаний к многосторонним знаниям об объекте, его моделирование с выделением ведущих противоречий. Первым шагом в реализации такого подхода являются деловые, или ситуационные, формы занятий, в том числе с использованием технических средств обучения.

Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинги, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры) при определенных условиях может вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

К факторам, способствующим активизации самостоятельной работы, также можно отнести следующие:

- поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку (рейтинговый балл), а в противном случае ее снижать;

- индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление;

- личность преподавателя: преподаватель может быть примером для студента как профессионал, творческая личность; он может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста;

- цикловое обучение («метод погружения») – это позволяет интенсифицировать изучение материала, так как сокращение интервала между занятиями по той или иной дисциплине требует постоянного внимания к содержанию курса и уменьшает степень забываемости.

Самостоятельная работа как форма учебной деятельности способствует достижению такого уровня развития ее субъекта, когда он оказывается в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для ее реализации знания и способы деятельности; когда он может планировать свои действия, корректировать их, соотносить полученный результат с поставленной целью.

2.4. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения»

В условиях перехода на новые стандарты профессионального образования особую важность приобретает вопрос управления самостоятельной работой обучающихся.

Управление самостоятельной работой студентов – совокупность организованных, согласованных действий участников учебного процесса для подготовки бакалавров. Критериями эффективности управления самостоятельной работой студентов являются их учебные достижения.

Структура управления самостоятельной работой студентов представляет собой ряд взаимосвязанных процессов:

- осмысление роли, места и эффективности самостоятельной работы в подготовке бакалавра, формулировка цели;
- определение объемов различных видов самостоятельной работы в учебном процессе, решение проблемы нехватки времени;
- планирование самостоятельной работы в процессе обучения студентов конкретным дисциплинам;
- отбор и формирование содержания самостоятельной работы;
- разработка учебно-методических рекомендаций по выполнению самостоятельной работы;
- мотивация (внешняя, внутренняя, профессиональная) к самостоятельной работе, создание психолого-педагогических условий успешности в изменении студентом самого себя;
- выполнение самостоятельной работы с учетом индивидуальных особенностей студентов;
- формирование отношений партнерства между преподавателем и студентом в процессе выполнения самостоятельной работы;
- контроль и мониторинг хода и результатов выполнения самостоятельной работы;
- корректировка системы организации самостоятельной работы.

Учебно-методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы позволяют в какой-то мере управлять этим процессом.

Совокупность нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и контроля, необходимых и достаточных для качествен-

ной организации основных и дополнительных образовательных программ согласно учебного плана, образует учебно-методический комплекс (УМК).

УМК учебной дисциплины является одним из элементов организации образовательной деятельности по различным формам обучения в вузе. УМК должен разрабатываться для студентов по всем учебным дисциплинам с учетом необходимости повышения качества усвоения содержания учебного материала на уровне требований ФГОС ВО.

При тематическом планировании преподаватель обозначает темы учебной программы, которые студент осваивает по индивидуальному плану; темы индивидуальной самостоятельной работы; виды заданий; сроки выполнения заданий; критерии оценки самостоятельной работы.

Основная цель создания УМК – предоставить студенту полный комплект учебно-методических материалов для самостоятельного изучения дисциплины. При этом помимо непосредственного обучения студентов задачами преподавателя являются оказание консультационных услуг, текущая и итоговая оценка знаний, мотивация студентов к самостоятельной работе.

В структуру УМК могут включаться типовая программа, образовательный стандарт, учебник, учебное пособие или курс лекций, методическое обеспечение самостоятельной работы студентов, методические рекомендации по изучению дисциплины для студентов.

В рамках знаниевой модели для реализации самостоятельной работы студент должен быть обеспечен [59]:

- индивидуальным рабочим методом при выполнении теоретических (расчетных, графических и т. п.) и практических (лабораторных, учебно-исследовательских и др.) работ;
- информационными ресурсами (справочники, учебные пособия, банки индивидуальных заданий, обучающие программы, пакеты прикладных программ и т. д.);
- методическими материалами (указания, руководства, практикумы и т. п.);
- контролирующими материалами (тесты);
- материальными ресурсами (ЭВМ, измерительное и технологическое оборудование и др.);
- временными ресурсами.

В проектной модели обеспечения самостоятельной работы от преподавателя требуется подробная разработка двух аспектов: 1) задания на разработку проекта (создание продукта); 2) системы критериев оценки продукта.

Обязательными разделами методических рекомендаций являются план-график выполнения самостоятельной работы по дисциплине, характеристика и описание заданий, примерные нормы времени на выполнение внеаудиторной работы по каждому заданию, список рекомендуемой литературы (основной и дополнительной), требования к представлению и оформлению результатов и критерии оценки выполнения самостоятельной работы.

План-график рекомендуется оформлять в виде таблицы, в которой обозначены названия контрольных точек и сроки их прохождения. Для удобства сроки сдачи рекомендуется обозначать номерами недель учебного семестра. Также следует указывать сроки проверки контрольных работ.

План-график изучения дисциплины «Методика профессионального обучения» для студентов направления подготовки 051000.18 Профессиональное обучение (по отраслям), профилю подготовки «Экономика и управление» представлен в прил. 1.

Характеристика и описание заданий на самостоятельную работу. Данный элемент УМК должен содержать описание целей выполнения задания студентом, в соответствии с которыми ставятся задачи. Должны быть указаны правила выбора варианта, структура работы, требования к представлению и оформлению результатов (если нет методических инструкций и других руководств для выполнения), этапы выполнения.

Критериями для оценки контрольной работы могут служить точность ответа на поставленный вопрос; формулировка целей и задач работы; раскрытие (определение) рассматриваемого понятия (определения, проблемы, термина); четкость структуры работы; самостоятельность, логичность изложения; наличие выводов, сделанных самостоятельно.

В качестве примера приведем нормы времени на выполнение внеаудиторной самостоятельной работы студентами, принятые в Бийском технологическом институте (табл. 6) [59].

Раздел УМК «Рекомендуемая литература» должен содержать список основной и дополнительной рекомендуемой литературы.

В разделе «Требования к представлению и оформлению результатов СРС» обозначаются требования к предоставлению и оформлению результатов СРС: правила оформления; порядок защиты; оценка выполнения СРС.

В данном разделе должны содержаться разъяснения для студентов о системе оценивания его самостоятельной работы, рекомендуется приводить структуру рейтинга по отдельным видам учебной деятельности; шкалу распределения баллов для определения оценки по отдельным видам СРС; шкалу распределения баллов для определения итоговой оценки.

Таблица 6

Примерные нормы времени на выполнение самостоятельной работы

Вид самостоятельной работы	Единица измерения	Норма времени, ч
Выполнение: <ul style="list-style-type: none"> • курсового проекта; • курсовой работы; • расчетно-графических (расчетных) заданий 	1 проект 1 работа 1 задание	50–80 20–40 3–12
Решение отдельных задач	1 задача	0,3–0,5
Проработка: <ul style="list-style-type: none"> • конспекта лекций; • учебников, учебных пособий и обязательной литературы: <ul style="list-style-type: none"> – материал излагается в лекциях; – материал не излагается в лекциях; • специальной методической литературы 	1 ч 1 п. л. 1 п. л. 1 п. л.	0,5–1,0 0,9–1,0 1,5–2,0 15–20
Изучение первоисточников по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам: <ul style="list-style-type: none"> • с составлением плана; • с составлением конспекта 	1 п. л. 1 п. л.	0,9–1,0 1,5–2,0
Написание реферата	1 реферат	15–20
Составление обзора литературы	обзор, 15–20 с.	15–20
Подготовка: <ul style="list-style-type: none"> • к семинарским занятиям; • к выполнению лабораторной работы, оформлению отчета 	1 занятие 1 работа продолжительностью 4 ч	2–2,5 1–2
Перевод текста с иностранного языка	1000 знаков	0,5–1,0

Разработка комплекса методического обеспечения учебного процесса является важнейшим условием эффективности самостоятельной работы студентов. Это позволит организовать проблемное обучение, при котором студент является равноправным участником учебного процесса.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем вызван переход образования от парадигмы обучения к парадигме учения?
2. Как можно обозначить место и роль самостоятельной работы с позиций различных образовательных парадигм?
3. Чем вызвана необходимость внедрения нетрадиционных педагогических технологий в процесс обучения в профессиональной школе?
4. Что понимается под организацией самостоятельной работы?
5. Чем руководствуются при отборе технологий обучения для организации самостоятельной работы?
6. Формированию каких черт личности способствует самостоятельная работа студентов?
7. Какова роль преподавателя (тьютера) в организации самостоятельной работы в рамках компетентного подхода?
8. Какие существуют основные педагогические технологии организации самостоятельной работы будущих бакалавров профессионального обучения?
9. Какие внутренние факторы, способствующие активизации самостоятельной работы, можно выделить?
10. Что входит в состав учебно-методического комплекса учебной дисциплины?

Задания

1. Ознакомьтесь с ФГОС СПО по одной профессии и выявите особенности самостоятельной работы учащихся. Результат представьте в графической форме.
2. Составьте аннотированный список статей из журналов по педагогике, в которых рассматриваются какие-либо вопросы, касающиеся самостоятельной работы учащихся организации системы СПО.
3. Подготовьте вопросы для проведения опроса учащихся организаций системы СПО по определению их отношения к внеаудиторной самостоятельной работе.
4. Разработайте памятку для преподавателя организации системы СПО по правилам выдачи домашнего задания учащимся. Результат представьте в графической форме.
5. Разработайте памятку для учащегося организации системы СПО по правилам выполнения домашнего задания, используя различные средства наглядного представления учебной информации (ассоциации, сокращенные обозначения, элементы метаплан-техники и др.).

Список рекомендуемой литературы

1. *Батышев С. Я.* Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С. Я. Батышев. Москва: Профессиональное образование, 1997. 512 с.

2. *Новые* подходы к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов / В. Р. Имакаев [и др.] // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения. 2010. № 3. С. 135–151.

3. *Панфилова А. П.* Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. П. Панфилова. Москва: Академия, 2009. 102 с.

4. *Скакун В. А.* Методика преподавания специальных и общетехнических предметов (в схемах и таблицах): учебное пособие для начального профессионального образования / В. А. Скакун. 5-е изд., стер. Москва: Академия, 2011. 128 с.

5. *Федеральные* государственные образовательные стандарты. ФГОС среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Российское образование: федеральный портал. Режим доступа: http://www.edu.ru/db/portal/nach/archiv_new.htm.

6. *Эрганова Н. Е.* Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / Н. Е. Эрганова. Москва: Академия, 2007. 160 с.

Глава 3. ВИДЫ И ФОРМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И КРИТЕРИИ ЕЕ ОЦЕНИВАНИЯ

3.1. Проектирование самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения»

Методика организации самостоятельной работы студентов зависит от структуры, характера и особенностей изучаемой дисциплины, объема часов на ее изучение, вида заданий для самостоятельной работы студентов, индивидуальных качеств студентов и условий учебной деятельности.

Процесс организации самостоятельной работы студентов включает в себя следующие этапы:

- подготовительный (определение целей, составление учебной программы или ее коррекция: введение тем для самостоятельной работы, примеров типовых заданий; отбор видов самостоятельной учебной работы; разработка заданий для самостоятельной работы; расчет количества часов, суммы баллов за задания самостоятельной работы, разработка технологической карты самостоятельной работы; разработка методического обеспечения);
- основной (реализация программы: использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, передачи знаний; фиксирование результатов; самоорганизация процесса работы);
- заключительный (оценка значимости и анализ результатов, их систематизация; оценка эффективности программы и приемов работы; выводы о направлениях оптимизации труда; внесение корректив в учебные задания).

Организацию самостоятельной работы студентов обеспечивают институт (факультет), кафедра, учебный и методический отделы, преподаватель, библиотека и др. Содержание самостоятельной работы строится в соответствии с содержанием дисциплины, указанным в ее рабочей программе.

Рабочая программа дисциплины «Методика профессионального обучения» направления подготовки 051000.18 Профессиональное обучение (по отраслям), профиля подготовки «Экономика и управление» включает 25 тем, сгруппированных в 6 разделов (прил. 2).

В рабочей программе дисциплины содержится информация для студентов: смежные дисциплины, ожидаемые результаты, тематическое содержание, источники поиска информации, организация внеаудиторной работы, организация самостоятельной работы, диагностика качества освоения дисциплины.

Студенты дневной формы обучения изучают дисциплину на лекциях, практических и лабораторных занятиях и самостоятельно. Основным видом занятий студентов заочной формы обучения является самостоятельная работа.

На лекционных занятиях с позиций различных научных подходов рассматриваются основные теоретические вопросы методики профессионального обучения, что должно способствовать формированию у студентов знаний и широкого научно-педагогического кругозора, развитию у них общепедагогических умений и навыков анализа социально-педагогических явлений и процессов.

Практикум по методике профессионального обучения ориентирован на формирование элементов общих и профессиональных компетенций будущего бакалавра профессионального обучения, включает способы проектирования содержания образования при сочетании теоретического и практического обучения; способы отбора адекватных форм, методов и средств обучения и контроля результатов обучения, их конструирование.

Проведение лабораторных работ предусмотрено рабочим учебным планом в 6-м семестре, осуществляется по темам годового курса, в том числе рассмотренным на лекционных и практических занятиях в 5-м семестре.

В результате изучения дисциплины студент должен приобрести следующие общекультурные и профессиональные компетенции или их элементы, соотнесенные с общими целями основной образовательной программой ВО:

а) общекультурные компетенции (ОК):

- владеть нормами педагогических отношений профессионально-педагогической деятельности при проектировании и осуществлении образовательного процесса, направленного на подготовку рабочих (специалистов) (ОК-9);

- владеть процессом творчества (поиск идей, рефлексия, моделирование) (ОК-28);

- владеть системой эвристических методов и приемов (ОК-29);

б) профессиональные компетенции (ПК):

учебно-профессиональная деятельность:

- организовывать и осуществлять учебно-воспитательную деятельность в соответствии с требованиями профессиональных и Федеральных государственных образовательных стандартов в образовательных организациях системы СПО (ПК-3);

- формировать у обучающихся способности к профессиональному самовоспитанию (ПК-9);

научно-исследовательская деятельность:

- создавать, распространять, применять новшества и творчество в образовательном процессе для решения профессионально-педагогических задач (ПК-13);

образовательно-проектировочная деятельность:

- проектировать и оснащать образовательно-пространственную среду для теоретического и практического обучения рабочих (специалистов) (ПК-16);

- проектировать и применять индивидуализированные, деятельностно и личностно ориентированные технологии и методики обучения рабочих (специалистов) (ПК-17);

- проектировать пути и способы повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности (ПК-18);

- проектировать комплекс учебно-профессиональных целей, задач (ПК-19);

- конструировать содержание учебного материала по общепрофессиональной и специальной подготовке рабочих (специалистов) (ПК-20);

- разрабатывать, анализировать и корректировать учебно-программную документацию подготовки рабочих, специалистов (ПК-21);

- проектировать, применять комплекс дидактических средств при подготовке рабочих (ПК-22);

- проектировать формы, методы и средства контроля результатов подготовки рабочих (специалистов) в образовательном процессе (ПК-23);

организационно-технологическая деятельность:

- организовывать образовательный процесс с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов) (ПК-27).

Формированию и развитию вышеперечисленных компетенций (или их элементов) способствует самостоятельная работа студентов, на долю которой приходится половина времени, отведенного на изучение дисциплины.

При разработке заданий для самостоятельной работы студентов учитываются примерные нормы времени на выполнение задания, логика и структура учебного материала, практическое назначение задания, которое предстоит выполнить будущему бакалавру профессионального обучения, характер познавательной деятельности, направленной на выполнение тех или иных самостоятельных заданий; требование постепенного нарастания сложности и проблемности.

Виды самостоятельной работы регламентируются графиком учебного процесса и самостоятельной работы (см. прил. 1).

Объем планового времени на самостоятельную внеаудиторную работу определяется на основе общего лимита времени, но не должен выходить за рамки 54-часовой учебной недели, включающей аудиторские и внеаудиторские виды учебной работы.

Критерием при планировании является равномерность недельной нагрузки, которая с первой по четырнадцатую неделю пятого семестра составляет четыре часа. На последней неделе предусмотрена подготовка к зачету, поэтому нагрузка увеличена на четыре часа.

С первой по девятнадцатую неделю шестого семестра внеаудиторная самостоятельная работа студентов составляет четыре часа. На последней (двадцатой) неделе предусмотрена подготовка к экзамену, поэтому нагрузка увеличена на четыре часа.

Для студентов, перешедших на индивидуальный план, должен составляться индивидуальный план-график самостоятельной работы. Кафедры должны обеспечить студентов всех курсов дневного обучения в начале семестра планом-графиком самостоятельной работы. Руководство разработкой и составлением графиков прохождения дисциплины и самостоятельной работы осуществляют ответственные исполнители из числа преподавателей кафедр специальности. Графики утверждаются заведующими кафедрой. Контроль за выполнением осуществляется преподавателями конкретных учебных дисциплин.

Самостоятельная работа студентов по изучению дисциплины «Методика профессионального обучения» включает следующие виды работ: изучение материала, изложенного на лекции; изучение материала, вынесенного на лабораторные и практические занятия; изучение материала, вынесенного на самостоятельное изучение; подготовка к семинарским и практическим занятиям; подготовка и написание курсовой работы; оформление лабораторных работ; выполнение контрольной работы (для студентов заочной формы обучения); выполнение домашних семестровых заданий (решение методических задач); написание эссе; подготовка докладов, сообщений; рецензирование статей по актуальным проблемам профессионального образования; подготовка реферата; разработка презентаций. Данный перечень видов самостоятельных работ не является исчерпывающим.

Планирование самостоятельной работы должно осуществляться на основе определения нормативов времени на выполнение всех видов учебных заданий по дисциплине. Для каждого вида самостоятельной работы в зависимости от сложности, характера познавательной деятельности (репродуктивная или творческая, исследовательская) и формы отчетности определяются трудозатраты в зачетных единицах и часах на выполнение задания. Затем в рамках отведенного времени на самостоятельную работу (148 ч) выполняется распределение по видам самостоятельных работ.

Виды самостоятельной работы студентов, их содержание, трудоемкость, время проведения и вид контроля рекомендуется отражать в технологической карте самостоятельной работы. Пример технологической карты самостоятельной работы приведен в прил. 3.

Одним из видов самостоятельной практической работы, во время которой происходит углубление и закрепление теоретических знаний студентов в интересах их профессиональной подготовки, являются лабораторные работы и практические занятия. Данные работы имеют следующие цели:

- углубить и закрепить знание теоретического курса;
- приобрести навыки в научном экспериментировании, анализе результатов экспериментов и составлении отчетов по ним;
- приобрести первичные навыки организации, планирования и проведения научных исследовательских работ.

Работы способствуют развитию активной познавательной деятельности студентов, привлечению их к творчеству и самостоятельности в решении научных и практических задач в области профессионального образования.

Содержание лабораторных и практических работ по дисциплине тесно увязывается с целями подготовки бакалавров профессионального обучения, а используемые объекты исследований – с применяемыми на практике.

Цикл лабораторных работ по дисциплине «Методика профессионального обучения» реализуется в рамках аудиторных занятий. Каждая лабораторная работа выполняется студентом самостоятельно во время аудиторного занятия в присутствии преподавателя. По результатам каждый студент должен самостоятельно оформить отчет и представить его преподавателю для проверки правильности выполнения заданий.

Перечень лабораторных работ, их трудоемкость приведены в табл. 7.

Успех лабораторных и практических работ зависит от многих слагаемых: теоретической, практической и методической подготовки преподавателя, его организаторской работы по подготовке данных занятий, состояния лабораторной базы кафедры и методического обеспечения. Выбор формы организации перечисленных занятий определяется, прежде всего, количеством обучаемых, содержанием и объемом программного материала, числом лабораторных работ.

Таблица 7

Лабораторный практикум
по методике профессионального обучения

Номер п/п	Тема лабораторной работы	Трудоемкость, зач. ед./ч
1	Анализ основных нормативных документов, определяющих содержание профессионального обучения	0,055/2
2	Анализ учебно-программной документации	0,055/2
3	Методический анализ учебной информации: анализ учебников	0,055/2
4	Таксономия дидактических целей: целеполагание, прогнозирование, проектирование, диагностика	0,055/2
5	Конструирование форм наглядного представления учебной информации	0,055/2
6	Структурирование содержания урока в виде поурочного плана и конспекта урока	0,055/2
7	Анализ уроков теоретического и производственного обучения	0,055/2
8	Методика проверки знаний и умений. Разработка контрольно-оценочных материалов	0,055/2
9	Проектирование инновационных занятий	0,11/4
<i>Всего</i>		0,55/20

Большая часть студентов во время лабораторных занятий успевают выполнить задание, а обобщение и систематизацию результатов проводят самостоятельно, вне учебного занятия. Замечания по ходу выполнения и оформлению лабораторной работы, а также выявленные ошибки устраняются каждым студентом самостоятельно.

Таким образом, методическая функция преподавателя на лабораторных занятиях состоит, прежде всего, в том, чтобы научить студента реализовывать каждый из этапов решения задач, производить методическое сопоставление различных способов решения одной и той же задачи, комментировать ее научную и методическую ценность.

Организационно-методическое обеспечение самостоятельной работы включает разработку и проведение комплекса мероприятий по ее планированию и организации:

- планирование самостоятельной работы (на всех уровнях: от преподавателя до администрации вуза);
- обеспечение студентов учебной литературой, методическими пособиями и компьютерной техникой;
- создание учебно-лабораторной базы и ее оснащение в соответствии с содержанием самостоятельной работы по курсам учебных дисциплин;
- создание необходимых условий для самостоятельной работы студентов в библиотеке, компьютерных классах.

Активизация самостоятельной работы студентов во время проведения учебных занятий подразумевает оптимизацию методов обучения, внедрение в учебный процесс современных образовательных и информационных технологий, совершенствование системы текущего контроля самостоятельной работы (использование возможностей рейтинговой системы оценивания результатов обучения, компьютеризированного тестирования и др.); совершенствование методики проведения практик и научно-исследовательской работы студентов; модернизацию системы курсового и дипломного проектирования для увеличения самостоятельности студентов на всех этапах работы.

При этом должна учитываться обеспеченность тем и разделов дисциплины учебной литературой и ее доступность для всех обучающихся.

Разработка нормативных документов по организации и планированию самостоятельной работы включает разработку положения о самостоятельной работе студентов; типового графика самостоятельной работы студентов; технологической карты, структурно-логической схемы учебной дисциплины с включением всех видов самостоятельной работы и других организационно-методических материалов.

Работа по учебно-методическому обеспечению самостоятельной работы включает:

- отбор учебного содержания для самостоятельного изучения;

- определение видов самостоятельной работы;
- разработку методических указаний (в целом по курсу или отдельно для организации самостоятельной работы по выполнению студентами заданий);
- определение приемов контроля результатов самостоятельной работы.

Руководство самостоятельной работой студентов осуществляется кафедрами – коллективами кафедр в целом – и отдельными преподавателями.

К ведению кафедр относятся составление программы самостоятельной работы студентов по специальности в целом; составление графика контроля самостоятельной работы по семестрам (для равномерного распределения контрольно-консультационных мероприятий); внедрение современных образовательных и информационных технологий как в процесс обучения, так и в систему мониторинга учебных достижений студентов; отслеживание обеспеченности студентов учебниками и учебными пособиями; осуществление контроля соблюдения нормативов при планировании самостоятельной работы на кафедрах; стимулирование издания учебников и учебных пособий преподавателями; подготовка пакета необходимых для самостоятельной работы дидактических и методических материалов по всем курсам, обеспечиваемым кафедрой; разработка графика контроля по дисциплинам, читаемым преподавателями кафедры; отслеживание обеспеченности соответствующих курсов учебниками и учебными пособиями; осуществление контроля за соблюдением нормативов при планировании самостоятельной работы каждым преподавателем кафедры; подготовка и издание программ учебных курсов, методических указаний для самостоятельной работы, учебников и учебных пособий; реализация мониторинга самостоятельной работы студентов по дисциплинам, читаемым преподавателями кафедры.

В функции преподавателя входят разработка плана самостоятельной работы по учебному курсу; определение объема учебного содержания и количества часов, отводимых на самостоятельную работу студентов; подготовка пакета контрольно-измерительных материалов и определение периодичности контроля; определение системы индивидуальной работы со студентами.

3.2. Курсовая работа

Одним из основных видов самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» является курсовая работа. На данный вид самостоятельной работы отводится 1,5 зач. ед. (56 ч), или 37,5 % времени, предусмотренного на самостоятельное изучение дисциплины.

Целью курсовой работы по дисциплине «Методика профессионального обучения» является формирование умений использования всей системы психолого-педагогических и методических знаний студента по решению актуальных методических проблем.

Основные задачи курсовой работы: освоение методики научного исследования; углубление и систематизация теоретических знаний в области методики профессионального обучения; изучение передового методического опыта по разработке и конструированию занятий в системе среднего профессионального образования; овладение дидактико-методической группой умений по основам профессиональной деятельности педагога.

Успешное выполнение курсовой работы позволит студентам не только сформировать необходимые знания и умения, но и развить определенные способности к осуществлению профессиональной деятельности (заниматься организационно-методической работой в учебных заведениях системы СПО; разрабатывать учебно-методическую документацию; постоянно совершенствовать формы и методы профессионального обучения, повышать квалификацию).

Актуальность тематики, практическая значимость курсовой работы и творческая самостоятельность при ее выполнении способствуют адаптации будущего бакалавра профессионального обучения к осуществлению профессиональной деятельности.

Темы курсовых работ могут определяться различными способами:

1. Тему предлагает преподаватель: если он ведет исследовательскую деятельность по какой-либо психолого-педагогической проблеме, то может привлечь к разработке и студента, придав таким образом его творческому поиску конкретное направление.

2. Студент выбирает тему, которая вызывала у него сложности, и с точки зрения важной для него проблематики актуализирует цели и задачи курсовой работы.

3. Студент работает по теме, выбранной им самостоятельно (соответствующей его интересам).

Основные направления курсовых работ:

- исследование по актуальным проблемам обучения учащихся в системе СПО по экономическим дисциплинам;
- проектирование методики преподавания экономических дисциплин в условиях практического обучения;

- конструирование и разработка дидактических материалов при формировании теоретических знаний по специальным дисциплинам;
- конструирование и разработка занятий по предметам профессиональной подготовки в системе СПО и т. д.

Курсовая работа должна иметь введение, основную часть и заключение.

Во *введении* обозначаются основные характеристики курсовой работы: актуальность, проблема, объект, предмет, цель курсовой работы, ее задачи.

Основная часть курсовой работы состоит из трех–четырёх параграфов (пунктов). Содержание основной части можно выстроить следующим образом: информационно-аналитический обзор методологических основ занятия, анализ и разработка нормативной документации, методический анализ учебной информации и методическое конструирование занятия по выбранной теме.

В *заключении* описываются итоги работы, выводы, сделанные студентом по видам выполняемой методической деятельности. Заключение должно быть кратким и в то же время содержать описание всех видов работ и рефлексивные отзывы студента по каждому виду работы.

Итоговый документ, представляемый студентом по завершении работы, – пояснительная записка; результат выполнения курсовой работы – это ее защита.

Пояснительная записка должна иметь титульный лист, содержание, введение, основную часть, заключение, библиографический список, приложения. Пояснительная записка оформляется в соответствии со стандартом, принятым в вузе.

В «Содержании» даются названия всех разделов и подразделов работы, причем каждое название печатается с новой строки. В конце строки ставится номер страницы, на которой данная рубрика начинается в тексте. Содержание курсовой работы состоит из названий пунктов и подпунктов курсовой работы. Следует обратить внимание на то, что названия разделов и подразделов должны быть лаконичными.

Введение – это, по сути, краткое изложение основной идеи курсовой работы (одна–две страницы машинописного текста).

Прежде чем начать исследование темы (проблемы), нужно убедиться, что она актуальна, и обосновать ее актуальность, необходимость ее исследования. Размышления должны быть направлены на решение следующего вопроса: *почему данную проблему нужно в настоящее время изучать?* Чтобы доказать необходимость исследования той или иной темы

(проблемы), нужно прежде всего хорошо знать ее современное состояние в теории и практике. В результате предварительного изучения материала выясняется, какие аспекты темы уже рассмотрены, какие нуждаются в дополнительном исследовании, а какие не исследованы вовсе. Отсутствие анализа тех или иных аспектов проблемы (темы) и является доказательством необходимости, актуальности ее исследования.

Для обоснования *актуальности* темы можно отталкиваться от следующей схемы:

1) демонстрация значимости выделенной проблемы и необходимости ее разрешения;

2) демонстрация недостатков в сфере обучения и воспитания учащихся, которые следует устранить;

3) демонстрация трудностей в педагогическом процессе, которые ведут к указанным недостаткам в сфере обучения и воспитания;

4) демонстрация степени разработанности выделенной проблемы в науке, указание аспектов, требующих рассмотрения.

Проблема – это требующий решения вопрос, возникающий тогда, когда имеющихся знаний недостаточно для решений какой-либо задачи. Сущность проблемы – *противоречие* между установленными фактами и теоретическим осмыслением, между различными трактовками и т. д. Источником проблемы обычно являются специфические явления, затруднения, конфликты, рождающиеся в практической деятельности. Обычно проблемы исследовательской работы по методике профессионального обучения вытекают из потребностей общества, особенно из задач, поставленных перед профессиональными образовательными организациями, а также из педагогической практики, трудностей в работе педагога или мастера производственного обучения. Ставя проблему, исследователь сам себе отвечает на вопрос: *что надо изучить из того, что не было изучено?*

Тема отражает часть проблемы и соотносится с нею как часть и целое. Название темы должно отражать проблему, но их формулировки не должны совпадать. Размышляя над темой научного сочинения, исследователь отвечает на вопрос: *как назвать работу?*

С проблемой и темой исследования тесно связаны его объект и предмет.

Объект исследования (изучения) – это некий процесс, некое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя. Определяя объект исследования, автор должен ответить на вопрос: *что исследуется?*

Под *предметом исследования* подразумеваются отдельные стороны, свойства, характеристики объекта, представляющие интерес для исследователя в связи с изучаемой им проблемой. Предмет исследования (изучения) – это сфера или аспект объекта, который в данном случае подлежит глубокому специальному изучению и может быть модифицирован или дополнен методическими разработками студента. Исследователь должен ответить на вопрос: *какие отношения, свойства, аспекты, функции объекта раскрывает данное исследование?*

Цель исследования (изучения) – это предвосхищаемый, желаемый конечный результат исследования (изучения); то, чего требуется достичь в результате исследования. Цели исследования описываются через его конечный результат. Автор ставит перед собой вопрос: *какой результат я хочу получить?* Цели должны формулироваться конкретно и начинаться со слов «определение», «обоснование», «конструирование», «разработка», «выявление» и т. д.

Из целей исследования вытекают и его *задачи*. Чтобы их осмыслить, исследователь должен поставить перед собой вопрос: *что нужно сделать, чтобы достигнуть цели?*

Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения поставленной цели. Задача – это цель, преобразованная в конкретные, последовательно расположенные ситуации, которые требуют своего преобразования, разрешения как элемент достижения цели. Задачи должны быть взаимосвязаны, некоторые из них могут быть решены теоретически, другие – экспериментально, третьи – на основе осмысления и обобщения результатов эксперимента.

Среди значительного количества задач, подлежащих решению, очень важно выделить три их основные группы. Чаще всего первую группу образуют историко-диагностические задачи, связанные с изучением истории вопроса и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, поиском общенаучных и психолого-педагогических оснований для исследования вопроса. Задачи второй группы – теоретико-моделирующие – связаны с раскрытием структуры, сущности изучаемого, его модели и функций, факторов и способов его преобразования. Задачи третьей группы – практически-преобразовательные – связаны с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной и эффективной организации педагогического процесса, его предлагаемого преобразования, с разработкой практических рекомендаций и дидактических средств.

Задачи должны формулироваться конкретно и начинаться со слов «внедрить», «выполнить», «выявить», «изучить», «исследовать», «конкретизировать», «обобщить», «определить», «рассмотреть», «систематизировать», «совершенствовать», «проверить», «разработать», «уточнить» и др.

Основная часть курсовой работы делится на параграфы (пункты). Каждый параграф следует начинать с новой страницы. При необходимости параграф делится на подпункты.

Методики, формулы, справочные и нормативные материалы, а также положения и цитаты из работ других авторов должны сопровождаться ссылками на источник с указанием источника и номера страницы из этого источника.

Курсовая работа подразумевает разработку и конструирование занятия по определенной теме с указанием контингента учащихся и цикла дисциплин. Структуру содержания основной части можно выстроить следующим образом: выбор и обоснование метода обучения, примерная учебная программа раздела дисциплины, методическая разработка занятия по выбранной теме.

Примерная структура основной части курсовой работы в этом случае может быть следующей:

1. Информационно-аналитический обзор методологических основ занятия.
 - 1.1. Обоснование выбора метода.
 - 1.2. Сущность метода обучения.
2. Анализ и разработка нормативной документации.
 - 2.1. Структура раздела.
 - 2.2. Содержание раздела.
3. Методический анализ.
 - 3.1. Подбор учебного материала.
 - 3.2. Структурно-логический анализ учебного материала.
 - 3.3. Редуцирование учебного материала.
4. Методическое конструирование занятия.
 - 4.1. Конструирование средств обучения.
 - 4.2. Конструирование контрольно-оценочных материалов.
 - 4.3. Разработка модели деятельности.

Информационно-аналитический обзор методологических основ занятия. При выборе метода обучения необходимо исходить из того, что каждый из них (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический, программированный) ориентирован на

решение определенного круга задач [66]. Оптимальное сочетание методов обучения зависит от содержания учебного материала, учебных целей, индивидуальных особенностей обучаемых, наличия средств обучения и др.

Для осуществления выбора метода обучения необходимо знать дидактические условия, которые объективно влияют на этот процесс. К ним относятся структура и логика содержания учебного материала по конкретной теме занятия, учебно-познавательные возможности учащихся (знание опорных понятий, уровень развития мышления), умение преподавателя управлять познавательной деятельностью учащихся, материально-техническое обеспечение учебного процесса.

Анализ и разработка нормативной документации. После выбора метода необходимо разработать примерную учебную программу раздела дисциплины и выстроить ее структуру в соответствии с требованиями, предъявляемыми к разработке учебной документации.

Учебная программа выражает принципы построения учебного предмета. Главная ее функция – организация учебно-познавательной деятельности обучающегося по формированию модели методического знания в учебном процессе.

Программа демонстрирует принцип единства знаний и деятельности, т. е. способа организации деятельности и рассматриваемого содержания знаний о предмете.

Учебная программа непосредственно не определяет состав и характер познавательных действий и операций учащихся, но обозначает содержание знаний, последовательность их усвоения и структуру.

Сущность методического анализа заключается в определении приемов, способов и форм репрезентации отобранного материала.

Основной задачей этого этапа является подбор соответствующей литературы. Отобранную информацию необходимо структурировать. Под структурированием в методике и дидактике понимают процедуру, с помощью которой составные элементы содержания учебной информации выстраиваются в определенных связях и отношениях. Также для того, чтобы теоретическая информация быстрее и качественнее усваивалась учащимися, необходимо ранжировать учебный материал (присвоить описательный, объяснительный или предписывающий ранг) и выделить внутри каждого ранга операции.

Подбор учебного материала. Результатом подбора содержания учебного материала по предмету, разделу, теме является конкретная информация.

Под структурно-логическим анализом понимаются выделения элементов знаний (учебных элементов), их классификация, а также установление связей и отношений между ними.

Учебным элементом может быть техническое устройство, явление, физический процесс, закон и т. д. При этом формулы законов или график зависимости не считаются учебными элементами [66]. Классификация учебных элементов проводится по нескольким основаниям, например, выделяются опорные и новые понятия, также основанием для классификации является уровень сформированности понятия – знакомство, воспроизведение, умение, трансформация [4].

Методическая редукция – это процесс переработки содержания учебного материала в более доступную для усвоения учащимися форму с соответствующим выбором дидактических средств обучения (знаковые системы, регулятивы и др.). Процесс переработки содержания учебного материала основан на принципах современной дидактики и приемах педагогической техники. Для преобразования используют различные приемы редукции, такие как вербальность, лингвистическая трансформация учебного материала, мнемотехника и т. д.

Методическое конструирование занятия. В этой части курсовой работы необходимо разработать учебно-дидактические материалы (средства обучения и контроля) в соответствии с выбранным методом, поставленной целью и результатами методического анализа.

Примерами дидактических средств обучения могут являться графы логики, обучающие листы рабочей тетради, карты-задания, карты-схемы, опорные конспекты и т. д.

Граф логики изложения учебной информации – искусственное средство обучения, в основу построения которого заложено явление классификации, деления учебных понятий. Построение графа логики основывается на родовидовом соотношении понятий и выстраивается по принципу дедукции.

Опорный конспект – это наглядное представление основного содержания учебного материала, выстроенного в логике познавательной деятельности учащихся.

Рабочая тетрадь – одно из эффективных средств управления мыслительной деятельностью учащихся [66]. Для нее разрабатываются специальные задания, упражнения, а ее структура предполагает место под запись лекции, в ней объясняются цели и задачи урока.

В части курсовой работы, посвященной методическому конструированию контрольно-оценочных материалов, необходимо разработать контрольно-оценочные материалы. Примером контрольно-оценочных материалов могут являться тестовые задания, контролирующие листы рабочей тетради, карточки-задания с эталонами ответов и др.

В соответствии с основными характеристиками выбранного метода нужно описать обобщенную модель деятельности преподавателя и учащихся по формированию знаний и умений по разделу дисциплины.

При подготовке к занятию преподаватель структурирует учебную информацию и разбивает свою деятельность на три вида: описательную, объяснительную, предписывающую.

Деятельность учащегося на занятии нацелена на воссоздание учебной информации по следующим видам деятельности: ориентировочная основа деятельности, исполнительская деятельность, контролирующая деятельность.

На завершающем этапе занятия осуществляется контролирующая деятельность педагога с использованием контрольно-оценочного материала.

Модель совместной деятельности преподавателя и учащихся на разрабатываемом уроке можно представить в виде таблицы (табл. 8).

Таблица 8

Модель деятельности преподавателя и учащихся на уроке

Вид деятельности	Принципы	Граф логики	Средства обучения	Деятельность педагога по структурированию учебной информации	Деятельность учащегося по воссозданию учебной информации	Приемы

В таблице необходимо указать основные операции, осуществляемые педагогом и учащимися на каждом этапе формирования знаний, умений и навыков, основные используемые принципы и приемы педагогики.

После выбора темы и согласования ее с руководителем на основе графика учебного процесса составляется график выполнения работы на семестр (табл. 9).

Таблица 9

График выполнения этапов курсовой работы

№ п/п	Этап работы	Срок выполнения	Объем, количество страниц печатного текста	Отметка о выполнении
1	Выбор и анализ темы курсовой работы, написание введения	13–15-я недели 5-го семестра	1–2	
2	Информационно-аналитический обзор методологических основ занятия	1–4-я недели 6-го семестра	до 5	
3	Анализ и разработка нормативной документации	5–9-я недели 6-го семестра	до 4	
4	Методический анализ учебного материала	10–12-я недели 6-го семестра	до 4	
5	Методическое конструирование занятия, написание заключения	13–16-я недели 6-го семестра	до 15	
6	Оформление и сдача пояснительной записки	17–19-я недели 6-го семестра	–	
7	Защита работы (в форме доклада, презентации)	20-я неделя 6-го семестра	–	

Рассмотрим содержание этапов выполнения курсовой работы [35].

На первом этапе происходят выбор, анализ темы курсовой работы и написание введения.

Второй этап – выполнение информационно-аналитического обзора методических основ занятия. Перед составлением обзора определяются основные понятия по выбранной теме курсовой работы, рассматриваются определения данных понятий в энциклопедиях, толковых словарях. Основными понятиями темы могут быть все компоненты процесса обучения или методы исследования методических проблем.

Для решения методических проблем по конструированию занятия выбираются методы обучения, о чем уже было сказано ранее.

Третий этап – анализ и разработка нормативной документации. На данном этапе выбирается один раздел дисциплины отраслевого блока и разрабатывается примерная учебная программа раздела. Для этого необходимо провести анализ содержания раздела, обозначить цель и задачи изучения раздела, описать основные требования к знаниям учащихся по окончании изучения раздела, определить объем и виды работ при изучении раздела, описать содержание тем раздела, указать литературу и дидактические средства для изучения раздела.

Четвертый этап – методический анализ учебного материала. На данном этапе выбирается тема из разработанной учебной программы, происходит подробное ознакомление с содержанием учебного материала по теме и проводится структурно-логический анализ учебного материала. Далее учебный материал методически редуцируется.

Пятый этап – методическое конструирование занятия. На данном этапе разрабатываются средства обучения. Вначале конструируется граф логики учебной информации и составляется спецификация учебных элементов. Затем производится выбор средств обучения и строится модель мыслительной деятельности педагога и учащихся по формированию знаний и умений на основе выбранных методов и средств обучения и структурированного учебного материала.

После выполнения пятого этапа пишется заключение по всей выполненной работе.

В процессе выполнения работы студент консультируется у руководителя по основным вопросам в установленное для этих целей время. На консультацию студент должен приходить с перечнем четко сформулированных вопросов, подлежащих уточнению и выяснению у руководителя, иметь при себе необходимые для их рассмотрения материалы.

Функции преподавателя при выполнении курсовой работы сводятся в основном к контролю за выполнением вышеперечисленных этапов работы и руководству.

Преподаватель помогает в выборе темы курсовой работы, подборе основной литературы, контролирует сроки сдачи работы.

После завершения работы студент предоставляет руководителю пояснительную записку в окончательном виде для проверки. Если руководитель считает, что работа завершена, то он разрешает ее защиту; в ином случае – возвращает на доработку.

Защита курсовой работы происходит перед комиссией, в состав которой входят студенты и преподаватели.

В ходе защиты студент делает устное сообщение, в котором раскрывает тему, цель и задачи работы, дает их обоснование, кратко характеризует основные изученные вопросы, отмечает новые теоретические и практические разработки, формулирует выводы. Возможно использование мультимедиа презентаций и/или печатного раздаточного материала. В случае неудовлетворительной защиты выдается новое задание на курсовую работу.

Оценка курсовой работы выставляется по результатам защиты. Оценка должна учитывать содержательную сторону работы студента, качество доклада, оформление пояснительной записки и своевременность сдачи курсовой работы.

Оценки означают следующее:

- *«отлично»* – осуществление взаимосвязи между понятиями «метод» и «методика». Владение теоретическими основами методического анализа. Учет в полной мере всех компонентов учебного процесса в их взаимодействии. Владение навыками структурирования и презентации учебной информации. Целесообразное и эффективное использование всех функций дидактических средств обучения и контроля в соответствии с особенностями предметных знаний. Учет и использование закономерностей и принципов учебного процесса;

- *«хорошо»* – недостаточное обоснование используемого метода при конструировании методики проведения занятий. Учет в полной мере всех компонентов учебного процесса в их взаимодействии. Владение навыками структурирования и презентации учебной информации. Использование большинства функций дидактических средств обучения и контроля в соответствии с особенностями предметных знаний. Учет и использование некоторых закономерностей и принципов учебного процесса;

- *«удовлетворительно»* – недостаточное обоснование используемого метода при конструировании методики проведения занятий. Учет большинства компонентов учебного процесса в их взаимодействии. Использование основных алгоритмов структурирования и презентации учебной информации. Использование некоторых функций дидактических средств обучения и контроля.

3.3. Изучение теоретического курса

На самостоятельное изучение теоретического курса отводится одна зачетная единица (33 ч), или 25 % от общей трудоемкости самостоятельной работы.

В табл. 10 представлен перечень тем по дисциплине «Методика профессионального обучения», которые выносятся для самостоятельного изучения.

Таблица 10

Темы теоретического курса, предназначенные
для самостоятельного изучения

№ п/п	Номер темы	Тема и ее трудоемкость, ч	Вопросы для СРС
1	1.3	Методическая деятельность педагога профессионального обучения – 2	Логические регулятивы обучающей деятельности педагога профессионального обучения: эмпирический уровень
2	1.5	Формы наглядного представления учебной информации – 4	Наглядные средства обучения: схема, блок-схема, метаплан-техника
3	2.2	Содержание профессионального образования и обучения – 4	Анализ профессионально-квалификационных характеристик и способы их составления
4	2.3	Научно-методические основы отбора и анализа содержания профессионального образования – 2	Радиальная, концентрическая, ступенчатая структуры учебного курса. Формирование содержания экономических дисциплин
5	3.3	Проектирование технологий обучения – 3	Структура бинарного урока, его планирование и организация
6	3.4	Выбор и применение методов обучения – 3	Методика применения письменных инструкций (методических указаний)
7	4.3	Методика планирования и проведения практических работ по предметам теоретического обучения – 4	Структура и организация уроков теоретического обучения
8	4.5	Анализ уроков по теоретическому и производственному обучению – 3	Виды анализа уроков: предметный, общедидактический, аспектный, комплексный
9	5.3	Методика разработки контрольных материалов – 3	Композиция тестовых заданий
10	6.1	Специфика преподавания экономических дисциплин – 2	Методы эвристического обучения, учебно-познавательной деятельности
11	6.2	Современные технологии обучения экономическим дисциплинам – 3	Развитие творческого мышления на уроках теоретического и производственного обучения

Продуктом самостоятельного изучения теоретического курса являются планы-конспекты. План-конспект – это знаковое средство обучения, в структуру которого входят название темы; цель изучения; перечень вопросов, изучаемых по теме; краткое содержание в виде тезисов. Планы-конспекты предъявляются преподавателю в соответствии с графиком самостоятельной работы.

Оценивание самостоятельного изучения теоретического курса происходит при проверке разработанных планов-конспектов.

Критерии оценивания плана-конспекта:

- содержательный – раскрытие содержательной основы темы;
- наглядный – преобразование информации в схемы, таблицы, графики, диаграммы и т. д.;
- критерий оформления – компоновка текстового и наглядного представления содержания информации.

После теоретического изучения каждого раздела дисциплины проводится подготовка студентов к промежуточному тестированию. При подготовке студентов к промежуточному тестированию преподаватель информирует их о правилах его проведения и поясняет основные моменты содержания тем раздела.

3.4. Домашние семестровые задания

В процессе изучения дисциплины «Методика профессионального обучения» студенты выполняют домашние семестровые задания, которые заключаются в решении методических задач.

Трудоемкость решения методических задач по дисциплине «Методика профессионального обучения» составляет 0,3 зач. ед. (10 ч).

Термин «задача» используется в разных науках, при этом трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; поручение, задание; вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; проблема; один из методов проверки знаний и практических навыков учащихся и т. п. Наряду с термином «задача» в психолого-педагогических исследованиях в качестве синонимов используются термины «задание», «проблема», «проблемная ситуация» (учебная или воспитательная) и др.

С незапамятных времен понятие «задача» использовалось и в теории, и в практике педагогики. Оно употребляется обычно для описания форм предъявления учебного материала и специальных учебных заданий.

В психологии задача понимается как соотношение цели и условия, как цель, данная в определенных условиях, как ситуация, требующая от субъекта некоторого действия (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, С. К. Тихомиров и др.).

Принятое в психологии понимание задачи как цели, соотношенной с условиями ее достижения, еще только входит в педагогику, несмотря на то, что многие ученые-педагоги давно обратились к исследованию задач разного типа и с разными целями в своих работах (М. А. Данилов, И. К. Журавлев, В. И. Загвязинский, Ю. М. Конягин, Л. М. Фридман и др.).

Педагогическую задачу надо понимать как систему особого рода, представляющую собой основную единицу педагогического процесса. Она имеет те же компоненты, что и сам педагогический процесс: педагоги, обучающиеся, содержание и средства. Однако педагогическую задачу как систему можно представить и таким образом, что ее обязательными компонентами оказываются исходное состояние предмета задачи и модель требуемого состояния (требования задачи).

В условиях педагогического процесса предметом задачи могут выступать как материальные (рост, физическая сила, внешность человека и т. п.), так и идеальные (знания, умения, личностно-деловые качества, отношения и т. п.) субстанции, для которых характерны, соответственно, количественные и качественные изменения или, напротив, сохранение прежнего состояния в пределах ограниченных временных рамок. Такое понимание педагогической задачи согласуется с принятым в психологии, поскольку, описывая предмет задачи, исследователь может включить в него все существенные условия.

Педагогическая задача – это осмысленная педагогическая ситуация, для решения которой необходимы познания и преобразования действительности. Она является осознанием субъектом цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий.

Мастерство педагога заключается в умении превратить ситуацию в педагогическую задачу, т. е. направить сложившиеся условия на перестройку отношений, приближая к поставленной педагогической цели. Таким образом, ситуация становится задачей в условиях целенаправленной педагогической деятельности.

Решение педагогических задач имеет свои особенности. Во-первых, педагогическую задачу на этапе взаимодействия субъектов педагогическо-

го процесса решают по меньшей мере два субъекта (педагог и учащийся). Во-вторых, решение педагогической задачи не заканчивается переводением ее предмета в требуемое состояние, необходима рефлексия процесса решения, во всяком случае, педагогом. В-третьих, учитывая диалектическую связь педагогической задачи с задачами учебными, можно сказать, что успешность ее решения, по существу, определяется успешностью решения учебной задачи обучающимся. Педагогические задачи могут быть решены и решаются только посредством руководимой педагогом активности учащихся, их деятельности.

Специфика педагогической задачи состоит в том, что при ее анализе нельзя полностью абстрагироваться от характеристики субъектов, занятых ее решением, поскольку сам ее предмет совпадает с субъектом – учащимся. Нельзя не учитывать и проблему средств решения педагогических задач, так как они могут быть внутренними, свойственными субъектам, решающим их, и внешними, не характерными для субъектов, не используемыми ими.

Возникает педагогическая задача тогда, когда требуется не одно решение, а нахождение предпочтительного способа достижения желаемого результата. Сам же процесс решения задачи представляет собой поиск выхода из затруднения или процесс достижения цели, которая не сразу кажется доступной.

Продуктивно педагогические задачи вплотную примыкают к учебным задачам, основное отличие которых от всяких других в том, что их цели и результаты связаны с изменением самого действующего субъекта, что подразумевает владение определенными способами действий [64].

Методические задачи являются основным средством формирования методических умений по дисциплине «Методика профессионального обучения». Как и любые другие задачи, они имеют общие характеристики с задачами вообще. Но в то же время существуют особенности, которые делают их самостоятельным типом педагогических задач.

Методические задачи содержат структурные компоненты, требования (цели) и условия, которые отражают специфику обучающей деятельности педагога профессионального обучения.

Примерами методических задач могут служить следующие: разработка тестов контроля знаний и умений учащихся; выявление знаний и умений учащихся на уроке; определение уровня сформированности знаний,

умений и навыков; корректировка методики изучения темы, по которой проводился контроль знаний и умений; предупреждение, выявление, исправление и анализ ошибок учащихся; обеспечение материально-технической базы для индивидуальной и коллективной работы и т. п. [35].

Требования (или цели) методической задачи иллюстрируют виды обучающей деятельности педагога. Структурно методические задачи содержат название темы, исходные данные для решения задачи, задание.

Формой предъявления результатов решения методических задач являются логические конструкты (учебные карты), структура которых изначально задает определенный план действий студента.

Учебная карта – это особое дидактическое средство, организующее деятельность студента по выполнению учебных заданий, в ходе которой формируются конкретные знания и умения [35].

В процессе выполнения самостоятельных работ (освоения теоретического курса, решения методических задач) учебные карты выполняют ряд функций:

- средство фиксации нормативной деятельности по выполнению конкретного задания;
- форма описания знаний, деятельности и способов ее выполнения понятийными средствами (понятийно-терминологический аппарат);
- неукоснительное руководство при выполнении задания до тех пор, пока деятельность не будет выполняться свободно, без ошибок, с требуемой скоростью и возможностью дать адекватный словесный отчет о ней;
- программа деятельности, развернутый план ее выполнения (выделяются функции, содержание программы, этапы выполнения, способ их реализации);
- средство контроля, позволяющее преподавателю вовремя увидеть ошибки, допускаемые студентами при решении методических задач.

Структура учебной карты выстраивается в логике решения методической задачи. В ней должны быть указаны цель (чему студент должен научиться); предмет (с чем студент работал); средства (чем он пользовался); состав (последовательность действий); продукт (знания и умения).

В табл. 11 представлен примерный перечень тем методических задач.

Методические задачи должны быть разработаны в комплексе с заданиями, выполняемыми на практических занятиях.

Окончательным продуктом решения методической задачи, как уже было сказано, являются предъявленная преподавателю учебная карта и выполненное задание.

Таблица 11

Темы методических задач

Номер раздела дисциплины	Темы методических задач	Трудоемкость, ч
2	Содержание общепрофессиональных дисциплин как компонента дидактической системы	2
2	Составление примерной учебной программы дисциплины	2
3	Методическая редукция учебной информации	2
4	Структура комплексной лабораторно-практической работы, ее планирование и организация	2
5	Разработка инструкционной карты	2

Приведем пример методической задачи [35].

Тема. Основные понятия «Методики профессионального обучения» и методическая терминология.

Исходные данные: содержание темы дисциплины «Методика профессионального обучения как отрасль педагогического знания».

Задание: выявить основные термины и понятия дисциплины «Методика профессионального обучения».

Пример выполненной учебной карты представлен в виде таблицы (табл. 12) [35].

Таблица 12

Учебная карта

Элемент	Содержание
1	2
Цель (чему я должен научиться)	Раскрыть сущность определения терминов и понятий. Познакомиться с основными признаками и смысловым значением терминов и понятий. Выработать умение различать термины и понятия. Уяснить различия между видами понятий дисциплины

1	2
Предмет (с чем я работал)	Анализ терминов и понятий. Их признаки и смысловое значение
Средства (чем я пользовался)	1. Учебная карта 2. Задача 3. Схема-классификация 4. Опорный конспект
Состав (последовательность моих действий)	1. Выявить учебные элементы, раскрывающие смысл темы 2. Выявить сходства и отличия понятий и терминов методики профессионального обучения 3. Провести этимологию ключевых терминов и понятий дисциплины 4. Раскрыть объем и содержание ключевых понятий методики профессионального обучения
Продукт	<i>Знания:</i> объем и содержание ключевых понятий; признаки терминов и понятий <i>Умения:</i> различать термины и понятия; проводить анализ терминов и понятий

Критерии оценивания решения методических задач:

- критерий качества – заполнение учебных карт по правилам: постановка целей, определение предмета деятельности, средств, соблюдение логики в последовательности действий и определении результата (знания и методические умения); верно выполненное по разработанной учебной карте задание;
- критерий объема – учебная карта должна быть заполнена, так как объем заполнения влияет на правильность решения поставленной задачи;
- критерий своевременности – предоставление заполненных учебных карт и выполненных заданий осуществляется в соответствии с графиком самостоятельной работы.

3.5. Другие виды самостоятельной работы

Видами самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» также являются написание рефератов, подготовка докладов и сообщений, подготовка научных статей по вопросам методики профессионального обучения, составление презентаций – как

демонстрационного материала или средства наглядного представления учебной информации. Перечисленные виды самостоятельной работы нашли широкое применение в образовательной практике и достаточно освещены в педагогической литературе.

Один из видов самостоятельной работы студентов по методике профессионального обучения – написание эссе. Эссе составляет особую группу заданий творческого характера по методике профессионального обучения. В отличие от других форм оно содержит авторскую, иногда довольно парадоксальную, точку зрения на какой-либо предмет или явление, высказанную в произвольной, непринужденной форме.

Эссе в его современном виде окончательно оформилось в XVI в. в творчестве М. Монтеня, по сей день считающегося одним из величайших эссеистов. М. Монтень ввел термин «эссе», что означало «опыт», «попытку» свершить нечто, поскольку сам он считал свое знание настолько ограниченным, что всякое словесное обсуждение того или иного предмета должно было что-то в нем открыть. Несмотря на избранный им девиз «Что я знаю?», главным предметом исследования Монтень сделал самого себя. Он хотел знать, что за человек был он сам, а через себя – познать природу всего человечества. Его «Опыты» (1580) раскрывают множество ипостасей этой скептической, мудрой, человеческой и удивительно проницательной личности.

Эссе, таким образом, зародилось как форма личностного выражения. Как показывает пример Монтеня, эссе характеризуют свобода построения и легкая, неспешная манера изложения с многочисленными отклонениями от темы и ассоциативными ходами. Эссе – литературный жанр, что совсем не обязательно делает его предметом литературы, однако в нем используются все ресурсы искусства слова: метафоры, каламбуры, ритм и все другие приемы риторики. Стиль является его основным составляющим элементом, поскольку он призван отразить личность и темперамент автора.

Первым английским эссеистом в полном смысле слова был Ф. Бэкон, написавший свои «Опыты» (1597). Несмотря на то, что Бэкон писал о тех же, что и Монтень, предметах, его эссе отличаются по форме. Большинство из них – небольшого объема и сосредоточены на какой-то одной теме.

«Серьезное», или «формальное», эссе восходит к Дж. Мильтону. Из-под его пера выходили страстные призывы к разного рода социальным реформам, например, к установлению более либеральной системы развода или введения системы гуманитарного образования.

Распространение периодической печати в XVIII в. создало предпосылки для превращения эссе в один из основных газетно-журнальных жанров. Многие знаменитые писатели, такие как Дж. Свифт, Г. Филдинг и С. Джонсон, писали эссе для газет. Несмотря на то, что большинство эссе того времени были либо политическими, либо сатирическими, субъективная эссеистика сохранилась в творчестве О. Голдсмита и лорда Честерфилда, чьи «Письма к сыну» (1774) своим практицизмом напоминают эссе Ф. Бэкона.

В конце XVIII в. эссе как самостоятельная литературная форма получило распространение в США. В качестве тем, как правило, выступали политика и религия, хотя Б. Франклин успешно сочетал субъективное эссе с политической сатирой.

Секрет долголетия жанра эссе в уникальных свойствах, позволяющих установить связь между читателем и писателем или писать для себя, потому что эссе – это обязательно диалог, и, прежде всего, с самим собой.

В 20-е гг. XX в. эссе находит широкое применение в педагогической теории и практике с целью исследования личностных отношений и ценностей. Так, например, известный педагог и психолог Н. А. Рыбников, реализуя биографический метод, предлагал школьникам описать свою жизнь, раскрыв тему «Как я живу теперь». В ходе анализа исследователь прослеживал распределение положительных и отрицательных оценок учащимися своей жизни. На практике эту форму успешно применял в высшей школе П. П. Блонский, который проанализировал 190 собранных им «первых воспоминаний» учителей и студентов.

Традиционное разделение эссе на описательные, повествовательные, рефлексивные, критические, аналитические и т. д. при всем своем удобстве весьма сомнительно по существу, поскольку один текст вполне может иметь характеристики двух и более названных типов. Более точным и удобным было бы деление всего массива эссеистических произведений на две большие категории: личностное, субъективное эссе, где основным элементом является раскрытие той или иной стороны авторской личности, и эссе объективное, или «серьезное», где личностное начало подчинено предмету описания или какой-то идее.

Жанр эссе предполагает свободу творчества. На первом плане в эссе – личность автора, его мысли, чувства, отношение к миру. Это главная установка сочинения. Однако надо помнить, что несмотря на свободу творчества, писать в жанре эссе совсем нелегко, так как надо найти оригинальную идею (даже на традиционном материале), нестандартный взгляд на какую-либо проблему.

Ценность данной формы работы на современном этапе видится не только в том, что студенты в свободной форме могут высказывать самостоятельные суждения о фактах, событиях личной жизни или источниках, но и давать личностную трактовку, убедительно аргументировать свою позицию по той или иной научной проблеме. Это, в свою очередь, создает определенные предпосылки для перехода на более высокий – исследовательский – уровень учебно-познавательной деятельности.

Достоинство свободного эссе состоит и в том, что оно не предполагает использования жестких схем, инструкций или заранее заданного алгоритма деятельности. Это открытая форма сотрудничества педагога и студентов, которая не требует каких-либо особых усилий со стороны преподавателя или высокой степени подготовленности студентов. Сначала необходимо объяснить смысл и сущность данной формы, а затем предложить примерную тематику, чтобы студенты могли самостоятельно осуществить выбор по желанию. При этом цель работы должна быть поставлена преподавателем четко и однозначно.

Использование свободного эссе позволяет в значительной степени индивидуализировать процесс обучения. Самые интересные эссе могут быть по предложению преподавателя зачитаны на научной конференции, рекомендованы к печати в сборниках студенческих работ или газете учебного заведения и пр.

Эссе позволяет каждому быть «услышанным» преподавателем, т. е. может служить своеобразной формой контроля и, что более важно, формой обратной связи. По содержанию эссе можно отследить, какие темы и вопросы студентами поняты, способствовало ли их изучение развитию самостоятельной познавательной активности.

Отличительной особенностью предлагаемой формы самостоятельной работы является общая идея субъектности воспитания, активной позиции самого студента. Пробудить эту активность, создать условия для самореализации, саморазвития и есть главная задача воспитательной работы.

Аксиоматично звучат слова о том, что человеку ничего нельзя «привить», у него ничего нельзя «выработать» без его социальной активности. «Человека нельзя ... “вылепить” как вещь, как продукт, как пассивный результат воздействия извне, но можно только обусловить его включение в деятельность, вызвать его собственную активность, и исключительно через ме-

ханизм этой его собственной (совместно с другими людьми) деятельности он формируется в то, чем делает его эта (общественная в своей сути) деятельность», – так метко выразил эту мысль философ Г. С. Батищев [3, с. 254].

Для передачи личностного восприятия мира автор эссе привлекает многочисленные примеры, проводит параллели, подбирает аналогии, использует всевозможные ассоциации. В этом случае затронутая проблема оказывается рассмотрена с разных сторон.

Итак, эссе обладает большим педагогическим потенциалом, который необходимо использовать в процессах обучения и воспитания. Если педагог стремится привнести в образовательный процесс что-то свое, новое, нестандартное, то использование жанра эссе позволяет начать эту работу.

На подготовку эссе в рамках самостоятельной работы по дисциплине «Методика профессионального обучения» отводится 0,1 зач. ед. (5 ч). Ниже приведены примерные темы эссе.

Темы эссе 1

1. Принципы обучения как основной ориентир в преподавательской деятельности.

2. Отличия категории «принцип» от понятий «правило», «требование», «рекомендация», «предписание».

3. Подходы к классификации закономерностей обучения.

4. Подходы разных авторов к классификации принципов обучения.

5. Различие понятий «систематичность» и «системность».

Темы эссе 2

1. Сущность структурирования содержания урока.

2. Воспитательные задачи урока.

3. Конспект урока как педагогический проект.

4. Соотношение понятий «мониторинг», «диагностика» и «контроль» результатов обучения.

5. Сущность понятий «педагогические условия», «организационные условия», «технические условия».

Самостоятельная работа по методике профессионального обучения кроме рассмотренных выше может включать такие виды работ, как подготовка к предметной олимпиаде, разработка мультимедиа презентаций (в рамках других видов работ), подготовка обзора научных источников по проблеме и тематических сайтов, подготовка рецензий на статьи по пробле-

мам профессионального образования, разработка дидактических средств с использованием пакетов прикладных программ, проектирование нетрадиционных форм организации учебного процесса в профессиональных образовательных организациях и др.

Изучение опыта организации самостоятельной работы в системе профессионального образования показало, что здесь наметилось два основных подхода, различающихся по содержанию и используемым видам самостоятельных работ.

В первом случае речь идет о массовом педагогическом опыте. Здесь содержание получаемых учащимися заданий не выходит за рамки изучаемого предмета. Различные «эпизоды» профессиональной деятельности используются преподавателем преимущественно для иллюстрации изучаемых положений, в качестве примеров, подтверждающих те или иные выводы, законы и явления, изучаемые в данном учебном курсе.

Другой подход к организации самостоятельной работы студентов связан с ориентацией ее содержания на профессиональную деятельность. Такие работы в большой степени способствуют формированию готовности студентов к профессиональной деятельности, но они не исчерпывают собой всего разнообразия ситуаций, определяющих специфику профессиональной деятельности. В реальном учебном процессе названный подход используется крайне редко вследствие неразработанности требований к конструированию содержания и особенностям организации процесса выполнения заданий такого типа.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие этапы включает в себя процесс организации самостоятельной работы?
2. Какие используются критерии отбора содержания самостоятельной работы по учебной дисциплине?
3. Каким документом регламентируются виды самостоятельной работы в учебном заведении?
4. Какие виды работ включает самостоятельная работа студентов по изучению дисциплины «Методика профессионального обучения»?
5. Что отражается в технологической карте самостоятельной работы?
6. В чем заключается активизация самостоятельной работы при проведении учебных занятий различных видов?

7. Что собой представляет план-конспект как продукт самостоятельного изучения теоретического курса дисциплины «Методика профессионального обучения»?

8. Что представляет собой процесс решения методических задач?

9. Какие функции выполняют учебные карты в самостоятельной работе?

Задания

1. Составьте опорный конспект по теме «Виды и формы самостоятельной работы учащихся организаций системы СПО», используя программы Microsoft Office.

2. По учебному плану организации системы СПО выберите дисциплину из профессионального цикла дисциплин. Ознакомьтесь с программой по выбранной дисциплине. Определите количество часов на самостоятельную работу и их распределение по темам.

В рамках отведенных часов на самостоятельную работу по дисциплине, учитывая примерные нормативы времени на выполнение работ, предложите виды самостоятельной работы учащихся по дисциплине.

3. Используя результаты выполнения предыдущего задания (виды самостоятельной работы) и тематический план изучения дисциплины, разработайте план-график самостоятельной работы учащихся по дисциплине.

4. Составьте фрагмент технологической карты самостоятельной работы учащихся организации системы СПО по дисциплине. Результаты представьте в виде таблицы.

№ п/п	Вид СРС	Номер раздела	Трудоемкость	Время проведения	Вид контроля

Список рекомендуемой литературы

1. *Аванесов В. С.* Новые формы организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов, Г. М. Барбер, Н. Д. Брусенина. Режим доступа: <http://testolog.narod.ru>.

2. *Гин А. А.* Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя / А. А. Гин. 4-е изд. Москва: Вита-Пресс, 2002. 88 с.

3. *Загвязинский В. И.* Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский. 2-е изд., испр. Москва: Академия, 2008. 176 с.

4. *Колесникова И. А.* Педагогическое проектирование: учебное пособие / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 2008. 256 с.

5. *Кругликов Г. И.* Методика профессионального обучения с практикумом: учебное пособие / Г. И. Кругликов. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2008. 288 с.

6. *Сергиенко И. Ю.* Методическая задача как способ организации познавательной деятельности студентов / И. Ю. Сергиенко // Образовательные технологии. 2007. № 1. С. 96–97.

7. *Старикова Л. Д.* Методы педагогического исследования: учебное пособие / Л. Д. Старикова, С. А. Стариков. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 336 с.

Глава 4. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

4.1. Формы контроля самостоятельной работы

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов ее контроля.

В настоящее время существует достаточно много исследований, посвященных различным аспектам проблемы контроля обучения. В частности, вопросы качества образования, его обеспечения и контроля в контексте вхождения отечественной высшей школы в Болонский процесс рассмотрены в трудах В. И. Круглова, Г. Н. Мотовой, Д. В. Пузанкова и др. Проблема педагогической диагностики освещается в работах В. И. Михеева, Н. Н. Никитиной, М. А. Петухова, О. А. Фадеевой и др.

В современной дидактике понятие «контроль» не имеет однозначной трактовки. В одних источниках контроль определяют с точки зрения внешней структурной организации процесса обучения, в других – как часть процесса обучения. Некоторые исследователи вкладывают иной смысл в термин «контроль», приписывая ему значение «проверка». Однако сколько бы определений контроля не встречалось в психолого-педагогической литературе, все они сводятся к одному: контроль – это соотнесение полученных результатов с поставленной целью.

О степени достижения целей обучения судят по результатам обучения. Следовательно, для того чтобы определить при контроле, соответствуют ли некие действия запланированным целям, необходимо эти цели выразить в категориях действий. Подобные результаты выступают как конкретизация целей обучения и являются ни чем иным, как конкретными требованиями к усвоению, выраженными в определенных показателях – желаемых действиях учащихся. В отличие от реально достигнутых результатов их можно назвать необходимыми результатами усвоения, которые выступают в этом случае как показатель (критерий) обученности студентов.

Контроль как учебное действие осуществляется не как проверка качества усвоения по конечному результату учебной деятельности, а как идущее по ее ходу и выполняемое самим учащимся действие активного прослеживания безошибочности своих мыслительных операций.

Контроль – это также способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса. Контроль педагога направлен как на деятельность студента, так и на степень взаимодействия учащихся и педагогов.

Механизм контроля в учебном процессе играет значительную роль в познавательной деятельности учащихся. Контроль выполняет обучающую, диагностическую, воспитывающую, развивающую, прогностическую, ориентирующую и другие функции.

Собственно целью контроля является установление обратной связи (внешней: студент – преподаватель и внутренней: студент – студент).

Обучающая функция контроля заключается в совершенствовании знаний и умений, их систематизации. В процессе проверки учащиеся повторяют и закрепляют изученный материал. Они не только воспроизводят ранее изученное, но и применяют знания и умения в новой ситуации.

Диагностическая функция – получение информации об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и умениях учащихся и порождающих их причинах, о числе, характере ошибок. Результаты диагностических проверок помогают выбрать наиболее интенсивную методику обучения, а также уточнить направление дальнейшего совершенствования содержания методов и средств обучения.

Прогностическая функция контроля заключается в получении опережающей информации об учебно-воспитательном процессе. Результаты прогноза используют для создания модели дальнейшего поведения студента, допускающего ошибки данного типа или имеющего определенные пробелы в знании, владении приемами познавательной деятельности.

Развивающая функция контроля состоит в стимулировании познавательной активности учащихся, в развитии их творческих способностей. В процессе контроля развиваются речь, память, внимание, воображение, воля и мышление студента, формируются мотивы познавательной деятельности. Контроль оказывает большое влияние на развитие и проявление таких характеристик личности, как способности, склонности, интересы, потребности.

Ориентирующая функция контроля – получение информации о степени достижения цели обучения отдельным студентом и группой в целом: насколько усвоен и как глубоко изучен учебный материал. Контроль ориентирует учащихся в их затруднениях и достижениях.

Воспитывающая функция контроля состоит в воспитании у учащихся ответственного отношения к учению, дисциплины, аккуратности, честности.

Эмоциональная функция проявляется в том, что любой вид оценки (включая и отметки) вызывает определенную эмоциональную реакцию у обучающегося.

Социальная функция проявляется в том, что демонстрирует возможности обучающихся удовлетворять требованиям, предъявляемым обществом к уровню подготовки будущего бакалавра профессионального обучения.

Многообразные функции контроля выдвигают и многоплановые требования к нему:

- индивидуальный характер контроля, т. е. контроль за работой каждого студента, его личной учебной работой, не допускающий подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива (группы) и наоборот;

- систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности учащихся;

- разнообразие форм контроля, обеспечивающее выполнение его обучающей, развивающей и воспитывающей функций, повышение интереса учащихся к его проведению и результатам;

- всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;

- объективность, исключающая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы педагога, основанные на недостаточном изучении учащихся или предвзятом отношении к некоторым из них;

- дифференцированный подход, т. е. учет специфических особенностей каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальных качеств учащихся, требующий от преподавателя педагогического такта, адекватной методики контроля;

- единство требований преподавателей, осуществляющих контроль за учебной работой учащихся в данной группе.

Соблюдение указанных требований обеспечивает надежность контроля и выполнение им своих задач в процессе обучения.

Управление педагогическим процессом предполагает осуществление функции контроля, т. е. выявления эффективности функционирования этого процесса. Различают следующие виды контроля:

- предварительный (выявляется начальный уровень сформированности знаний и умений);
- текущий (осуществляется в процессе повседневной учебной работы);
- тематический (проводится по завершении изучения темы);
- рубежный (проверяются знания и умения по разделам курсов);
- итоговый (проводится в конце изучения дисциплины или всего курса обучения в учебном заведении).

В зависимости от того, кто осуществляет контроль за результатами деятельности учащихся, выделяют следующие типы контроля:

- внешний (осуществляется педагогом над деятельностью учащегося);
- взаимный (осуществляется учащимся над деятельностью другого учащегося);
- самоконтроль (осуществляется студентом над собственной деятельностью).

В качестве критериев классификации контроля как педагогической коммуникации можно рассматривать ее следующие характеристики:

- способ (традиционный или нетрадиционный);
- характер (субъективный, объективный);
- использование технических средств обучения (машинный, безмашинный контроль);
- форма (устный, письменный контроль);
- время (предварительный, начальный, исходный, текущий, поэтапный, итоговый, заключительный контроль);
- массовость (индивидуальный, фронтальный, групповой контроль);
- контролирующее лицо (педагог, другой студент, самоконтроль);
- наличие и особенности дидактического материала (контроль без дидактического материала (сочинение, устный опрос, диспут); с дидактическим материалом (раздаточный материал, тесты, билеты, контролирующие программы); на основе знакомого, проработанного и усвоенного материала; на основе нового материала, сходного по форме и содержанию с усвоенным ранее).

Контроль с сочетанием различных методов получил название комбинированного, или уплотненного, контроля.

Формы контроля, используемые в образовательных организациях, могут быть различными.

Контрольная работа – форма письменного контроля. Контрольные работы носят как фронтальный, так и индивидуальный характер, выполняются по вариантам, проверяются и рецензируются преподавателем. По контрольным работам может проводиться собеседование и выставляться зачет. Эта форма контроля особенно характерна для заочного обучения.

Коллоквиум – устное индивидуальное собеседование преподавателя с обучающимся по заданным вопросам; форма текущего, тематического или рубежного контроля. По результатам коллоквиума может решаться вопрос о допуске обучающегося к экзамену.

Зачет – форма итогового контроля знаний по результатам изучения учебной дисциплины. Может проводиться по заранее составленным вопросам или в порядке собеседования. Сведения о результатах зачета заносятся в ведомость, зачетную книжку обучающегося и в приложение к диплому.

Экзамен – форма итогового контроля знаний по результатам изучения раздела или всего курса. Может проводиться в письменной или устной форме (по билетам). По результатам экзамена выставляется дифференцированная оценка («отлично», «хорошо», «удовлетворительно»), которая заносится в ведомость, зачетную книжку и в приложение к диплому.

Тестирование – форма текущего тематического и итогового контроля знаний с помощью тестов, представляющих собой систему заданий. Тестовые задания должны быть краткими, что подразумевает минимальную трату времени на их выполнение, валидными и надежными. Валидность теста заключается в его адекватности поставленной цели; надежность теста – согласованность показателей, полученных при неоднократном тестировании.

Рейтинговая система оценки знаний – это контроль качества усвоения учебного материала по результатам различных форм проверок. В этом случае учитывается вся активная деятельность обучающихся (участие в научной работе, конкурсах; выполнение творческих проектов и т. д.), которая и оценивается в баллах по различным шкалам.

Машинный контроль – это контроль знаний с помощью вычислительной техники. По характеру оценивания контроль с помощью вычислительной техники является объективным видом контроля. Вместе с тем, машинный контроль не позволяет выявить типичные ошибки и затруднения обучающихся.

Аттестация – форма текущего и итогового контроля обучающихся. Например, проводятся аттестационные недели, по итогам которых в ведомостях выставляются результаты: «аттестован» или «не аттестован». При этом учитываются текущая успеваемость обучающихся и посещение занятий.

Скоординированный контроль самостоятельной работы студентов должны осуществлять лектор и ведущий практические занятия и семинары. При этом система контроля должна быть простой, обеспечивать массовый охват студентов при минимальных затратах времени и студентов, и преподавателя.

Необходимость контроля не вызывает сомнений: его отсутствие или эпизодический характер порождает у части студентов безответственное отношение к учебе, что неизбежно выливается в снижение качества знаний. Однако недопустимо сводить контроль исключительно к «сигнальным» мероприятиям, выявляющим факты прямого невыполнения студентами учебной программы. Правильно организованная система контроля, глубоко затрагивая суть преподаваемой дисциплины, призвана помогать студентам в ее усвоении.

Как, например, организовать контроль подготовленности всех студентов к практическому занятию? Один из возможных способов – 5–10-минутная письменная контрольная работа по теме занятия, состоящая из нескольких компактных вопросов. Ответы студенты записывают в тетради для внеаудиторной работы, где уже должно быть выполнено задание по предыдущей теме. Периодический просмотр тетрадей обеспечивает одновременный контроль подготовленности к занятию и выполнения внеаудиторной работы.

Оценивать самостоятельную работу студентов можно и традиционно (по пятибалльной системе, знаками «+» или «-»), и какими-либо другими, неформальными, способами.

Выбор форм контроля зависит от индивидуальных пристрастий преподавателя, но общим для всех форм контроля должны быть систематичность и гласность, т. е. открытое оглашение информации о проведенном контроле, анализ результатов и типичных ошибок.

Контроль на лекции может быть следующим. После записи темы лекции студенты оставляют одну–две чистые страницы для домашней работы над ее текстом. В процессе чтения лекции преподаватель дает два–три вопроса для размышлений или предлагает самостоятельно освоить какие-либо факты по учебнику, сделав необходимые записи на оставленном месте. Просмотр конспектов позволит установить, кто систематически работает над теоретическим материалом.

Существуют и другие формы проверки того, как усваивается материал лекций: коллоквиум, терминологический диктант или мини-контрольная для всего потока студентов. Информация о контрольных мероприятиях фиксируется в журнале, ведущемся для этих целей на кафедре, или журнале учета самостоятельной работы студентов – рабочем документе, отражающем состояние самостоятельной работы студентов всех групп, занятия в которых ведет данный преподаватель.

Для контроля самостоятельной работы студентов в вузе применяются собеседование; проверка индивидуальных заданий; семинарские занятия; коллоквиумы; конференции; деловые игры; зачет по теме, разделу; тестирование; самоотчеты; контрольные работы; защита курсовых проектов и работ; устный и письменный экзамены и т. д.

Формы контроля самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения»: работа на занятиях; защита курсовой работы; ведение учебных карт (решения методических задач); эссе; отчеты по лабораторным работам; защита лабораторной работы; тестирование; планы-конспекты; зачеты (устный или письменный); экзамены (устный).

Наряду с традиционными формами контроля вводятся новые, т. е. организация самостоятельной работы студентов ведется на основе как традиционных, так и современных образовательных технологий. В качестве такой технологии в современной практике высшего профессионального образования часто рассматривается рейтинговая система обучения, позволяющая студенту и преподавателю выступать в качестве субъектов образовательной деятельности.

Известно, что контроль стимулирует обучение и влияет на поведение студентов. Как показывает практика, попытки частично или полностью исключить контроль из учебного процесса приводят к снижению качества обучения. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения неизбежно ведут к поиску новых, более качественных и эффективных форм педагогического контроля.

Для контроля эффективности организации самостоятельной работы студентов можно проводить анкетирование, в ходе которого выявляются полезность тех или иных видов и организационных форм самостоятельных работ, правильность и своевременность их включения в учебный процесс, достаточность методического обеспечения, соответствие запланированного времени на их выполнение фактически затраченному времени и т. д.

Критериями оценки результатов самостоятельной работы студента могут являться:

- уровень освоения учебного материала;
- умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями стандартов;
- сформированные умения и навыки в соответствии с целями и задачами изучения дисциплины.

Таким образом, правильно спланированная, организованная и контролируемая самостоятельная работа студентов имеет огромное образовательное значение. Она является определяющим условием достижения высоких результатов обучения, так как без самостоятельной работы невозможно превращение полученных знаний в умения и навыки, формирование и развитие общих и профессиональных компетенций. Укрепляя чувство ответственности, повышая уровень мотивации, развивая привычку к познавательной деятельности, самостоятельная работа способствует формированию необходимых деловых и нравственных качеств будущего бакалавра профессионального обучения.

4.2. Рейтинговая система оценивания результатов обучения по дисциплине

Рейтинг (англ. *rating*) – это отметка, некоторая численная характеристика какого-либо качества.

Рейтинговая система – совокупность правил, методических указаний и соответствующего математического аппарата, реализованного в программном комплексе, обеспечивающем обработку информации как по количественным, так и по качественным показателям индивидуальной учебной деятельности студентов, позволяющая присвоить персональный рейтинг (интегральную оценку, число) каждому студенту в разрезе любой учебной дисциплины, любого вида занятий, а также обобщенно по ряду дисциплин.

Обычно под рейтингом понимается «накопленная отметка» как по отдельным дисциплинам, так и по циклу дисциплин за определенный период обучения. Принят и такой термин – «индивидуальный кумулятивный индекс» (т. е. индекс по сумме отметок).

В практике организаций высшего профессионального образования рейтинг – это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале (например, 10-балльной) и интегрально характеризующая успеваемость и знания студента по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения (семестр, год и т. д.).

Условия реализации рейтинговой системы оценивания: модульная организация учебного процесса, постоянное отслеживание уровня знаний, многобалльное оценивание обученности учащихся [10].

Существуют следующие виды рейтинга:

- 1) рейтинг по дисциплине, учитывающий текущую работу студента и его результаты на экзамене (зачете);
- 2) совокупный семестровый рейтинг, отражающий успеваемость студента по всем предметам, изучаемым в данном семестре;
- 3) заключительный рейтинг за цикл родственных дисциплин, изучаемых в течение определенного периода;
- 4) интегральный рейтинг за определенный период обучения, отражающий успеваемость студента в целом в течение какого-то периода обучения.

Цель рейтингового обучения состоит в том, чтобы создать условия для мотивации самостоятельности учащихся средствами своевременной и систематической оценки результатов их работы в соответствии с реальными достижениями.

В основе рейтинговой системы контроля знаний лежит комплекс мотивационных стимулов, среди которых – своевременная и систематическая отметка результатов в точном соответствии с реальными достижениями учащихся, система поощрения хорошо успевающих учащихся.

Основной алгоритм рейтинговой системы контроля знаний:

1. Весь курс обучения по предмету разбивается на тематические разделы, контроль по которым обязателен.
2. По окончании обучения по каждому разделу проводится достаточно полный контроль знаний учащихся, результаты оцениваются в баллах.
3. В конце обучения определяется сумма набранных за весь период баллов и выставляется общая отметка. Учащиеся, имеющие итоговую сумму баллов по рейтингу от 86 % до 100 %, могут быть освобождены от зачетов (экзаменов).

Рейтинговая система обучения позволяет объективно отразить в баллах расширение диапазона оценивания индивидуальных способностей

студентов, их усилий, потраченных на выполнение того или иного вида самостоятельной работы [16, с. 56].

Кроме того, система рейтинговой оценки подразумевает присвоение дополнительных поощрительных баллов за оригинальность, новизну подходов к выполнению заданий для самостоятельной работы или разрешению научных проблем. У студента имеется возможность повысить учебный рейтинг путем участия во внеучебной работе (участие в олимпиадах, конференциях; выполнение индивидуальных творческих заданий, подготовка тезисов доклада или научной статьи для публикации и т. д.).

Рейтинговая система подразумевает регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе, выполнения планового объема самостоятельной работы. Введение многобалльной системы оценки позволяет, с одной стороны, отразить в балльном диапазоне индивидуальные особенности студентов, а с другой – объективно оценить в баллах усилия студентов, затраченные на выполнение отдельных видов работ.

Рейтинговая система обучения обеспечивает наибольшую информационную, процессуальную и творческую продуктивность самостоятельной познавательной деятельности студентов при условии ее реализации через технологии личностно ориентированного обучения [13, с. 10]. Большое количество разнообразных заданий, предлагаемых для самостоятельной проработки, и разные шкалы их оценивания позволяют студенту следить за своими успехами, и при желании у него всегда имеется возможность улучшить свой рейтинг (за счет выполнения дополнительных видов самостоятельной работы), не дожидаясь зачета или экзамена.

Использование рейтинговой системы позволяет добиться более ритмичной работы студента в течение семестра, а также активизирует познавательную деятельность студентов путем стимулирования их творческой активности.

Весьма полезным может быть тестовый контроль знаний и умений студентов, который эффективен при реализации рейтинговых систем, дает возможность в значительной мере индивидуализировать процесс обучения путем подбора индивидуальных заданий для самостоятельной работы, позволяет прогнозировать темпы и результативность обучения каждого студента [49, с. 112].

Приведем рейтинговую систему оценки знаний обучающихся по дисциплине «Методика профессионального обучения» (6-й семестр) для сту-

дентов дневного отделения направления подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям), профиля подготовки «Экономика и управление».

№ п/п	Измерители обученности текущего и промежуточного контроля	Стоимость измерителя обученности, баллы	
		min	max
1	Работа на лекционных занятиях (40 ч)	5	6
2	Работа на практических занятиях (20 ч)	10	12
3	Тест текущего контроля по разделу 4	2	3
	Тест текущего контроля по разделу 5	2	3
	Тест текущего контроля по разделу 6	2	3
4	Эссе	2	3
5	Лабораторная работа 1	2	3
6	Лабораторная работа 2	2	3
7	Лабораторная работа 3	3	4
8	Лабораторная работа 4	3	4
9	Лабораторная работа 5	3	4
10	Лабораторная работа 6	3	4
11	Лабораторная работа 7	3	4
12	Лабораторная работа 8	2	3
13	Лабораторная работа 9	2	3
14	Составление планов-конспектов	2	4
15	Выполнение домашних семестровых заданий	2	4
<i>Итого</i>		50	70
№ п/п	Виды деятельности, за которые начисляются поощрительные баллы	Стоимость вида деятель- ности, баллы	
1	Подготовка научной работы для опубликования	10	
2	Участие в олимпиаде по предмету	5	
3	Выступление на научном семинаре	5	
<i>Итого</i>		20	
Оценка за зачет (экзамен)		Стоимость, баллы	
		min	max
		10	30

Студент допускается к экзамену (зачету), если по каждому виду работ текущего и промежуточного контроля начисленный балл не ниже минимального.

Ответ на экзамене оценивается от 0 до 30 баллов. При этом минимальный положительный балл – 10.

Сумма рейтинговых баллов студента по дисциплине складывается из баллов, начисленных за текущую работу, оценки на экзамене (зачете) и поощрительных баллов и с помощью специальной шкалы переводится в традиционную оценку.

Итоговая оценка (выставляется на основании результатов текущего, промежуточного и аттестационного контроля) на зачете: 60–100 баллов – «зачтено»; 1–59 баллов – «не зачтено».

Шкала перевода рейтинговой суммы баллов в традиционную систему оценок (экзамен): от 86 до 100 баллов – «отлично»; от 71 до 85 баллов – «хорошо»; от 55 до 70 баллов – «удовлетворительно»; от 1 до 54 баллов – «неудовлетворительно» [46].

Рассмотрим *критерии оценивания видов работ* по дисциплине «Методика профессионального обучения».

К обязательным видам работ (или заданиям) относятся работа на лекционных, практических и семинарских занятиях, подготовка домашнего semesterного задания (решение методических задач), выполнение, оформление и защита лабораторной работы, написание и представление эссе, подготовка к тестированию.

Посещение и работа на лекционных занятиях. Всего в 6-м семестре по дисциплине предусмотрено 40 лекционных часов. Работа на одном лекционном занятии (2 ч) оценивается в 0,3 балла.

5 баллов – работа на лекционных занятиях (не менее 80 %). В случае пропусков – самостоятельная работа по рекомендованной литературе или изучение текстов «электронных» лекций по дисциплине; подготовка доклада, обязательно собеседование по пропущенным темам, защита (сдача) работ преподавателю на консультации.

6 баллов – посещение и работа на всех лекционных занятиях.

Работа на практических (семинарских) занятиях оценивается максимально в 0,6 балла за один час занятий.

0,5 балла – студент выполняет все задания, но затрудняется с формулированием выводов, ответы односложны.

0,55 балла – студент выполняет все задания, формулирует научно обоснованные выводы, опирающиеся на известные научные теории, но не подкрепляет теоретические положения цитированием первоисточников – работ известных ученых.

0,6 балла – ответы отличаются обстоятельностью, точка зрения, доказательства теоретических положений подтверждаются цитированием перво-

источников, т. е. ответы на вопросы научно аргументированы, опираются на известные научные теории, работы известных ученых.

В случае пропуска практического (семинарского) занятия студенту предлагается изучаемую тему подготовить самостоятельно по представленному преподавателем электронному варианту лекций, дополнительной литературе и на консультации сдать пропущенную тему, выполнив предложенные виды работ (например, подготовить доклад или сообщение).

Перед семинаром (практическим занятием) студентам даются задания:

- проанализируйте тему занятия и основные проблемы, вынесенные на обсуждение;
- внимательно прочитайте материал, данный по этой теме на лекции;
- изучите рекомендуемую литературу, делая при этом выписки, которые понадобятся при обсуждении на семинаре;
- постарайтесь сформулировать свое мнение по каждому вопросу и обосновать его;
- запишите возникшие во время самостоятельной работы с учебниками и научной литературой вопросы, чтобы затем на семинаре найти на них ответы.

Во время работы на семинаре студенты должны:

- внимательно слушать выступления других участников семинара, стараясь соотнести их высказывания со своим мнением;
- активно участвовать в обсуждении рассматриваемых вопросов. В случае несогласия с чьим-то мнением критиковать его, помня, что критика должна быть конструктивной, т. е. нести в себе конкретное предложение в качестве альтернативы;
- после семинара кратко сформулировать ответы на вопросы, возникшие в процессе подготовки к семинару.

Цикл лабораторных работ по дисциплине «Методика профессионального обучения» реализуется в рамках аудиторных занятий, выделенных под эти цели. Каждая лабораторная работа выполняется самостоятельно студентом во время аудиторного занятия в присутствии преподавателя. Реализованные задания лабораторной работы каждый студент должен самостоятельно представить преподавателю для проверки правильности выполнения.

Замечания по ходу выполнения и оформлению лабораторной работы, а также выявленные ошибки устраняются каждым студентом самостоятельно.

Критерии оценки и защиты лабораторной работы. Лабораторные работы № 3–7 оцениваются в 3 балла, остальные в 2 балла, если работа выполнена

в целом верно; недостаточно аргументированны и кратки выводы; студент испытывает затруднения при ответе на дополнительные вопросы при защите работы; отсутствует (или недостаточна) наглядность (презентация) при защите.

Лабораторные работы № 3–7 оцениваются в 3,5 балла, остальные в 2,5 балла, если работа выполнена верно; выводы аргументированны; презентационный материал отражает и дополняет выполненную работу; студент затрудняется в определении практического использования выполненной работы.

Лабораторные работы № 3–7 и 9 оцениваются в 4 балла, остальные в 3 балла, если работа выполнена верно; выводы расширенны и аргументированны; студент свободно владеет материалом и отвечает на вопросы; презентационный материал отражает и дополняет выполненную работу; студент оценивает практическое значение выполненной работы для профессионально-педагогической деятельности.

Составление плана-конспекта по самостоятельному изучению теоретического курса оценивается в один балл. Если планы-конспекты не сдаются преподавателю в срок, указанный в графике самостоятельной работы, то преподаватель вычитает из назначенного балла половину за выполненные планы-конспекты. Если в планах-конспектах не раскрыта содержательная основа темы, то балл не назначается. Если в планах-конспектах не выполняются критерии наглядности и оформления, то преподаватель вычитает из назначенного балла половину за выполненные планы-конспекты.

Написание и представление эссе

Требования к представлению:

- согласование темы эссе с преподавателем;
- изложение не более 3 мин;
- свободное изложение содержания эссе;
- использование демонстрационных материалов.

Критерии оценки эссе: актуальность выбранной темы; логичность изложения; полнота раскрытия содержания представленного эссе; авторские оригинальные идеи; выражение авторского отношения к выбранной теме.

2 балла – содержание раскрыто, но нарушена логика изложения; выражено отношение автора к выбранной теме.

2,5 балла – содержание раскрыто, логично выстроено; выражено отношение автора к выбранной теме; представлены собственные оригинальные идеи.

3 балла – содержание раскрыто, логично выстроено; выражено отношение автора к выбранной теме; представлены и обоснованы собственные оригинальные идеи.

Данные, необходимые для выполнения домашних самостоятельных заданий – условия *методических задач*, выдает преподаватель, осуществляющий проведение практических занятий, указав также рекомендуемые литературные источники.

Методические задачи являются основным средством формирования методических умений по дисциплине. Их структурные компоненты – требования (цели) и условия, которые отражают специфику обучающей деятельности педагога профессионального обучения. В структуру методических задач также входят наименование темы, исходные данные для решения задачи, задание.

Для того чтобы решить методическую задачу, студенты вначале выстраивают логику решения методической задачи в учебной карте, где прописывают пошаговое решение задачи (состав).

В общем виде учебные карты являются дидактическим средством, направленным на деятельность студентов по решению задач. В учебной карте указываются цель (чему студент должен научиться), предмет (с чем студент работал), средства (что студент использовал), состав (последовательность действий студента), продукт (знания и умения студента).

Оценивание решения методических задач происходит по следующим критериям: качество, объем, своевременность выполнения.

1 балл – задача выполнена в основном верно, изложена кратко, но выполнена несвоевременно.

1,5 балла – задача выполнена верно, в достаточном объеме, несвоевременно.

2 балла – задача выполнена верно, в достаточном объеме, своевременно.

Промежуточный контроль – ответы на тестовые задания по разделам дисциплины.

Тесты промежуточного контроля содержат по 20 заданий. За каждый правильный ответ начисляется 0,2 балла.

2 балла ставится, если студент правильно ответил на 14–16 вопросов.

2,5 балла ставится за правильные ответы на 17–18 вопросов.

3 балла ставится, если студент правильно ответил на 19–20 вопросов.

Дополнительные виды заданий: подготовка научной работы для опубликования (10 баллов), участие в предметной олимпиаде (5 баллов), выступление на научном семинаре (5 баллов).

Еще один вид самостоятельной работы – *написание статьи* по вопросам методики профессионального обучения.

Требования к статье: тема выбирается из предложенных преподавателем или подбирается самостоятельно, но согласовывается с преподавателем; минимальный объем составляет 5 страниц.

Работа должна быть выполнена в текстовом редакторе. Шрифт Times Roman, размер 14, полуторный интервал. Оформление в соответствии с требованиями, предъявляемыми к научным статьям (аннотация, ключевые слова, список используемой литературы, сведения об авторе).

Студент, выполнивший ранее или в срок и качественно обязательные работы по дисциплине и занявший призовое место на предметной олимпиаде, а также студент, научная работа которого по методике профессионального обучения заняла призовое место на внешнем конкурсе студенческих научных работ, получает дополнительные баллы (до 30).

Существует большой простор для создания блока дифференцированных индивидуальных заданий, каждое из которых имеет свою «цену». Правильно организованная рейтинговая технология обучения позволяет с самого начала изучения дисциплины уйти от пятибалльной системы оценивания и прийти к ней лишь при подведении итогов, когда заработанные студентами баллы переводятся в привычные оценки («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»). Кроме того, в систему рейтинговой оценки включаются дополнительные поощрительные баллы за оригинальность, новизну подходов к выполнению заданий для самостоятельной работы или разрешению научных проблем.

У студента имеется возможность повысить учебный рейтинг путем участия во внеучебной работе (олимпиадах, конференциях), выполняя индивидуальные творческие задания, рефераты и т. д. Поощряется более быстрое прохождение программы отдельными студентами. Например, если учащийся готов сдавать зачет или написать самостоятельную работу раньше других студентов в группе, можно добавить ему дополнительные баллы.

Рассмотрим требования и критерии к такому виду самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения», как *подготовка домашнего самостоятельного задания – доклада (сообщения) и выступление на семинарском занятии.*

Требования к подготовке доклада (сообщения): тема выбирается из предложенных преподавателем или самостоятельно, но предварительно согласовывается с преподавателем; объем доклада до 3 страниц, сообщения – 1–1,5 страницы печатного текста.

Требования к защите доклада (сообщению):

- продолжительность защиты доклада 5–7 мин, сообщения – 3 мин;
- непринужденное изложение материала;
- представление наглядности (для доклада);
- ответы на вопросы.

Оценивание написания и защиты доклада осуществляется в баллах.

0,2 балла. Актуальность темы представлена. Содержание в основном раскрыто, но позиция автора размыта. При ответах на вопросы возникли затруднения.

0,4 балла. Актуальность выбранной темы представлена. Основные идеи темы раскрыты, но обобщены недостаточно. Затруднений при ответах на вопросы не возникло.

0,6 балла. Актуальность выбранной темы представлена. Четко раскрыты основные идеи. Сделаны обобщения. Дана и обоснована своя позиция. Ответы на вопросы даны полные.

Выполнение курсовой работы по дисциплине «Методика профессионального обучения» также влияет на рейтинг студента.

За завершение первого этапа выполнения курсовой работы студент получает 10 баллов, второго и третьего – в сумме 20 баллов, четвертого – 15 баллов, пятого – 20 баллов (табл. 13).

Таблица 13

Система оценивания выполнения студентами курсовой работы по дисциплине «Методика профессионального обучения»

№ п/п	Этап	Стоимость, баллы	
		min	max
1	Выбор и анализ темы, написание введения	6	10
2	Информационно-аналитический обзор методологических основ занятия	6	10
3	Анализ и разработка нормативной документации	6	10
4	Методический анализ учебного материала	9	15
5	Методическое конструирование занятия, написание заключения	14	20
6	Оформление и сдача пояснительной записки	6	10
7	Подготовка доклада, презентации	3	5
	<i>Итого</i>	50	70
8	Защита курсовой работы	10	30
9	Перевод в принятую в университете шкалу рейтинговых баллов	60	100

Достоинства рейтинговой системы:

- основной акцент делается на организации активных видов учебной деятельности, творческом осмыслении студентами предложенных задач;
- во взаимоотношениях преподавателя со студентами отмечаются сотрудничество и сотворчество, существует психологическая и практическая готовность преподавателя к факту индивидуального своеобразия «Я-концепции» каждого студента;
- предполагается разнообразие стимулирующих, эмоционально-регулирующих, направляющих и организующих приемов вмешательства (при необходимости) преподавателя в самостоятельную работу студентов;
- преподаватель выступает в роли менеджера обучения, готового предложить студентам минимально необходимый комплект дидактических средств, а не только «передатчика» учебной информации; обучаемый является субъектом деятельности наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности становится одной из главных образовательных целей;
- учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения.

Большинство студентов положительно относятся к такой системе отслеживания результатов подготовки, отмечая, что рейтинговая система обучения способствует равномерному распределению сил в течение семестра, улучшает усвоение учебной информации, обеспечивает систематическую работу без «авралов» во время сессии.

Анализируя итоги опыта введения рейтинговой системы в некоторых вузах нашей страны, можно отметить, что организация процесса обучения с ее использованием позволяет получить более высокие результаты в обучении студентов по сравнению с традиционной системой обучения в вузе.

Введение рейтинга может вызвать увеличение нагрузки на преподавателей за счет дополнительной работы по структурированию содержания дисциплин, разработке заданий разного уровня сложности и т. д. Однако это позволит педагогам раскрыть свои возможности, развить методические умения и воплотить свои идеи по совершенствованию учебного процесса.

4.3. Средства контроля самостоятельной работы студентов

После определения конкретных требований к необходимым результатам усвоения соответствующего учебного материала приступают к подбору адекватных выявляемым результатам средств контроля – заданий, ко-

торые должны помочь установить наличие или отсутствие соответствия этим требованиям достижений обучающихся. Тогда полученные результаты можно будет сопоставить с показателями обученности, а выводы использовать для совершенствования следующего цикла процесса обучения. Таким образом, проблема контроля состоит в нахождении объективного пути соотнесения достигнутых учащимися результатов с запланированными результатами обучения.

При контроле результатов усвоения учащимися того или иного материала важно не только выявить эти результаты, но и диагностировать их, т. е. установить причины ошибок и пробелов в знаниях учащихся.

Средства, позволяющие отслеживать ход учения и выполнения профессиональных действий путем сопоставления полученных результатов с заданными образцами для определения соответствия или несоответствия знаний, умений, навыков учащегося целям и задачам обучения, называются *контрольно-оценочными материалами*. К ним относятся вопрос, задание, тестовое задание, задача, упражнение [35].

Вопрос – контрольно-оценочный материал, условия которого и ответ носят лаконичный характер.

Задание – контрольно-оценочный материал, условия которого и ответ носят развернутый характер.

Тестовое задание – задание, логическая единица теста, включающая в себя текст задания определенной конструкции, эталон ответа и имеющая оценочный показатель.

Задача – задание, представленное в виде набора условий (требующее нахождения решения по известным данным с соблюдением известных условий).

Упражнение – задание, выполняющееся многократно с целью приобретения навыков.

В зависимости от цели контроля тот или иной итог обучения может выступать и как самостоятельный необходимый результат обучения, и в качестве показателя более комплексного необходимого результата обучения. Например, в качестве результата обучения может выступать усвоение определенного понятия. При этом показателями данного результата могут стать следующие умения: воспроизвести определение понятия; конкретизировать ответ собственными примерами; подвести объект под понятие; выразить понятие в символической форме и т. д. В зависимости от целей контроля каждый из них может выступать как необходимый результат усвоения.

Анализ и оценка итогов контроля подразумевают сопоставление свойств (качеств) достигнутых учащимися результатов с запланированными результатами усвоения. Для этой цели удобно использовать поэлементный анализ работы. Все основные принципы контроля должны быть отражены в общей задаче контроля. Только после этого можно приступить к подбору и конструированию соответствующих средств контроля.

Под *средством контроля знаний* следует понимать задание или несколько заданий (контрольная работа, тест), предназначенных для осуществления определенных действий, направленных на выявление соответствующих результатов обучения (или отдельных показателей результатов). К средствам контроля в более широком смысле можно отнести все, что способствует выявлению того или иного результата обучения. Содержание контрольных заданий должно определяться содержанием необходимых результатов усвоения, для выявления которых они предназначены.

Использование любого средства контроля должно соответствовать целям контроля и отвечать следующим принципам:

- 1) соответствие содержания задания контролируемому результату – адекватность содержанию и целям учебного курса;
- 2) достоверность выявляемых заданием результатов – правильность, с которой задание выявляет то, что оно должно выявить;
- 3) однозначность понимания всеми учащимися задания – четкое и однозначное отображение в формулировке желаемого результата;
- 4) извлечение с помощью задания максимума информации об объекте контроля;
- 5) увеличение числа выявляемых показателей при одновременном уменьшении времени контроля;
- 6) наличие инструкции, позволяющей однозначно оценить ответ учащегося.

Поэлементный анализ ответов учащихся способствует повышению объективности не только качественной, но иногда и количественной оценки (отметки). Такой анализ заключается в расчленении контрольного задания на возможные элементарные составные части в соответствии с выполняемыми показателями результатов усвоения и рассмотрении ответов учащихся на основе этих показателей и связей между ними.

Элементом ответа (элементом знаний) называют составную часть ответа, соответствующую тем или иным показателям общего результата.

Основой для поэлементного анализа является матрица, где по каждому испытуемому отмечаются ответы на каждый элемент задания. Для заполнения матрицы используют символы «+» – правильный ответ, «-» – неправильный ответ (ошибка), «0» – ответ отсутствует.

Использование матрицы дает возможность:

1) получить точную и объективную количественную оценку знаний, умений и навыков учащихся. Для этого общее количество выделенных элементов принимается за 100 % и вычисляется процент верных ответов по формуле

$$P_{вр} = K_{п} / K_{о} \cdot 100 \%,$$

где $P_{вр}$ – процент выполнения работы;
 $K_{п}$ – количество правильных ответов;
 $K_{о}$ – общее количество элементов.

Полученный процент выполнения задания переводится в баллы по рейтинговой шкале;

2) получить наглядную информацию об основных ошибках, допущенных в работе, сделать выводы о типичности ошибок, причинах их возникновения, – все это обеспечивает широкие возможности для коррекции учебного процесса;

3) автоматизировать процесс обработки данных, использовать математические и статистические методы.

Говоря о средствах контроля знаний и умений учащихся, чаще всего имеют в виду задание или несколько заданий, которые предлагаются учащимся с целью выявления соответствующих поставленным целям результатов обучения. В основу классификации таких средств может быть положена форма вывода ответа на контролирующее задание. В этом случае выделяются два задания: свободного выбора ответа (контрольные работы) и задания-тесты.

Тестовая форма проверки и оценки знаний учащихся в последнее время получила наибольшее распространение. Ее оперативность и четкость позволяют проверить знания учащихся по большому объему материала.

Тест (от англ. *test* – проба, испытание, исследование, критерий, проверка, контрольная работа) представляет собой совокупность вопросов и заданий, предъявляемых испытуемому с целью измерения (диагностирования) его личностных характеристик.

Важность определения знаний и способностей человека понимали еще в глубокой древности. Интеллектуальным испытаниям подвергались

ученики, желающие поступить в школу Пифагора [1]. Сократический метод на всех ступенях обучения предполагал сочетание обучения с тестированием. Однако тестирование в современном понимании этого слова начало развиваться лишь в XX в.

Впервые в 1864 г. тесты в обучении начал применять в Великобритании Дж. Фишер. Теоретические основы тестирования были разработаны английским психологом Ф. Гальтоном в 1882 г. По его мнению, тесты – это серии одинаковых испытаний группы индивидов, а также статистическая обработка результатов на основе выделения эталонов оценки. Дальнейшее развитие метод тестирования получил в работах американского психолога Дж. Кеттела, французского психолога А. Бине и др.

Официально термин «тест» ввел в научный оборот американский психолог Дж. Кеттел в 1890 г. Он предложил серию из пятидесяти тестов для определения примитивных психофизиологических характеристик, например, скорости реакции на звук. А. Бине применил принципы тестологических исследований к высшим психическим функциям человека – памяти, вниманию, эстетическому и этическому чувству (1891). В 1911 г. немецкий психолог В. Штерн предложил тест на индекс интеллектуального развития человека.

В начале XX в. наметились разграничения в педагогическом и психологическом тестировании. Первый стандартизированный педагогический тест был составлен американским психологом Э. Торндайком.

В России тесты привлекли внимание педагогической общественности в 20-х гг. XX в. В 1926 г. был опубликован сборник тестов для школ, но спустя десять лет они были запрещены постановлением ЦК ВКП(б) «О педагогических извращениях в системе Наркомпроса». Тесты были объявлены «буржуазным орудием для дискриминации учащихся», а применение их в советской школе запрещено. Были ликвидированы не только интеллектуальные тесты, но и тесты успеваемости. Результатом явилось значительное отставание России в области педагогических измерений от мирового уровня. И лишь на рубеже тысячелетий тестирование как инструмент объективной оценки учебных достижений обучающихся оказалось востребованным.

Педагогические, или образовательные, тесты создаются для системы образования в целях контроля учебных достижений обучающихся. *Педагогический тест* – это система заданий специфической формы, позволяющая измерить уровень обученности учащихся, совокупность их представлений, знаний, умений и навыков в той или иной области содержания.

Многие исследователи, изучающие педагогическое тестирование (В. С. Аванесов, А. Анастаси, В. К. Гайда, В. П. Захаров, В. С. Ким, Ю. А. Шихов и др.), отмечают его широкие возможности в совершенствовании образовательного процесса, расширении возможностей выбора обучающимися форм аттестации, а также значимость для развития теории и практики самого тестирования.

Под тестированием понимают стандартизированный метод, используемый для измерения различных характеристик отдельных лиц. Часто оно является наименее трудоемким способом получить сведения об объективных данных или субъективных позициях. Оценка теста производится по числу правильных ответов в порядковой (или интервальной) шкале.

Тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерить изучаемые характеристики педагогического процесса.

Тестовая методика позволяет получать более объективные и точные данные по сравнению с анкетным опросом, облегчает математическую обработку результатов. Однако тестирование уступает другим методикам по глубине качественного анализа, лишает испытуемых разнообразия возможностей самовыражения.

В зарубежной психологии и педагогике тестирование применяется весьма широко; в нашей стране официально тесты применялись только для целей профессионального отбора, психопатологической диагностики, изучения физиологических возможностей человека в различных видах спорта и некоторых других областях. В настоящее время тестологические обследования применяются в образовательных организациях для проверки знаний, умений и навыков учащихся.

Контролирующая программа, заложенная в тесте, может иметь глобальный, общегосударственный (стандартизированный тест) или местный, локальный, самодетальный (нестандартизированный тест) статус. Стандартизация теста предполагает создание единообразных содержания, процедуры проведения и оценки выполнения тестовых заданий. Такой тест строится на научно-методической основе и подвергается проверке на большом количестве испытуемых. После этого тест принимается в качестве интервальной шкалы оценки того или иного качества (и называется стандартизированным).

В практике массового педагогического экспериментирования применяются адаптированные (видоизмененные стандартизированные) и самостоятельно разрабатываемые педагогами и методистами тесты. Результаты их применения поэтому имеют ограниченную надежность.

По функциональным признакам различают интеллектуальные тесты; тесты достижений; тесты специальных способностей; личностные тесты; тесты интересов, установок, ценностей; тесты, диагностирующие межличностные отношения.

Обычно тестирование как метод педагогического исследования сливается с тестированием текущей успеваемости, выявлением уровня обученности. В образовательной практике применяются *тесты достижений*. Оценка знаний педагогом – это педагогическое тестирование, т. е. выявление уровня знаний, умений, навыков, приобретенных учащимися в процессе изучения того или иного предмета. Здесь выделяется два вида тестов: тесты скорости и тесты мощности. *Тесты скорости* сдаются на время и у испытуемого обычно не хватает времени ответить на все вопросы, при прохождении *теста мощности* такая возможность есть.

По структуре тесты делятся на закрытые и тесты со свободно конструируемым ответом; тесты с альтернативным, множественным и перекрестным выбором ответа; тесты на скорость и на сложность (состоящие из все более усложняющихся заданий); тесты с выводом и обработкой ответов с помощью вычислительной техники и без нее.

Для того чтобы тест можно было назвать научным и отличить его от «любительского», он должен обладать критериями качества. Эти качества – валидность, надежность, научность, стандартизация результатов:

1. *Валидность* (от лат. *valid* – действительный, пригодный) – означает пригодность для измерения именно того качества, на которое он направлен. Существуют хорошо разработанные процедуры проверки теста на валидность: по содержанию теста, по связи с объективными критериями, по конструкции теста.

2. *Надежность* – означает точность психолого-педагогических измерений, свободу от погрешностей процедуры тестирования, т. е. постоянство показателей тестовых испытаний. В качестве цифрового показателя может выступать коэффициент корреляции с результатами, полученными с помощью других тестов (методик). Качественные показатели могут быть получены путем проверки результатов с помощью других тестов (методик);

деления теста на две половины (если это опросник, то практикуют деление на четную и нечетную половины); анализа содержания вопросов и ответов; оценки степени стабильности результатов при повторном тестировании

3. *Научность* – означает связь теста с фундаментальными исследованиями, т. е. в основе теста должна лежать какая-либо научная концепция. Настоящий критерий качества позволяет отличить научный тест от «любительского».

4. *Стандартизация результатов тестирования*. Использование теста подразумевает единообразие процедуры и обработки результатов. Оценка результатов осуществляется с помощью нормативов, которые, как правило, получены на представительной выборке испытуемых, соответствующей той, на которую тест ориентирован. Норму (норматив) можно получить графическим способом – путем построения нормального распределения результатов для каждого показателя.

В современных педагогических исследованиях чаще всего применяются тесты трех видов:

- *психодиагностические* тесты используются, как правило, в целях определения возможностей оптимального управления процессом формирования личности учащегося и коррекции стиля педагогической деятельности педагога;

- *дидактические* тесты применяются в целях изучения результатов педагогической деятельности, оптимизации процесса обучения. В эту группу входят тесты способностей, тесты достижений, тесты интеллекта, ориентировочные тесты знаний (часто их комплекс по нескольким учебным предметам), прогностические тесты;

- *функциональные пробы* в виде экспериментальных заданий, призванных активизировать умственные операции, мотивы, интересы и т. д.

В соответствии с двумя различными подходами к созданию тестов и интерпретации результатов различают нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные тесты.

Нормативно-ориентированные тесты предназначены для сравнения учебных достижений (уровня подготовки) отдельных испытуемых между собой.

Критериально-ориентированные тесты позволяют определить уровень обученности испытуемых относительно данной области содержания и (или) данной цели тестирования.

Нормативно-ориентированный и критериально-ориентированный подходы являются важнейшими в теории тестирования; эти подходы различаются на всех этапах – с момента разработки теста до интерпретации результатов.

Критериально-ориентированный тест – это тест, который намеренно составлен, чтобы производить педагогические измерения и напрямую интерпретироваться в терминах точно определенного стандарта. Для него выбирается репрезентативный набор тестовых заданий, соответствующий точно определенной области содержания. Последняя подробно детализируется. Тестовые задания могут включать как проверку содержания, так и проверку навыков и умений. По результатам критериально-ориентированного тестирования делается вывод об уровне учебных достижений испытуемого относительно полного объема содержания; эти результаты могут быть использованы для итогового контроля, аттестации, а также с целью присвоения квалификации.

В нормативно-ориентированных тестах область содержания менее детализирована. Задания отбираются, прежде всего, не по принципу наибольшей репрезентативности по отношению к области содержания, а по способности в наибольшей степени дифференцировать испытуемых. Результаты выполнения теста сравниваются с результатами, полученными в нормативной группе испытуемых; последняя должна быть репрезентативна по отношению ко всей группе тестируемых. Целью нормативно-ориентированного тестирования является определение уровня учебных достижений испытуемого по сравнению с уровнем учебных достижений других учащихся.

Различают индивидуальные, групповые (выполняемые коллективно, в группе учащихся) и массовые тесты. В образовании наиболее распространены массовые тесты как самые экономичные и доступные.

Осуществляя отбор средств контроля знаний и умений учащихся, педагогу прежде всего следует иметь в виду, что содержание задания должно соответствовать цели контроля. Задания следует составлять таким образом, чтобы была возможность с их помощью получить максимум информации об объекте контроля.

Тестовый контроль предполагает краткость ответа и его формализацию. Основные преимущества тестирования: объективность, оперативность, действенность, возможность тренинга, индивидуального подхода, многократность проверки, технологичность.

Возможны два типа вопросов при тестировании: *элективные* (с выбором ответа) и *инветивные* (со свободным ответом по определенному алгоритму). Более эффективно использовать второй тип вопросов, так как элективные задания диагностируют только репродуктивную деятельность и практически не пригодны для проверки знаний по предметам гуманитарного цикла: они способствуют механическому заучиванию учебного материала.

Тесты позволяют оперативно диагностировать уровень обученности, определяя сильные и слабые стороны учащегося, выявляя пробелы в знаниях, помогая тем самым педагогу сориентироваться в направлениях своей педагогической деятельности. Это расширяет возможности педагога в управлении учебным процессом. Систематическое использование тестов в преподавании дает возможность наблюдать личную траекторию каждого учащегося в усвоении данного предмета, т. е. позволяет организовать мониторинг качества обучения.

Тестирование позволяет оперативно определить уровень усвоения учебного предмета. Тестирование может применяться для разных целей. В частности, в европейских странах учебный процесс сопровождается следующими видами тестирования: прогностическое имеет целью отбор учеников в группы, классы и потоки разных направлений (т. е. связано с профильной дифференциацией обучения), диагностическое предназначено для сбора информации об успешности учеников в освоении учебных программ (связано чаще всего с уровневой дифференциацией обучения), ориентированное на обратную связь отражает общую нацеленность образования на развитие каждого ученика и снабжает ученика информацией о том, насколько успешно он работает в свете достижения своих собственных целей.

Тестовый контроль знаний и умений студентов, который отличается объективностью, экономит время преподавателя, в значительной мере освобождает его от рутинной работы и позволяет в большей степени сосредоточиться на творческой части преподавания, обладает высокой степенью дифференциации испытуемых по уровню знаний и умений и эффективен при реализации рейтинговых систем, дает возможность в значительной мере индивидуализировать процесс обучения путем подбора индивидуальных заданий для практических занятий, индивидуальной и самостоятельной работы, позволяет прогнозировать темпы и результативность обучения каждого студента.

Тестирование помогает преподавателю выявить структуру знаний студентов и на этой основе переоценить методические подходы к обучению по дисциплине, индивидуализировать процесс обучения. Весьма эффективно использование тестов непосредственно в процессе обучения, при самостоятельной работе студентов. В этом случае студент сам проверяет свои знания. Не ответив сразу на тестовое задание, студент получает подсказку, разъясняющую логику задания, и выполняет его второй раз. Следует отметить и все шире проникающие в учебный процесс автоматизированные обучающие и обучающе-контролирующие системы, которые позволяют студенту самостоятельно изучать ту или иную дисциплину и одновременно контролировать уровень усвоения материала.

По мере развития информационных технологий все шире распространяется компьютерное тестирование, для участия в котором необходимо обладать элементарными навыками обращения с компьютером. Современный уровень развития вычислительной техники и внедрение компьютеров в учебный процесс делают возможным автоматизацию тестового контроля. Тестирование на основе компьютерных технологий официально признано основным средством диагностики качества знаний.

При тестировании на компьютере учащийся имеет возможность выполнить уникальный вариант теста, сформированный программой специально для него. Тестирование проходит в адаптивном режиме, т. е. последующие задания предъявляются в зависимости от результатов выполнения предыдущих. Учащийся получает задания, трудность которых соответствует степени его подготовки. Это сокращает количество заданий и время, затраченное на тестирование, по сравнению с бланковой технологией.

Кроме того, компьютерное тестирование по сравнению с другими видами обладает рядом совершенно уникальных возможностей. Задания компьютерного теста могут включать полноцветную графику, звук, видеофрагменты, вплоть до создания виртуальной реальности.

По дисциплине «Методика профессионального обучения» предусматриваются входной, текущий и промежуточный контроль. Входной контроль предшествует началу изучения теоретического материала, при этом вопросы входного контроля направлены на определение уровня знаний и компетенций, полученных студентами на предыдущих этапах обучения. Текущий контроль знаний организуется с использованием на-

бора тестовых заданий. Сроки проведения указанных видов контроля приведены в табл. 14.

Таблица 14

Распределение промежуточного тестирования по разделам курса

Срок проведения	Контролируемый раздел учебного курса	Проверяемые компетенции (элементы компетенций) выпускника
5-й семестр, 5-я неделя	1	ОК-28, ПК-21, ПК-22
5-й семестр, 11-я неделя	2, 3	ОК-28, ПК-3, ПК-5, ПК-21
6-й семестр, 5-я неделя	4	ОК-9, ПК-16, ПК-20, ПК-27
6-й семестр, 11-я неделя	5	ОК-28, ПК-23
6-й семестр, 17-я неделя	6	ОК-29, ПК-3, ПК-16, ПК-23

Кроме того, организация процесса изучения дисциплины предполагает применение тестов тематического контроля, тестов для самоконтроля в условиях внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Наряду с тестовой формой контроля могут применяться традиционные формы и виды контроля, а также разного рода игры, в частности, чайнворды, кроссворды, криптограммы. Они вошли в практику обучения сравнительно недавно, опыт их применения основательно не изучен и не обобщен, но польза, приносимая ими, их влияние на усвоение учебного материала совершенно очевидны и реально ощутимы.

Содержание, вкладываемое в игры, может быть различным. По дисциплине «Методика профессионального обучения» это терминология, пробные уроки (ролевые игры), педагогические ситуации, требующие анализа.

Одним из средств контроля по дисциплине «Методика профессионального обучения» могут выступать контролирующие листы рабочей тетради.

Листы рабочей тетради являются одним из предметно-знаковых средств обучения и контроля. Разработанные в соответствии с действующими учебными программами и базовыми компонентами содержания образования, в одних случаях они являются «помощником» учебника, в других могут полностью заменить его.

Знание, которое включается в самостоятельную деятельность учащегося, усваивается значительно лучше, чем то, которое дается педагогом. В связи с этим встает вопрос о создании в ходе учебного процесса благоприятных условий для формирования у учащихся навыков научной организации труда, увеличения объема самостоятельных умственных и практи-

ческих действий, навыков самоконтроля. Решая задачи профессионального обучения, следует помнить, что оно должно идти по пути повышения общего уровня развития и стимулировать интерес к учебе.

Внедрение в учебный процесс листов рабочей тетради повышает продуктивность обучения и способствует решению развивающих задач.

Основными источниками знаний педагога о ходе усвоения учащимися знаний и умений являются опрос и проверочные работы. Но опрос требует много времени, а делая проверку контрольных работ, педагог имеет дело главным образом с результатами мыслительной деятельности учащегося и не может проникнуть в сам процесс этой деятельности. Поэтому более объективно оценить знания учащихся преподаватель может посредством анализа выполнения заданий рабочей тетради [12].

По целям применения в рабочей тетради выделяют следующие виды листов [30]:

- обучающие, которые несут в себе информацию только о содержании учебного материала. Учебная информация в листах рабочей тетради задает учащимся ориентацию в содержании рассматриваемой темы;

- контролирующие, используемые после изучения темы занятия. Преподаватель с помощью листов рабочей тетради может не только установить факт знания или незнания, но и определить, на какой операции учащийся допускает ошибку, и на этапе формирования понятия устранить ее;

- комбинированные. Такие листы рабочей тетради включают в себя информационный и контролирующий блоки. В информационный блок входит новый учебный материал, в контролирующий – задания и тесты для контроля полученных знаний и умений, задания для самостоятельной работы.

Структура листов рабочей тетради может быть различной и определяется следующими условиями:

- содержанием изучаемого предмета, степенью его сложности;
- характером (стилем) управления познавательной деятельностью учащихся;

- исходным уровнем подготовленности аудитории;

- возрастными особенностями обучающихся;

- условиями обучения;

- творческими способностями преподавателя.

К структуре листов рабочей тетради предъявляются определенные требования [18, с. 14]:

- наличие предисловия, поясняющего обращение к учащимся;

- построение системы вопросов и заданий 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;

- обучающий характер иллюстраций в листах рабочей тетради. К ним могут ставиться вопросы, требующие объяснения. Рисунок можно дополнить или предложить свой вариант. Там, где это возможно и оправданно, имеет смысл предложить начертить или дополнить схему;

- соответствие композиционного построения листов рабочей тетради замыслу автора, содержанию учебного материала, его объему, характеру вопросов и заданий. Однако в любом случае должны быть предусмотрены достаточное место для ответов учащихся, возможность исправления допущенных ошибок, неточностей;

- наличие в тетради заключения, ориентирующего учащихся на содержание учебного материала, который будет изучаться впоследствии.

При разработке листов рабочей тетради необходимо зафиксировать время исполнения заданий и увеличить его в три раза: получившийся результат будет являться временем для выполнения заданий студентами. Очень важно определить, достаточно ли места отведено для ответов на задания. По завершению разработки листы рабочей тетради следует отдать на рецензию коллегам.

Этапы разработки листов рабочей тетради:

1. Подбор материала. На данном этапе проводится отбор материала по выбранной теме, который будет представлен в листах рабочей тетради.

Учебный материал – это педагогически правильная, целесообразная система знаний, которая всецело подлежит усвоению студентами.

2. Структурно-логический анализ, а именно, выделение учебных элементов, их классификация и установление связей между ними.

3. Подбор заданий. На этом этапе проводится выбор видов заданий, которые будут включены в листы рабочей тетради.

4. Выстраивание заданий в систему. Разработанные педагогом задания выстраиваются в систему в зависимости от выбранного типа листов рабочей тетради.

Листы рабочей тетради применяются как с обучающей, так и с контролирующей целью. Если листы рабочей тетради применяются с обучающей

целью, то учащимся разрешается пользоваться тетрадями, учебниками, рабочими программами, а также консультироваться с преподавателем. Заполнение таких листов рабочей тетради возможно во время или в конце занятия.

Если листы рабочей тетради применяются с контролирующей целью, то при работе с ними студенту не разрешается пользоваться учебной литературой, консультироваться с преподавателем, так как требуется проверить истинные знания обучающегося по данной теме или разделу дисциплины.

Средством контроля знаний может выступать опорный конспект. С опорными конспектами рабочие тетради объединяет знаковая форма представления учебной информации. Существенное отличие их заключается в том, что в опорных конспектах учебная деятельность отражается в определенной логике, а в рабочих тетрадях она специально конструируется [66].

Опорный конспект – это наглядное представление основного содержания учебного материала в логике познавательной деятельности учащихся. Знаковая форма в опорных конспектах создает возможность показа важной информации, основных связей благодаря отбору и акценту на отдельных единицах информации; однозначного понимания смысла за счет унифицированности основных знаков и символов; самостоятельной работы со смысловыми связками, передающими автономные смыслы [12].

Структура учебно-познавательного процесса с использованием опорного конспекта включает следующие этапы работы над учебным материалом:

- 1) развернутое объяснение нового учебного материала;
- 2) краткое повторное изложение учебного материала при помощи опорного плаката с расшифровкой знаков;
- 3) самостоятельная работа студентов с опорными конспектами на занятии;
- 4) работа дома над опорными конспектами;
- 5) защита опорных конспектов;
- 6) воспроизведение опорного конспекта по памяти с целью закрепления изучаемого материала;
- 7) самостоятельное составление опорного конспекта по следующим темам изучаемого материала.

Конструирование листов рабочей тетради и опорных конспектов по дисциплине «Методика профессионального обучения», по сути, – вид самостоятельной работы студентов. В то же время листы рабочей тетради и опорные конспекты – продукт (результат) самостоятельной работы студентов.

Контролирующие листы рабочей тетради и опорные конспекты (защита опорного конспекта, воспроизведение его по памяти) могут применяться как средство текущего или тематического контроля по дисциплине «Методика профессионального обучения».

Формой промежуточной аттестации по дисциплине «Методика профессионального обучения» в 5-м семестре является зачет.

Прием зачета проводится по вопросам лектором в форме беседы, предусматривает наличие ответов на теоретические вопросы, решение методических задач или заданий тестов и призван выявить уровень знаний студента по всем темам первых трех разделов дисциплины. Перечень вопросов к зачету представлен в прил. 4.

Формой промежуточной аттестации в 6-м семестре является экзамен. Прием экзамена проводится по вопросам билета лектором в форме беседы, предусматривает наличие ответов на теоретические вопросы, решение методических задач или тестов и призван выявить уровень знаний студента по всем темам дисциплины. Перечень вопросов к экзамену представлен в прил. 5.

Студенты допускаются к сдаче экзамена после выполнения всех видов самостоятельной и аудиторной работы, предусмотренных рейтинговой системой, и защиты курсовой работы.

Систематический контроль знаний и умений учащихся – одно из основных условий повышения качества обучения. Преподаватель в своей работе должен использовать не только общепринятые формы контроля (самостоятельная и контрольная работы, устный опрос у доски и т. д.), но систематически изобретать, внедрять свои средства контроля. Умелое владение преподавателем различными методами контроля знаний и умений способствует повышению заинтересованности учащихся, обеспечивает активную работу каждого студента.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем сущность контроля знаний, умений студентов по учебной дисциплине?
2. Какие функции в учебном процессе выполняет контроль?
3. Каковы требования, предъявляемые к контролю?
4. Как строится классификация типов и видов контроля?

5. Чем характеризуется каждый из методов контроля самостоятельной работы?
6. Каковы критерии оценки результатов самостоятельной работы студента?
7. Что понимается под рейтинговой системой оценивания результатов обучения? Какие существуют виды рейтинга?
8. Что относится к контрольно-оценочным материалам?
9. Какие существуют средства контроля самостоятельной работы студентов?

Задания

1. Определите типы и виды заданий для самоконтроля по дисциплине профессионального цикла СПО. Результат представьте в графической форме.
2. Разработайте контролирующие листы рабочей тетради по теме дисциплины профессионального цикла для целей самоконтроля самостоятельной работы учащихся организации системы СПО.
3. Представьте вариант рейтинговой шкалы по дисциплине для учащихся организации системы СПО, при этом учтите обязательные виды работ и дополнительные. Установите минимальные и максимальные баллы за обязательные работы и поощрительные баллы за выполнение дополнительных творческих самостоятельных работ. Результаты представьте в виде таблицы или графика.
4. Составьте памятку по самостоятельной работе для учащихся по дисциплине, выберите вариант ее представления.
5. Разработайте домашнее задание для учащихся организации системы СПО по теме урока теоретического обучения выбранной дисциплины профессионального цикла и определите формы его контроля. Представьте решение в графической форме.

Список рекомендуемой литературы

1. *Аванесов В. С.* Форма тестовых заданий: учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В. С. Аванесов. 2-е изд., перераб. и расш. Москва: Центр тестирования, 2005. 156 с.
2. *Долгова О. О.* Рабочая тетрадь как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов / О. О. Долгова // Среднее профессиональное образование. 2000. № 12. С. 14.

3. *Звонников В. И.* Современные средства оценивания результатов обучения / В. И. Звонников. 3-е изд. Москва: Академия, 2009. 224 с.

4. *Надеина Н. В.* Основные типы измерительных шкал и оценочные системы / Н. В. Надеина // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2006. № 7. С. 17–23.

5. *Никульчева О. С.* Оценивание результатов учебной деятельности студентов в рамках внутривузовской системы обеспечения качества / О. С. Никульчева, Г. В. Попов, Л. В. Лыгина // Сертификация. 2011. № 2. С. 29–32.

6. *Разъяснения по разработке контрольно-оценочных средств для профессионального модуля* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-219436.html>.

Заключение

В учебном пособии освещены основные теоретико-методические аспекты самостоятельной работы, а также рассмотрены этапы организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения».

Представлены аспекты методической деятельности педагога профессиональной школы по организации самостоятельной работы обучающихся. Рассмотрены и обобщены различные подходы к понятию «самостоятельная работа» и классификации ее видов. Раскрыты принципы, охарактеризованы современные педагогические технологии организации самостоятельной работы, изложены основы педагогического контроля в процессе СРС. Предложен вариант структуры и содержания методического обеспечения самостоятельной работы на примере дисциплины «Методика профессионального обучения».

Содержание дисциплины «Методика профессионального обучения» рассмотрено в аспекте СРС: закономерности и принципы профессионального обучения; формы наглядного представления учебной информации; научно-методические основы отбора и анализа содержания профессионального образования; методы, средства и формы обучения; дидактическое проектирование; сущность контроля в педагогическом процессе; контрольно-оценочный материал как средство контроля профессиональных знаний и умений; анализ и оценка деятельности.

Самостоятельное осмысление этих идей, их использование в конкретных условиях – задача студентов.

Изложенная в данном учебном пособии информация будет полезна как при организации процесса самостоятельной работы в профессиональной образовательной организации, так и для личного самосовершенствования читателей в области педагогических наук.

Библиографический список

1. *Аванесов В. С.* Новые формы организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов, Г. М. Барбер, Н. Д. Брусенина. Режим доступа: <http://testolog.narod.ru>.
2. *Ассонова Г. С.* Самостоятельные работы учащихся по географии СССР / Г. С. Ассонова. Москва: Просвещение, 1967. 91 с.
3. *Батищев Г. С.* Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. Санкт-Петербург: Изд-во Рус. христ. гуманитар. ин-та, 1997. 464 с.
4. *Беспалько В. П.* Образование и обучение с участием компьютера: педагогика третьего тысячелетия / В. П. Беспалько. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. 352 с.
5. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования: монография / Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. 352 с.
6. *Буряк В. К.* Самостоятельная работа учащихся: книга для учителей / В. К. Буряк. Москва: Просвещение, 1984. 64 с.
7. *Вайн В. М.* Актуальные вопросы организации самовоспитательной работы студентов в инженерно-педагогическом вузе / В. М. Вайн, А. А. Жученко. Свердловск: [Б. и.], 1988. 194 с.
8. *Вербицкий А. А.* Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. Москва: Логос, 2011. 288 с.
9. *Виленский В. Я.* Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. Москва: Педагогическое общество России, 2004. 192 с.
10. *Воронин Ю. А.* Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие / Ю. А. Воронин [и др.]. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. пед. ун-та, 2004. 97 с.
11. *Гапонов Г. М.* Самостоятельная работа студентов / Г. М. Гапонов // Организация самостоятельной работы студентов. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1969. 123 с.
12. *Гин А. А.* Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя / А. А. Гин. 5-е изд. Москва: Вита-пресс, 2004. 88 с.

13. *Гликман И. З.* Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование): учебное пособие / И. З. Гликман. Москва: Логос, 2002. 24 с.

14. *Грановская Р. М.* Творчество и преодоление стереотипов: монография / Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская. Санкт-Петербург: OMS, 1994. 192 с.

15. *Данилов М. А.* Воспитание у школьников активности и самостоятельности в процессе обучения / М. А. Данилов // Советская педагогика. 1961. № 8. С. 32–42.

16. *Дмитренко Т. А.* Образовательные технологии в системе высшей школы / Т. А. Дмитренко // Педагогика. 2004. № 2. С. 54–59.

17. *Дмошинская Н. Г.* Диагностика освоения студентами педагогических дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук / Н. Г. Дмошинская. Санкт-Петербург, 2004. 154 с.

18. *Долгова О. О.* Рабочая тетрадь как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов / О. О. Долгова // Среднее профессиональное образование. 2000. № 12. С. 14–17.

19. *Есипов Б. П.* Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б. П. Есипов. Москва: Учпедгиз, 1961. 239 с.

20. *Жарова Л. В.* Управление самостоятельной деятельностью учащихся: учебное пособие / Л. В. Жарова. Ленинград: Изд-во ЛГПИ, 1982. 75 с.

21. *Жуков А. Е.* Организация самостоятельной работы студентов высшей школы. Дидактические средства, технологии, программы: монография / А. Е. Жуков, А. В. Симоненко. Москва: Юнити-Дана, 2004. 220 с.

22. *Зацепина О. В.* Технология организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения: монография / О. В. Зацепина, Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. Барнаул: Изд-во Алтайс. ун-та, 2008. 222 с.

23. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. 2-е изд., испр., доп. и перераб. Москва: Логос, 2004. 383 с.

24. *Зубчанинов В. Г.* Организация и планирование самостоятельной работы студентов в вузе / В. Г. Зубчанинов // Современная высшая школа. 1983. № 2. С. 69–77.

25. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы: учебное пособие / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 508 с.

26. *Казаченок В. В.* Самообучение и контролируемая самостоятельная работа студентов / В. В. Казаченок // Информационно-методическое обеспе-

чение контролируемой самостоятельной работы студентов университета: материалы Республиканской научно-методической конференции / Белорус. гос. ун-т. Минск, 2005. С. 77–80.

27. *Карпова О. Л.* Педагогическое содействие самообразовательной деятельности студентов / О. Л. Карпова // Высшее образование сегодня. 2008. № 7. С. 51–54.

28. *Кибанов А. Я.* Организация самостоятельной работы студентов: учебное пособие / А. Я. Кибанов [и др.]; под ред. А. Я. Кибанова, Н. И. Заичкина. Москва: Изд-во Гос. ун-та управления, 2006. 136 с.

29. *Козаков В. А.* Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: учебное пособие / В. А. Козаков. Киев: Выща школа, 1990. 246 с.

30. *Комплексный образовательный проект «Шаг за шагом»:* рабочие тетради / В. П. Борисенков [и др.] // Педагогика. 1995. № 6. С. 52–54.

31. *Куцев Г. Ф.* Обеспечение качества высшего образования в условиях рыночной экономики / Г. Ф. Куцев // Педагогика. 2004. № 3. С. 12–23.

32. *Лаврентьев Г. В.* К вопросу о формировании академической зрелости студента вуза / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2006. 279 с.

33. *Левина И. И.* Формирование умений самостоятельной работы учащихся в процессе теоретического обучения / И. И. Левина. Москва: Изд-во ВНИЦ ПТО молодежи СССР, 1988. 40 с.

34. *Малкин И. И.* Рационально использовать самостоятельную работу учащихся / И. И. Малкин // Приложение к журналу «Народное образование». 1966. № 10. С. 13–23.

35. *Методика профессионального обучения [Электронный ресурс]: курс лекций* / А. С. Степанова-Быкова [и др.]; ИПК СФУ. Красноярск, 2009. Режим доступа: http://files.lib.sfu-kras.ru/ebibl/umkd/1513/u_lecture.pdf.

36. *Нильсон О. А.* Теория и практика самостоятельной работы учащихся / О. А. Нильсон. Таллин: Валгус, 1976. 154 с.

37. *Новые подходы к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов* / В. Р. Имакаев [и др.] // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения. 2010. № 3. С. 135–151.

38. *Обойщикова И. В.* Организация самостоятельной работы студентов / И. В. Обойщикова // Новые образовательные технологии в системе обучения: материалы научно-методической конференции. Вязьма: Изд-во Вязем. фил. МГИУ, 2009. С. 42–58.

39. *Организация и контроль самостоятельной работы студентов: методические рекомендации* / сост. Н. В. Соловова; под ред. В. П. Гарькина. Самара: Универс-групп, 2006. 15 с.

40. *Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для преподавателей высшей школы* / Э. В. Балакирева [и др.]; под ред. А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург, 2008. Ч. 1. Режим доступа: [http://yspu.org/trn_level_edu/7/razdel1\(2\).doc](http://yspu.org/trn_level_edu/7/razdel1(2).doc).

41. *Осипова И. В.* Методика профессионального обучения. Схемы, таблицы, комментарии / И. В. Осипова [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 148 с.

42. *Педагогический энциклопедический словарь* / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

43. *Пидкасистый П. И.* Организация учебно-познавательной деятельности студентов: учебное пособие / П. И. Пидкасистый. Москва: Педагогическое общество России, 2004. 112 с.

44. *Пирогов Н. И.* Письма к И. В. Бертенсону / Н. И. Пирогов // Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов; под ред. А. Н. Алесюк. Москва: Педагогика, 1985. 496 с.

45. *Планы практических и семинарских занятий по дисциплине «Методика профессионального обучения» (ГОС 2000)* / сост. Л. Д. Старикова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. 28 с.

46. *Положение о рейтинговой системе оценки знаний студентов* / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2007. 12 с.

47. *Профессионально-педагогические понятия: словарь: учебное пособие для вузов по специальности «Профессиональное обучение»* / сост. Г. М. Романцев [и др.]; под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 456 с.

48. *Рабочая программа дисциплины «Методика профессионального обучения»* / сост. Л. Д. Старикова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. 25 с.

49. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. Москва: Когито-Центр, 2010. 142 с.

50. *Реан А. А.* Психология познания педагогом личности учащихся / А. А. Реан. Москва: Высшая школа, 1990. 80 с.

51. *Сахаров Б. А.* О самостоятельных работах учащихся, предшествующих изучению ими нового материала / Б. А. Сахаров // *Обучать и воспитывать активно, творчески* / Б. А. Сахаров. Благовещенск: [Б. и.], 1967. С. 47–73.

52. *Сериков В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. Москва: Логос, 1999. 272 с.

53. *Стрезикозин В. П.* Организация процесса обучения в школе / В. П. Стрезикозин. Москва: Просвещение, 1968. 248 с.

54. *Тарасов М. А.* Технологический подход к процессу обучения как средство повышения образования школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук / М. А. Тарасов. Нижний Новгород, 2000. 249 с.

55. *Толстой Л. Н.* Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой; сост. Н. В. Вейкшли (Кудрявая). Москва: Педагогика, 1989. 544 с.

56. *Унт И. Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. Москва: Педагогика, 1990. 201 с.

57. *Урок в восьмилетней школе* / под ред. М. А. Данилова. Москва: Просвещение, 1966. 247 с.

58. *Усова А. В.* Влияние системы самостоятельных работ на формирование у учащихся научных понятий (на материале курса физики первой ступени): диссертация ... доктора педагогических наук / А. В. Усова. Ленинград, 1970. 523 с.

59. *Учебно-методический комплекс: рекомендации по разработке [Электронный ресурс]* / Бийский технол. ин-т. Режим доступа: http://www.bti.secna.ru/teacher/umk/srs_met.shtml.

60. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения: в 2 томах / К. Д. Ушинский. Москва: Педагогика, 1974. Т. 1: Теоретические проблемы педагогики. 584 с.

61. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека: учебное пособие / В. Д. Шадриков. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 1996. 320 с.

62. *Щербакова Е. В.* Технологические аспекты организации самостоятельной работы студентов современного педагогического вуза / Е. В. Щербакова // *Молодой ученый*. 2012. № 3. С. 434–436.

63. *Щукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. Москва: Просвещение, 1979. 160 с.

64. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд., стер. Москва: Изд-во Ин-та практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 352 с.

65. *Энциклопедия профессионального образования*: в 3 томах / под ред. С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 2: М – П. 440 с.

66. *Эрганова Н. Е.* Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / Н. Е. Эрганова. Москва: Академия, 2007. 160 с.

67. *Юшко Г. Н.* Организация самостоятельной работы студентов в кредитно-рейтинговой системе обучения: монография / Г. Н. Юшко. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2011. 196 с.

Приложение 1

План-график учебного процесса и самостоятельной работы студентов по дисциплине «Методика профессионального обучения» (5-й семестр)

Виды занятий	Даты первого и последнего дней занятий														Всего, ч	Форма кон-троля		
	01.09–06.09	08.09–13.09	15.09–20.09	22.09–27.09	29.09–04.10	06.10–11.10	13.10–18.10	20.10–25.10	27.10–01.10	03.11–08.11	10.11–15.11	17.11–22.11	24.11–29.11	31.11–04.12			06.12–11.12	
Лекции, ч	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	30	
Практические занятия, ч	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	30	
Домашняя СР, ч	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	8	64	
Виды СР	Э, С	С	С, П	С, П	С, Д	С, П	С, Д	С, П	С, П	С, Д	С	С, Д	С, Э	С, Д	С, П			
Контроль	В, О	К	К	К	А, О	К	К, О	К	К	К, О	А	К, О	К	К, О	А			
Недельная нагрузка, ч	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	12		124	

Примечание. Виды самостоятельной работы: Э – эссе, С – подготовка к практическому занятию, П – план-конспект, Д – домашнее семестровое задание. Виды контроля: В – входной контроль, О – отчет по домашнему семестровому заданию, К – аудиторный контроль самостоятельной работы, А – внутрисеместровая аттестация.

**Структура дисциплины
«Методика профессионального обучения»**

№ п/п	Раздел дисциплины, тема	Семестр	Неделя семестра	Виды учебной работы и трудоемкость, ч			
				Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная работа
1	2	3	4	5	6	7	8
1	<i>Раздел 1. Теоретико-методологические основы методики профессионального обучения</i>	5	1–6	12	4	2	24
1.1	Методика профессионального обучения как отрасль педагогического знания	5	1	2	–	–	4
1.2	Система профессионального образования	5	2	2	–	–	4
1.3	Методическая деятельность педагога профессионального обучения	5	3	2	2	–	4
1.4	Закономерности и принципы профессионального обучения	5	4	2	–	–	4
1.5	Формы наглядного представления учебной информации	5	5, 6	4	2	2	8
2	<i>Раздел 2. Педагогический процесс в профессиональных образовательных учреждениях</i>	5	7–13	14	10	4	24
2.1	Характеристика основных компонентов и этапов процесса обучения	5	7	2	–	–	4
2.2	Содержание профессионального образования и обучения	5	8, 9	4	2	2	8
2.3	Научно-методические основы отбора и анализа содержания профессионального образования	5	10, 11	4	4	2	8

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6	7	8
2.4	Методы, средства и формы теоретического и практического обучения	5	12, 13	4	4	–	4
3	<i>Раздел 3. Общие вопросы проектирования учебного процесса. Дидактическое проектирование</i>	5 6	14,15 1–4	12	12	4	9
3.1	Проектирование целей обучения	5	14, 15	4	2	–	–
3.2	Проектирование содержания обучения	6	1, 2	4	4	2	3
3.3	Проектирование технологий обучения	6	3	2	4	2	3
3.4	Выбор и применение методов обучения	6	4	2	2	–	3
4	<i>Раздел 4. Методика уроков в профессиональном обучении</i>	6	5–11	14	14	4	14
4.1	Проектирование учебных занятий по предмету	6	5	2	4	2	3
4.2	Текущая работа преподавателя по подготовке к уроку	6	6	2	2	–	3
4.3	Методика планирования, разработки и проведения практических работ по предметам теоретического обучения	6	7	2	2	2	4
4.4	Урок как основная форма организации профессионального обучения в системе СПО	6	8–10	6	4	–	1
4.5	Анализ уроков по теоретическому и производственному обучению	6	11	2	2	–	3
5	<i>Раздел 5. Контроль и коррекция усвоения знаний, умений и навыков учащихся системы СПО</i>	6	12–15	8	6	2	6
5.1	Сущность контроля в педагогическом процессе	6	12	1	–	–	–
5.2	Контрольно-оценочный материал как средство контроля профессиональных знаний и умений	6	12	1	2	–	2
5.3	Методика разработки контрольного инструментария	6	13, 14	4	2	2	4
5.4	Анализ и оценка деятельности	6	15	2	2	–	–

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6	7	8
6	Раздел 6. Методика преподавания экономических дисциплин	6	16–20	10	4	4	7
6.1	Специфика преподавания экономических дисциплин в системе СПО	6	16, 17	4	1	–	2
6.2	Современные технологии обучения экономическим дисциплинам	6	18, 19	4	2	4	3
6.3	Информационно-методическое обеспечение учебных курсов	6	20	2	1	–	2
	Зачет	5	–	–	–	–	4
	Курсовая работа	6	–	–	–	–	56
	Экзамен	6	–	–	–	–	4
<i>Всего по дисциплине:</i>				70	50	20	148

Примечание. Проведение лабораторных работ предусмотрено учебным планом в 6-м семестре; осуществляется по темам годового курса, в том числе пройденным на лекционных и практических занятиях в 5-м семестре.

**Технологическая карта самостоятельной работы
студентов по дисциплине
«Методика профессионального обучения» (5-й семестр)**

№ п/п	Вид СРС	Номер раздела	Трудоемкость		Время про- ведения (неделя)	Вид контроля
			в ча- сах	в зач. ед.		
1	2	3	4	5	6	7
1	Эссе 1	1	4	0,1	1	Эссе
2	Подготовка к прак- тическому занятию, работа по семестро- вому заданию	1	4	0,1	2	Работа на занятии
3	План-конспект по теме «Логические ре- гулятивы обучаю- щей деятельности педагога»	1	2	0,05	3	План-кон- спект
4	Подготовка к прак- тическому занятию, работа по семестро- вому заданию	1	2	0,05	3	Работа на занятии
5	План-конспект по те- ме «Наглядные сред- ства обучения: схе- ма, блок-схема, ме- таплан-техника»	1	4	0,1	4	План-кон- спект
6	Подготовка к тес- тированию по раз- делу 1	1	1	0,03	5	Тест
7	Выполнение семе- стровых заданий	2	2	0,05	5	Отчет
8	Подготовка к прак- тическому занятию	2	1	0,03	5	Работа на занятии
9	План-конспект по теме «Анализ про- фессионально-ква- лификационных ха- рактеристик»	2	4	0,1	6	План-кон- спект

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6	7
10	Подготовка к практическому занятию	2	1	0,03	7	Работа на занятии
11	Выполнение семестровых заданий	2	1	0,03	7	Отчет
12	Подготовка доклада (сообщения)	2	2	0,05	7	Работа на занятии
13	План-конспект по теме «Структуры учебного курса»	2	2	0,05	8	План-конспект
14	Подготовка к практическому занятию, работа по семестровому заданию	2	2	0,05	8	Работа на занятии
15	План-конспект по теме «Формирование содержания дисциплины»	2	2	0,05	9	План-конспект
16	Подготовка к практическому занятию, работа по семестровому заданию	2	2	0,05	9	Работа на занятии
17	Разработка презентации темы «Формирование содержания дисциплины»	2	3	0,1	10	Отчет
18	Подготовка к практическим занятиям, лабораторным работам	2	1	0,03	10	Работа на занятии
19	Подготовка к практическому занятию	2	1	0,1	11	Работа на занятии
20	Подготовка к тестированию по разделу 2	2	3	0,1	11	Тест
21	Выполнение семестровых заданий	3	1	0,03	12	Отчет
22	Подготовка к практическому занятию	3	1	0,03	12	Работа на занятии
23	Эссе 2	3	3	0,1	12, 13	Проверка эссе

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6	7
24	Выбор темы курсовой работы	3	3	0,1	13	Отчет
25	Разработка презентации по теме «Структура бинарного урока»	3	2	0,05	14	Отчет
26	Работа над введением курсовой работы	3	2	0,05	14	Отчет
27	План-конспект по теме «Методика применения письменных инструкций»	3	2	0,05	15	План-конспект
28	Подготовка к практическому занятию	3	1	0,03	15	Работа на занятии
29	Работа над введением курсовой работы	3	1	0,03	15	Отчет
30	Подготовка к зачету	1–2; 3.1	4	0,1	15	Тест, собеседование
<i>Итого за семестр:</i>			64	4	–	–

Вопросы к зачету по дисциплине «Методика профессионального обучения»

1. Методика профессионального обучения как отрасль педагогического знания.
2. Цель, объект, предмет и функции методики профессионального обучения.
3. Место методики профессионального обучения в системе наук.
4. Основные категории и понятия методики профессионального обучения.
5. Методологические основания методики профессионального обучения.
6. Система профессионального образования России.
7. Методическая деятельность педагога профессионального обучения.
8. Закономерности и принципы профессионального обучения.
9. Формы наглядного представления учебной информации.
10. Искусственные средства структурирования учебной информации.
11. Нормативные документы, регламентирующие содержание профессионального образования системы СПО.
12. Характеристика основных компонентов и этапов процесса обучения.
13. Цели и задачи обучения.
14. Таксономия дидактических целей.
15. Содержание профессионального образования и обучения.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт подготовки рабочих в отрасли (экономика и управление).
17. Сущность, задачи и характеристика общего политехнического и специального образования.
18. Общепрофессиональная и специальная подготовка как элементы содержания профессионального образования.
19. Анализ содержания теоретического обучения и его специфика в образовательных организациях системы СПО.
20. Анализ содержания производственного (практического) обучения
21. Факторы, определяющие содержание специальной подготовки.
22. Научно-методические основы отбора и анализа содержания профессионального образования.

23. Структура методического анализа учебной информации.
24. Методы теоретического и практического обучения: понятие, сущность и характеристика.
25. Средства теоретического и практического обучения: понятие, сущность и характеристика.
26. Дидактическая деятельность педагога профессиональной школы: сущность, функции, структура, содержание.
27. Дидактическое проектирование: проектирование целей.
28. Дидактическое проектирование: проектирование содержания.
29. Дидактическое проектирование: проектирование технологии обучения.
30. Материально-техническое оснащение учебного процесса.

Вопросы к экзамену по дисциплине «Методика профессионального обучения»

1. Методика профессионального обучения как отрасль педагогического знания.
2. Система профессионального образования в России.
3. Методическая деятельность педагога профессионального обучения.
4. Закономерности и принципы профессионального обучения.
5. Формы наглядного представления учебной информации.
6. Искусственные средства структурирования учебной информации.
7. Нормативные документы, регламентирующие содержание профессионального образования системы СПО.
8. Характеристика основных компонентов и этапов процесса обучения.
9. Цели и задачи обучения.
10. Таксономия дидактических целей.
11. Содержание профессионального образования и обучения.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт подготовки рабочих в отрасли (экономика и управление).
13. Сущность, задачи и характеристика общего политехнического и специального образования.
14. Общепрофессиональная и специальная подготовка как элементы содержания профессионального образования.
15. Анализ содержания теоретического обучения и его специфика в образовательных организациях системы СПО.
16. Анализ содержания производственного (практического) обучения.
17. Факторы, определяющие содержание специальной подготовки.
18. Научно-методические основы отбора и анализа содержания профессионального образования.
19. Применение нетрадиционных форм организации учебных занятий в образовательных организациях системы СПО.
20. Совмещенный (интегрированный, бинарный) урок, его цели и задачи. Перспективы применения и недостатки интегрированных уроков.
21. Структура методического анализа.

22. Методы теоретического и практического обучения: понятие, сущность и характеристика.
23. Средства теоретического и практического обучения: понятие, сущность и характеристика.
24. Формы теоретического и практического обучения: понятия, сущность и характеристика.
25. Дидактическая деятельность педагога профессиональной школы: сущность, функции, структура, содержание.
26. Дидактическое проектирование целей, содержания и технологии обучения.
27. Проектирование целей обучения.
28. Проектирование содержания обучения.
29. Проектирование технологии обучения.
30. Общая характеристика технологической деятельности педагога профессионального обучения.
31. Целевая ориентация, стимулирование и мотивация учения.
32. Оптимизация форм, методов и средств в ходе реализации педагогических проектов.
33. Контроль и коррекция усвоения: сущность, задачи и требования к контролю.
34. Виды, формы, методы и средства контроля.
35. Методика разработки контрольного инструментария.
36. Контроль и коррекция усвоения: анализ и оценка деятельности.
37. Корректировка учебного процесса.
38. Методика применения опорных конспектов на уроках теоретического и производственного (практического) обучения.
39. Роль дидактических материалов, инструкционных карт, опорных конспектов, рабочих тетрадей в формировании профессиональных компетенций обучающегося.
40. Материально-техническое оснащение учебного процесса.
41. Проектирование учебных занятий по предмету.
42. Сущность и структура поурочного плана и конспекта урока.
43. Методика планирования, разработки и проведения практических работ по предметам теоретического обучения.

44. Методика активизации учебно-познавательной деятельности учащихся организаций системы СПО.

45. Построение методической подструктуры урока теоретического обучения.

46. Структура урока по практическому обучению.

47. Анализ уроков по теоретическому и производственному обучению.

48. Понятие, структура и классификация контрольно-оценочных материалов.

49. Практикум по методике профессионального обучения.

50. Формирование учебно-методических комплексов по учебной дисциплине.

Глоссарий

Анализ занятия – один из видов методической работы; состоит в разборе и оценке учебного занятия в целом и отдельных его сторон с целью повышения квалификации преподавателей, оказания им методической помощи, изучения и обобщения их опыта.

Анализ педагогического опыта – способ исследования педагогических объектов, позволяющий вычленять отдельные части из целого и подвергать их самостоятельному изучению.

Бакалáвр – академическая степень или квалификация, присуждаемая лицам, освоившим соответствующие образовательные программы высшего образования. Завершенное высшее образование в странах, которые участвуют в Болонском процессе.

Бакалавриáт – высшее образование, подтверждаемое дипломом бакалавра с присвоением академической степени бакалавра или квалификации бакалавра.

Вопрос – контрольно-оценочный материал, условия которого и ответ носят лаконичный характер [35].

Задание – контрольно-оценочный материал, условия которого и ответ носят развернутый характер [35].

Задача – один из видов учебных заданий, направленных на повышение познавательной и практической активности учащихся (студентов) в учении и труде [47]; задание, представленное в виде набора условий (требующее нахождения решения по известным данным с соблюдением известных условий) [35].

Задача методическая – объект педагогического действия, содержащий требования осмысления и практического применения предметных знаний посредством определенного инструментария.

Задача педагогическая – результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и способов ее реализации на практике.

Задача познавательная – учебное задание, предполагающее поиск новых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств [42].

Контрольно-оценочные материалы – средства, позволяющие отслеживать ход учения и выполнения профессиональных действий путем сопоставления полученных результатов с заданными образцами для опреде-

ления соответствия или несоответствия знаний, умений, навыков учащегося целям и задачам обучения [35].

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки отдельных компонентов или целостного педагогического процесса. Критериями характеризуются сущность, основные признаки, особенности и структура педагогического процесса [35].

Критерий оценки знания учащихся – признак качества знаний учащихся, учитываемый при определении оценки [47].

Личностные результаты образовательной деятельности – система ценностных отношений обучающихся – к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам, сформированная в образовательном процессе.

Метод обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающая усвоение содержания образования [42].

Метод профессионального обучения – способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленной на овладение знаниями, умениями и навыками, на воспитание и развитие учащихся [65].

Методика профессионального обучения – отрасль профессиональной педагогики, исследующая закономерности обучения определенным предметам и производственного обучения и на этой основе выявляющая пути, способы и средства реализации содержания учебных предметов и производственного обучения в образовательных организациях, осуществляющих профессиональное обучение [47].

Методическая записка – пояснения к методическим материалам, изложенным сжато.

Методическая памятка – вид методической продукции, позволяющий в сжатой форме дать алгоритм действий, описать круг обязанностей и т. п.

Методическая разработка – описание методов, способов, приемов педагогической деятельности.

Методическая разработка занятия – конспект, дополненный описанием процесса подготовки занятия; оснований для постановки целей и задач занятия; выбора методов и средств обучения и контроля; ожидаемых результатов. Методическая разработка занятия представляет собой описание полного набора действий педагога, раскрывающих всю технологию проектирования занятия.

Методическая редукция – процесс переработки содержания учебного материала в более доступную для усвоения учащимися форму с соответствующим выбором дидактических средств обучения (знаковые системы, регулятивы и др.) [66].

Методическая тема – конкретное направление, связанное с изучением и разработкой методических аспектов определенной проблемы, предмет методического исследования.

Методические рекомендации – комплекс кратких и четко сформулированных предложений и указаний, способствующих внедрению в практику наиболее эффективных методов и форм обучения, воспитания, развития.

Методология – учение о научном методе познания; совокупность методов, применяемых в какой-либо науке.

Модель выпускника – характеристика существенных личностных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых специалисту для выполнения типовых задач в определенной области профессиональной деятельности после окончания учебного заведения. В свернутом виде представлена в квалификационной характеристике специалиста. Служит основанием для разработки содержания обучения. В развернутом виде представлена в учебном плане и комплексе программ по учебным предметам и производственной практике.

Мотив – материальный или идеальный объект, который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок.

Мотивация – система взаимосвязанных и соподчиненных мотивов деятельности личности, сознательно определяющих линию ее поведения. Зависит от характера нравственного сознания, ценностной ориентации, уровня общей культуры, способности к критическому осмыслению ситуации, волевых качеств человека. Мотивация является движущей силой любой человеческой, а значит и учебно-познавательной деятельности человека.

Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

Образовательная траектория – возможность обучающегося на основе выбора определять свой образовательный путь в удовлетворении потребностей в образовании, получении квалификации в избранной области, в интеллектуальном, физическом, нравственном развитии с учетом сформированности интересов и склонностей, спроса на рынке труда, самооценки возможностей.

Обучаемость – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

Обучение – целенаправленный процесс управляемого познания явлений окружающего мира, их закономерностей, истории развития и освоения способов деятельности в результате взаимодействия учащегося с педагогом или другими обучающимися.

Опорный конспект – составленное по определенным принципам предметно-знаковое средство обучения, передающее в наглядной лаконичной форме основные содержательные фрагменты учебного материала одной или нескольких тем в логике познавательной деятельности учащихся.

Оптимизация обучения – научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения успешности решения его задач и рациональности затрат времени учащихся и преподавателя.

План занятия – краткое обозначение основных элементов базовой, дидактической и методической структур занятия, системный перечень действий педагога и обучающихся.

Познавательная активность – действие эмоционально-оценочного отношения обучаемого к процессу и результату познания, которое проявляется в стремлении человека учиться, преодолевая на пути приобретения знаний определенные трудности, прилагая максимум волевых усилий, энергии в умственной работе.

Приемы активизации познавательной деятельности – приемы, побуждающие учащихся к активному участию в освоении учебного материала (постановка вопросов при изложении учебной информации, включение в него отдельных практических упражнений, ситуационных задач, обращение к наглядным и техническим средствам, побуждение к ведению записей, созданию опорных конспектов и т. д.).

Принцип – основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, организации; внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности; категория педагогического знания, научное положение, которое, с одной стороны, отражает познанную и обоснованную закономерность, а с другой – предписывает, как правильно строить процесс воспитания и обучения в соответствии с познанной закономерностью.

Принципы профессионального обучения – основные положения профессионального обучения, определяющие особенности процесса обучения учащихся конкретным профессиям. Они находятся в тесной связи с общими дидактическими принципами, отражающими требования и закономерности педагогического процесса [47].

Проблемное обучение – дидактическая система, в которой педагог, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. Организация процесса профессионального обучения в условиях создания и решения проблемных ситуаций [47].

Профессиограмма – документ, регламентирующий технологию построения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим особенностям, психофизиологическим возможностям человека. Описание технико-технологических, экономических, правовых характеристик конкретной профессиональной деятельности и профессионозначимых показателей и противопоказаний к работе по данной профессии [47].

Профессиональное умение – способность осознанно, быстро и точно выполнять трудовую деятельность по специальности в учебных и производственных условиях, сформированная на основе ранее полученных знаний и умений.

Профессиональные знания – отражение в сознании учащихся системы понятий, законов, закономерностей, принципов, теорий, которые раскрывают научно-технические основы профессиональной деятельности, условия, факторы и предпосылки ее осуществления и перспективы развития.

Рефлексия профессиональная – внутренняя дискуссия (Ж. Пиаже), соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует избранная профессия. Рефлексия – это самоанализ, самопознание, самооценивание. Рефлексия как метод познания необходима при выполнении самостоятельной исследовательской деятельности.

Самостоятельная работа – такой вид деятельности обучающихся, при котором в условиях систематического уменьшения прямой помощи педагога выполняются учебные задания, способствующие сознательному и прочному усвоению знаний, умений и навыков формирования познавательной самостоятельности как черты личности обучающихся; планируе-

мая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за студентами).

Средства обучения – объекты, созданные человеком, а также предметы естественной природы, используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития.

Сценарий занятия – форма текстового описания занятия, представляющая собой ролевое распределение содержания действий участников, выделение особенностей специально созданных ситуаций.

Тестовое задание – задание, логическая единица теста, включающая в себя текст задания определенной конструкции, эталон ответа и имеющая оценочный показатель [1].

Технология обучения – способ воспроизведения положительного педагогического результата, диагностично заданного нормами обучающихся и управляющих программ, в условиях, адекватных целям образования; комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения [47].

Тьютор – исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в системах общего и профессионального, основного и дополнительного образования.

Учебная проблема – проблемная ситуация, принятая субъектом к решению на основе имеющихся у него средств (знаний, умений, опыта поиска) [41].

Учебное действие – конкретный способ преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий.

Учебное издание

Старикова Людмила Дмитриевна
Пачикова Людмила Петровна
Касьянова Юлия Сергеевна

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ:
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Учебное пособие

Редактор О. Е. Мелкозерова
Компьютерная верстка А. В. Кебель

Печатается по постановлению
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 10.10.14. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 9,7. Уч.-изд. л. 10,2. Тираж 100 экз. Заказ № ____.
Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.
